

Vittoria Cesari Lusso

# Quando la sfida viene chiamata integrazione

Percorsi di socializzazione e di personalizzazione  
di giovani "figli di emigrati"



La Nuova Italia Scientifica

Thèse présentée à la Faculté des lettres de l'Université de Neuchâtel pour obtenir le grade de docteur des lettres\*.

La Faculté des lettres de l'Université de Neuchâtel, se fondant sur les rapports de Madame Anne-Nelly Perret-Clermont, professeur à l'Université de Neuchâtel, directeur de la thèse, Madame Francesca Emiliani, professeur à l'Université de Bologne, Monsieur Pierre Marc, professeur à l'Université de Neuchâtel, Monsieur Edo Poggia, secrétaire général du Conseil Suisse de la Science, Berne et chargé de cours à l'Université de Genève, autorise l'impression de la thèse présentée par Madame Vittoria Cesari Lusso, en laissant à l'auteur la responsabilité des opinions énoncées.

Neuchâtel, 1er avril 1996

Le Doyen  
GIOVANNI CAPPELLO

\* Il dottorato di ricerca nella Svizzera romanda corrisponde di fatto alla abilitazione accademica.

1<sup>a</sup> edizione, ottobre 1997  
© copyright 1997 by  
La Nuova Italia Scientifica, Roma

Finito di stampare nell'ottobre 1997  
dalle Arri Grafiche Editoriali srl, Urbino

ISBN 88-430-0998-2

Riproduzione vietata ai sensi di legge  
(art. 171 della legge 22 aprile 1941, n. 633)

Senza regolare autorizzazione,  
è vietato riprodurre questo volume  
anche parzialmente e con qualsiasi mezzo,  
compresa la fotocopia,  
anche per uso interno  
o didattico.



*A Franco, mio marito*

*A Mario, mio figlio*

*A tutti coloro che, sorgenti di crisi feconde,  
hanno alimentato e alimentano  
il mio desiderio di apprendere*

I lettori che desiderano  
informazioni sui volumi  
pubblicati dalla casa editrice  
possono rivolgersi direttamente a:

La Nuova Italia Scientifica  
via Sardegna 50,  
00187 Roma,  
telefono 06 / 487 07 45,  
fax 06 / 42 74 79 31

Siamo su Internet:  
<http://www.swen.it/nis>

# Indice

|                       |           |
|-----------------------|-----------|
| <b>Ringraziamenti</b> | <b>13</b> |
|-----------------------|-----------|

|                     |           |
|---------------------|-----------|
| <b>Introduzione</b> | <b>15</b> |
|---------------------|-----------|

## Parte prima

### Problematica, linee generali, quadro concettuale

|                                                                                                                                               |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. Specificazione della problematica</b>                                                                                                   | <b>21</b> |
| 1.1. Scopo del lavoro e quesiti ispiratori della ricerca                                                                                      | 21        |
| 1.1.1. Perché la collettività italiana in Svizzera? / 1.1.2. La problematica della seconda generazione / 1.1.3. Il concetto di "integrazione" |           |
| 1.2. Ipotesi generali, aree di studio e organizzazione della presentazione                                                                    | 33        |
| <b>2. Aree di studio e <i>modus operandi</i></b>                                                                                              | <b>37</b> |
| 2.1. I contesti                                                                                                                               | 37        |
| 2.1.1. Il ruolo del contesto / 2.1.2. Alla ricerca di una definizione / 2.1.3. Quali contesti?                                                |           |
| 2.2. Integrazione: modalità d'uso                                                                                                             | 41        |
| 2.2.1. Articolazioni concettuali / 2.2.2. Discorsi e prese di posizione                                                                       |           |
| 2.3. I vissuti soggettivi                                                                                                                     | 43        |
| 2.3.1. Psicologia <i>ad hoc</i> per migranti? / 2.3.2. Prospettiva dal particolare al generale                                                |           |

|      |                                                                                                                                                                                                                                                                       |    |
|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 3.   | <b>Riferimenti teorici generali</b>                                                                                                                                                                                                                                   | 47 |
| 3.1. | Strumenti concettuali per pensare la complessità e strumenti per orientarsi nella complessità                                                                                                                                                                         | 47 |
| 3.2. | L'articolazione dello psicologico con il sociologico                                                                                                                                                                                                                  | 48 |
|      | 3.2.1. Approccio lewiniano / 3.2.2. La questione dei confini tra realtà esterna e realtà interna e il modello ecologico dello sviluppo di Bronfenbrenner / 3.2.3. Il modello dei quattro livelli di analisi / 3.2.4. Riferimenti concernenti il "ruolo della cultura" |    |
| 3.3. | Relazioni intergruppo, categorizzazioni e stereotipi                                                                                                                                                                                                                  | 58 |
|      | 3.3.1. Punto di vista individuale nelle relazioni intergruppo / 3.3.2. Punto di vista intergruppo                                                                                                                                                                     |    |
| 3.4. | Il sé e l'identità                                                                                                                                                                                                                                                    | 66 |
|      | 3.4.1. La dialettica Io/Me / 3.4.2. Specificazioni concettuali / 3.4.3. Identità sociale e identità personale / 3.4.4. Dialettica Io/Me e riferimenti culturali multipli                                                                                              |    |
| 3.5. | Il concetto di "sfida" come risorsa per l'analisi dei percorsi soggettivi                                                                                                                                                                                             | 77 |
|      | 3.5.1. Sfida, stress e coping / 3.5.2. Fattori protettivi, sfide e risorse                                                                                                                                                                                            |    |

## Parte seconda

### I contesti

|      |                                                                                                                       |     |
|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
|      | <b>Introduzione</b>                                                                                                   | 83  |
| 4.   | <b>Contesti migratori e contesto svizzero</b>                                                                         | 85  |
| 4.1. | A proposito dell'origine dei fenomeni migratori                                                                       | 85  |
| 4.2. | Andamento economico e flussi migratori nel contesto svizzero                                                          | 86  |
|      | 4.2.1. Andamento demografico e flussi migratori                                                                       |     |
| 4.3. | Quadri giuridici, strutture e politiche elvetiche in materia di stranieri                                             | 95  |
|      | 4.3.1. Chi è straniero? / 4.3.2. Quanti tipi di stranieri? / 4.3.3. Chi si occupa di stranieri? / 4.3.4. Le politiche |     |
| 4.4. | L'immagine dello straniero e dello straniero italiano                                                                 | 115 |
| 4.5. | Sistemi educativi e presenza degli stranieri                                                                          | 119 |
|      | 4.5.1. Decentramento: punti forti e punti deboli / 4.5.2. La scolarizzazione dei bambini stranieri                    |     |

|      |                                                                                                                                                                  |     |
|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.   | <b>Il contesto della collettività italiana</b>                                                                                                                   | 131 |
| 5.1. | Quanti sono e dove abitano gli italiani in Svizzera?                                                                                                             | 132 |
|      | 5.1.1. Status giuridico, ripartizione per sesso, per classi di età e per cantoni / 5.1.2. Inserimento economico e sociale                                        |     |
| 5.2. | L'integrazione nelle strutture scolastiche                                                                                                                       | 139 |
| 5.3. | Strutture <i>ad hoc</i> per italiani                                                                                                                             | 144 |
| 5.4. | La lingua italiana: un fattore di integrazione?                                                                                                                  | 148 |
| 6.   | <b>Contesto familiare</b>                                                                                                                                        | 151 |
| 6.1. | Profilo delle famiglie italiane in Svizzera                                                                                                                      | 152 |
| 6.2. | Dilemmi e progetti delle famiglie italiane in Svizzera                                                                                                           | 156 |
|      | 6.2.1. Il dibattito sulla famiglia in area di emigrazione / 6.2.2. Scelte quotidiane gravide di conseguenze / 6.2.3. Una chiave di lettura degli stili educativi |     |
| 7.   | <b>L'Italia e i suoi rapporti con i figli lontani</b>                                                                                                            | 161 |
| 7.1. | Emigrazione: risorsa o impoverimento?                                                                                                                            | 161 |
| 7.2. | Rappresentanze dello Stato italiano e organismi rappresentativi degli italiani all'estero                                                                        | 165 |
| 7.3. | I contenziosi tra "madrepatria" e "figli lontani"                                                                                                                | 168 |

### Parte terza Integrazione: modalità d'uso

|      |                                                                                                                                                                                                                             |     |
|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
|      | <b>Introduzione</b>                                                                                                                                                                                                         | 173 |
| 8.   | <b>Letteratura scientifica concernente il concetto di integrazione, in particolare nel campo delle problematiche migratorie</b>                                                                                             | 179 |
| 8.1. | Sentirsi integrato ed essere integrato                                                                                                                                                                                      | 179 |
| 8.2. | Modelli di integrazione: l'approccio psicologico                                                                                                                                                                            | 180 |
|      | 8.2.1. Sentirsi integrato e tensione di realizzazione / 8.2.2. Integrazione come modalità di acculturazione / 8.2.3. Integrazione e gestione dei cambiamenti / 8.2.4. Elementi per una definizione del "sentirsi integrato" |     |

|      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |     |
|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 8.3. | Il punto di vista sociologico                                                                                                                                                                                                                                                                             | 190 |
|      | 8.3.1. Comunità, gruppi etnici, società globale e problematica dell'integrazione / 8.3.2. La collettività italiana in Svizzera: una comunità? / 8.3.3. Società svizzera e dibattito sull'integrazione / 8.3.4. Elementi per l'analisi dell'integrazione esteriore della collettività italiana in Svizzera |     |
| 9.   | Integrazione: modalità d'uso del termine a livello discorsivo                                                                                                                                                                                                                                             | 201 |
| 9.1. | Discorsi "ufficiali"                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 202 |
|      | 9.1.1. Definizioni / 9.1.2. Contenuti dell'integrazione nel 1975 / 9.1.3. Contenuti dell'integrazione negli anni Novanta                                                                                                                                                                                  |     |
| 9.2. | Percorrendo la stampa dell'emigrazione                                                                                                                                                                                                                                                                    | 210 |
|      | 9.2.1. Vent'anni fa / 9.2.2. Tempi moderni                                                                                                                                                                                                                                                                |     |
| 9.3. | Il punto di vista di "specialisti della salute psichica"                                                                                                                                                                                                                                                  | 218 |

**Parte quarta**  
**Ascanio Duemila: percorsi**  
**e discorsi di giovani "italo-svizzeri"**

|       |                                                                                                                                                                      |     |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
|       | <b>Introduzione</b>                                                                                                                                                  | 223 |
| 10.   | <b>Quadro concettuale dello studio sui giovani</b>                                                                                                                   | 227 |
| 10.1. | Scelta dell'oggetto di studio                                                                                                                                        | 227 |
| 10.2. | Riferimenti teorici concernenti la classe di età studiata                                                                                                            | 229 |
|       | 10.2.1. Essere giovani adulti oggi / 10.2.2. Quali compiti di sviluppo                                                                                               |     |
| 10.3. | Questioni generali di metodo                                                                                                                                         | 235 |
|       | 10.3.1. L'approccio qualitativo / 10.3.2. Il colloquio di ricerca / 10.3.3. Contesto e intersoggettività / 10.3.4. Status epistemologico della produzione discorsiva |     |
| 11.   | <b>La raccolta e l'analisi dei dati</b>                                                                                                                              | 245 |
| 11.1. | La raccolta dei dati                                                                                                                                                 | 245 |
|       | 11.1.1. I soggetti / 11.1.2. La preparazione dei colloqui / 11.1.3. Lo stile dei colloqui / 11.1.4. Congedo                                                          |     |



|       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |     |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 11.2. | Criteri di analisi dei dati                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 253 |
|       | 11.2.1. Analisi dei punti cruciali / 11.2.2. Analisi tematiche: scuola e famiglia / 11.2.3. Analisi tematiche: il sé e l'identità                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |     |
| 12.   | Presentazione dei casi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 259 |
| 12.1. | Percorsi singoli                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 259 |
|       | 12.1.1. Nino, 20 anni / 12.1.2. Sandro, 27 anni / 12.1.3. Laura, 28 anni / 12.1.4. Alfio, 27 anni / 12.1.5. Mara, 25 anni                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |     |
| 12.2. | Percorsi e contesti: letture trasversali                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 320 |
|       | 12.2.1. Tra precarietà e sicurezza... / 12.2.2. Accesso alla nazionalità e dibattito sugli stranieri: "ricadute psicologiche" / 12.2.3. Contesto scolastico: relazione alla scuola, ruolo del "consigliere" / 12.2.4. Immagini del contesto familiare / 12.2.5. Le percezioni dei contesti italiani / 12.2.6. A proposito degli altri stranieri / 12.2.7. Sentimento di identità e contesti                                                                                                                                                                                                                                                 |     |
| 13.   | Conclusioni generali: risposte, nuove ipotesi e nuove domande                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | 333 |
| 13.1. | Alla luce dei contesti...                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 334 |
| 13.2. | Integrazione: un concetto dalle molteplici sfaccettature                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 336 |
|       | 13.2.1. Le definizioni del concetto / 13.2.2. Integrazione "interiore" ed "esteriore" / 13.2.3. La collettività italiana: "chi siamo?"                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |     |
| 13.3. | Le sfide nei percorsi di socializzazione e personalizzazione dei giovani italo-svizzeri: idee per un modello                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 340 |
|       | 13.3.1. Sfida n. 1: l'unità del sé nelle diverse situazioni / 13.3.2. Sfida n. 2: non assorbire la categorizzazione sociale sfavorevole / 13.3.3. Sfida n. 3: i passaggi dal familiare al non familiare / 13.3.4. Sfida n. 4: riconoscersi in un percorso storico collettivo / 13.3.5. Sfida n. 5: fiducia affettiva in adulti "poco competenti" nella lingua e nella cultura di accogliimento / 13.3.6. Sfida n. 6: gestire il potenziale allargamento delle scelte / 13.3.7. Sfida n. 7: investire nell'avvenire malgrado le precarietà presenti nell'ambiente / 13.3.8. Sfida n. 8: gestire l'ambivalenza nei sentimenti di appartenenza |     |
|       | <b>Bibliografia</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | 353 |

## Ringraziamenti

A compimento del lavoro desidero esprimere i miei più vivi ringraziamenti alle persone che, in modi e per aspetti diversi, vi hanno contribuito. La mia gratitudine va in particolare ad Anne-Nelly Perret-Clermont che mi ha accompagnato con la sua scienza e sostenuto con i suoi consigli e i suoi incoraggiamenti lungo le diverse tappe di questo lavoro. La mia passione per gli studi nel campo della psicologia deve molto allo stimolante contatto con le sue ricerche, al suo insegnamento e alle arricchenti collaborazioni professionali sviluppate in questi anni. Un sentito grazie altresì a Francesca Emiliani, a Pierre Marc, a Edo Poggia per aver arricchito la mia riflessione con i loro preziosi commenti critici. Tengo a ringraziare Francesco Cesari per i suoi suggerimenti nella revisione formale del testo e Luca Oppizzi per la collaborazione in alcune interviste. Grazie inoltre a Franco De Guglielmo, Orazio Martinetti, Gaetano Matricardi per aver svolto il ruolo di primi lettori di questo lavoro.

Le ricerche sviluppate in questo libro non avrebbero potuto essere realizzate senza i giovani uomini e le giovani donne che hanno voluto rendermi partecipe delle loro storie di vita. A tutti loro va il mio più sincero ringraziamento. Ringrazio anche i diversi rappresentanti delle collettività italiana e svizzera che mi hanno permesso di attingere alle loro risorse sul piano dell'informazione.

Tengo infine a menzionare l'apprezzato aiuto fornitomi da Elena Maino nell'utilizzo dei supporti informatici.

# Introduzione

La socializzazione delle giovani generazioni rappresenta da sempre una delle preoccupazioni maggiori delle diverse società. Nella nostra epoca, famiglia e scuola costituiscono incontestabilmente due motori centrali del complesso processo attraverso il quale un bambino diventa un "essere sociale", appropriandosi, in misura più o meno grande, dell'"eredità socioculturale" degli ambienti con i quali viene a contatto. Senza con questo dimenticare l'apporto fondamentale di altre istanze, quali le chiese, i movimenti politici e sindacali, i gruppi informali e, in tempi a noi vicini, i mass media.

Nell'ambito delle scienze umane e sociali, il dibattito scientifico sulla tematica della socializzazione si è frequentemente snodato intorno alla questione cruciale della rappresentazione dei rapporti individuo/società. Tradizionalmente, sulla scia delle tesi di Durkheim (1922), la socializzazione è stata definita come un processo di influenza attraverso il quale la società impone al bambino le sue regole, i suoi modi di agire, le sue credenze, i suoi valori ecc. Tale visione conduce a concepire l'educazione familiare e scolastica come un processo unilaterale di condizionamento e il bambino come un essere passivo e malleabile.

Si tratta di una visione dalla quale la sociologia e la psicologia contemporanea hanno preso sempre più le distanze, mettendo in evidenza il carattere interattivo del processo di socializzazione e le dinamiche di reciproco adattamento che sono all'opera nelle relazioni bambino/adulto (Stern, 1985), bambino/insegnante ecc. In campo educativo, psicologi quali Rogers (1967) vanno ancora più lontano, considerando la socializzazione come un processo che tende alla "realizzazione" delle potenzialità della persona. Tale prospettiva traspare anche in altri lavori di questi ultimi anni. Per Tap (1988) la socializzazione non può essere definita indipendentemente da un processo di personalizzazione, che permette all'attore sociale di adattarsi sì, ma in vista della realizzazione di sé e della possibilità di agire sul mondo circostante.

La problematica della socializzazione/personalizzazione diventa allora pensabile come un insieme di fenomeni d'interstrutturazione tra processi di sviluppo dell'individuo e contesti di riferimento. Molti autori offrono importanti strumenti concettuali per procedere nello studio di tali fenomeni. Basti citare: lo stesso Durkheim, con la sua distinzione che contrappone società caratterizzate da una grande omogeneità tra coscienze individuali e coscienze collettive, da un lato, e società nelle quali la coscienza collettiva perde di importanza e le norme morali diventano maggiormente oggetto di discussione, dall'altro; Piaget (1976), per il quale il superamento della mentalità infantile non può trovare le condizioni per realizzarsi in contesti dove non sono resi possibili né la discussione, né lo scambio di punti di vista; Bronfenbrenner (1979), il cui modello d'interazione soggetto/ambiente è concettualizzato tenendo conto di differenti contesti sociali; Bruner (1990), che propone una psicologia culturale che mette al proprio centro l'essere umano come soggetto socialmente, storicamente e culturalmente situato; infine, nel campo della psicologia sociale dello sviluppo cognitivo, le numerose ricerche che mostrano come i comportamenti cognitivi non possano essere disgiunti dal sistema di relazioni sociali e culturali nelle quali sono inseriti (per esempio, Perret-Clermont, 1979, 1996; Rogoff, 1990).

Ma cosa succede sul piano dello sviluppo psicologico quando il fenomeno dell'interstrutturazione individuo/ambiente chiama in causa, come nel caso dei figli di famiglie emigrate, ambienti culturali diversi tra loro, appartenenze che riflettono le gerarchie e i rapporti sociali esistenti nel "paese di accoglimento", nonché una vasta gamma di conseguenti categorizzazioni, aspettative e rappresentazioni? Come vengono gestite le eventuali contraddizioni tra messaggi provenienti dai diversi ambienti culturali di riferimento del bambino? Quali strategie vengono messe in atto dai soggetti per accedere a un sentimento di identità soddisfacente sul piano psicologico, tenendo conto delle aspettative e dei progetti della famiglia, della scuola, dei gruppi di riferimento? Quali risorse sostengono la riuscita scolastica e sociale dei figli degli immigrati? In sintesi, quali elementi possono rendere peculiari i processi di "socializzazione" e "personalizzazione" di tale gruppo sociale?

Sono queste le principali domande che abbiamo cercato di approfondire nel presente lavoro. La popolazione alla quale ci siamo interessati è costituita da un gruppo di giovani adulti della cosiddetta seconda generazione italiana scolarizzati in Svizzera. Più specificamente, in questo studio abbiamo scelto di centrare la nostra attenzione sul caso particolare di giovani che possono essere considerati,

almeno dal punto di vista degli indicatori sociologici più correntemente utilizzati, come "ben integrati" nel mondo della scuola e/o del lavoro, e che si considerano essi stessi come "ben integrati". Tale dato concorre a differenziare la nostra ricerca dalla maggior parte degli studi consacrati al fenomeno migratorio, centrati generalmente su aspetti, se non patologici, almeno problematici di questa esperienza.

L'impianto metodologico adottato riflette la preoccupazione teorica di studiare i comportamenti individuali tenendo conto del paradigma dell'interstrutturazione individuo/ambiente, in un dato momento storico. Quali sono gli elementi salienti di tale sistema interattivo nel quale sono cresciuti i giovani appartenenti alla popolazione oggetto di studio? Nel nostro lavoro ne abbiamo identificati quattro: il contesto politico, educativo e sociale svizzero; il contesto della comunità italiana in Svizzera (istituzioni religiose, educative, associative ecc.); il contesto familiare; il contesto delle relazioni tra l'Italia (la "madrepatria") e i suoi emigrati. Inoltre, ci è parso importante tenere conto che l'immigrazione e le relazioni autoctoni/immigrati costituiscono l'oggetto di un ampio dibattito politico e ideologico che fa abbondante ricorso a concetti-slogan quali "integrazione" e "assimilazione". Tale dibattito partecipa alla costruzione di immagini, aspettative, rappresentazioni che entrano nel complesso gioco interattivo. Ciò ci ha condotto a inserire nel nostro impianto metodologico uno studio sulle diverse modalità d'uso del concetto di integrazione. Infine, attraverso una serie di colloqui in profondità ci siamo interessati all'esperienza soggettiva dei giovani per esplorare le rappresentazioni, i sentimenti e le strategie attraverso le quali l'individuo, che interagisce con i contesti esaminati, ricerca e elabora il senso del proprio percorso di vita.

La scommessa teorica che attraversa tutto il lavoro è quella di contribuire a far avanzare l'analisi delle implicazioni di un certo numero di "esperienze psicologiche" che possono caratterizzare i percorsi di sviluppo dei soggetti in questione. Abbiamo scelto di chiamare tali esperienze "sfide" per mettere in evidenza che si tratta di situazioni nelle quali l'individuo deve far fronte a domande percepite come stressanti ma che possono offrirgli, a determinate condizioni, la possibilità d'allargare la gamma delle proprie competenze. In sintonia con recenti modelli di psicologia dello sviluppo (Emiliani, Bastianoni, 1993; Tap, 1988), ci è parso euristicamente interessante interpretare il rischio psicosociale non come una conseguenza fatalmente associata a determinati fenomeni (l'emigrazione, per esempio) bensì come un problema di interazione dinamica e di equilibrio tra

le "sfide" da affrontare e le "risorse interne e esterne" che consentono di farvi fronte. A partire da tale punto di vista, che rinvia a una concezione dello sviluppo che, pur senza sottovalutare l'importanza delle esperienze precoci, considera come centrali i modi e la qualità delle interazioni nei diversi momenti del percorso di vita, abbiamo tentato di identificare alcune risorse suscettibili di innescare processi che permettono di far fronte alle "sfide". Tali risorse si manifestano in termini di dinamiche tra competenze affettive, cognitive e sociali dell'individuo e caratteristiche degli spazi familiari, educativi, sociali e culturali con i quali esso interagisce.

Speriamo così di contribuire alla teorizzazione dello sviluppo psicologico dell'individuo "figlio di emigrati italiani in Svizzera", socialmente, storicamente e culturalmente situato nei contesti esaminati. Speriamo altresì di contribuire per tale via a una psicologia generale e sociale del giovane adulto cresciuto nell'ambito di società contemporanee complesse e ambivalenti e di apportare elementi utili all'intervento educativo e sociale, anche per altre categorie di soggetti.

La *Parte prima* presenta al lettore l'insieme degli strumenti concettuali utilizzati per cogliere la problematica nella sua complessità psicologica, sociale, educativa, ma anche ideologica.

La *Parte seconda* descrive le caratteristiche salienti dei contesti sociali, culturali, storici e geografici con i quali si intrecciano i percorsi di vita.

Nella *Parte terza* viene approfondita la problematica legata a uno dei concetti-contenitori più usati nei dibattiti sui fenomeni migratori, quello di integrazione. Si analizzano i molteplici usi, non di rado tra loro contraddittori, che vengono fatti di tale concetto nella letteratura scientifica e nel linguaggio corrente, facendo emergere le possibili interdipendenze tra realtà sociali, psicologiche e ideologiche.

La *Parte quarta* si interessa ai percorsi di vita dei giovani della seconda generazione e consente di mettere in evidenza, attraverso alcuni profili di giovani, uno spettro assai ricco di comportamenti, rappresentazioni e sentimenti concernenti l'esperienza di giovane "italo-svizzero", nonché le modalità attraverso cui l'individuo costruisce e negozia il proprio percorso nella complessa rete di riferimenti. Tale parte si conclude con la descrizione di un certo numero di "sfide" che costellano i percorsi di vita della popolazione presa in considerazione.

## Parte prima

### Problematica, linee generali, quadro concettuale

# Specificazione della problematica

Ce qui donne à l'objet sa valeur, c'est la "relation à autrui"¹.

Lévi-Strauss (1968, p. 100)

Il nous faut quitter, en effet, le mythe manichéen de la pensée paresseuse, quitter les oppositions systématiques et rassurantes, sources de toutes les séparations et de tous les déchirements qui compromettent l'humain.

[...] Car ce qui peut nous sauver c'est l'abandon du «tout ou rien», du «ou bien... ou bien», du «c'est à prendre ou à laisser», du «c'est pas moi c'est l'autre»¹.

Meirieu (1994, p. 11)

## I.1

### Scopo del lavoro e quesiti ispiratori della ricerca

Questo lavoro nasce da una serie di interrogativi che si situano nel quadro di quella che comunemente viene denominata la problematica dell'integrazione di popolazioni immigrate, interrogativi che vengono posti in un'ottica psicosociale e che sono riferiti alla situazione della collettività italiana in Svizzera.

Più specificatamente, parlando di collettività italiana, la nostra attenzione è rivolta, in particolare, al gruppo di soggetti generalmente designati con l'appellativo di seconda generazione. Tale gruppo ci appare come portatore di un'esperienza particolarmente ricca di sfaccettature sul piano delle implicazioni psicologiche e psicosociali, in quanto frutto di multiformi interazioni con contesti culturali diversi.

In prima analisi, la particolarità dell'esperienza della seconda generazione può essere colta attraverso tre elementi caratterizzanti. Primo, si tratta di un gruppo cresciuto a stretto contatto, fin dalla più tenera età, con due ambienti culturali diversi: quello di origine e

1. «Ciò che conferisce valore all'oggetto, è la "relazione all'altro"» (traduzione nostra).

2. «Occorre, in effetti, abbandonare il mito manicheo del pensiero pigro, abbandonare le opposizioni sistematiche e rassicuranti, fonti di tutti quei conflitti e di tutte quelle lacerazioni che travagliano l'umanità.

[...] Ciò che può salvarci è l'abbandono del "tutto o niente", del "questo o quello", del "prendere o lasciare", del "non sono stato io, è stato l'altro"» (traduzione nostra).



quello svizzero, nelle loro svariate espressioni e manifestazioni, ognuna delle quali è accompagnata da un corredo di immagini socialmente connotate ed è portatrice di regole, aspettative e progettualità tra loro più o meno compatibili. Secondo, il confine della diversità culturale corrisponde generalmente alla demarcazione tra ciò che è familiare e privato e che si svolge in "territorio" italiano, da un lato, e ciò che è esperienza scolastica e professionale e che ha come sfondo principale l'ambiente svizzero, dall'altro. Il che significa, in altri termini, che l'area della prima socializzazione, delle interazioni precoci e della costruzione delle basi della vita affettiva e sociale è quella vissuta come "realtà italiana", mentre lo spazio scolastico, sociale e professionale esterno alla famiglia viene a corrispondere all'ambiente svizzero. Terzo, la seconda generazione risente fortemente delle conseguenze della scelte migratorie dei genitori, ma non ha vissuto in prima persona l'esperienza migratoria in termini di spostamento geografico. Infatti tale popolazione è costituita, per definizione, dai figli di coloro che hanno compiuto tale scelta.

A tali elementi se ne aggiunge un altro che riguarda in modo particolare la seconda generazione italiana. Questa ci sembra costituire un gruppo sociale oggetto oggi di due rappresentazioni collettive tra loro in qualche modo contraddittorie: quella di gruppo ormai integrato nella società elvetica, rispetto in particolare alla generazione precedente e ai giovani di altre comunità; quella di gruppo confrontato a particolari conflitti e disagi psichici.

A partire da tali premesse, ci poniamo due ordini di domande.

1. Che cosa comportano tale pluralità di riferimenti e tale dicotomia di "territori" sul piano dello sviluppo psicologico dell'individuo? Quali sfide e quali problemi accompagnano tale pendolarismo culturale? Quali diversità rispetto ai pendolarismi vissuti da bambini indigeni provenienti da ambienti socialmente sfavoriti lontani dalla cultura scolastica? In altri termini, quali particolari implicazioni affettive, cognitive e sociali si intrecciano nei processi di socializzazione e personalizzazione<sup>3</sup> di un giovane della seconda generazione, te-

3. Usiamo i termini socializzazione e personalizzazione nel senso loro attribuito da Tap (1988, cfr. in particolare p. 34). Per tale autore lo sviluppo può essere concepito come la risultante di due processi: quello di personalizzazione e quello di socializzazione, appunto. Il primo processo implica spinte che tendono alla realizzazione e alla promozione dell'autonomia della persona, mentre il secondo opera attraverso pressioni all'integrazione e all'uniformità esercitate da parte di gruppi e istituzioni, pressioni che possono talvolta risultare spersonalizzanti. In altri termini, la spinta dell'individuo ad adattarsi sarebbe anche legata al sentimento che egli ha di potersi realizzare in un dato contesto sociale. Nel PAR. 8.2 torneremo su tale autore e sugli strumenti concettuali da lui proposti.

nendo conto in particolare della sua posizione nella storia della famiglia, della collocazione sociale del suo gruppo di origine e dello spazio geografico e temporale nel quale vive?

2. In che misura le esperienze dell'individuo di seconda generazione possono essere lette e interpretate facendo anche ricorso alle riflessioni elaborate in materia di processi di integrazione? In che modo cioè il concetto di integrazione, nelle sue differenti articolazioni, può costituire uno strumento intellettuale idoneo per meglio comprendere e descrivere l'intreccio di relazioni e interazioni tra soggetto della seconda generazione e società nella quale vive?

Prima di addentrarci nella presentazione dell'impianto metodologico che abbiamo adottato per cercare di rispondere alle suddette domande e alla quale sarà dedicato il CAP. 2, ci sembra utile elucidare ulteriormente le ragioni che hanno fondato la nostra scelta di occuparci della collettività italiana, e in particolare della seconda generazione, nonché svolgere alcune considerazioni preliminari su due nozioni che occupano con tutta evidenza un posto centrale nel nostro lavoro: quella di "seconda generazione" e quella di "integrazione".

#### 1.1.1. Perché la collettività italiana in Svizzera?

Le ragioni della scelta della comunità italiana come terreno di base per il nostro studio riposano su diversi elementi. Dapprima, l'appartenenza di chi scrive alla stessa comunità. Tale fatto contribuisce, tra l'altro, a rendere più agevole l'accesso dell'autore alle informazioni e agli informatori, ma solleva, nel contempo, la questione del grado di implicazione *versus* distanza dell'osservatore. È palese che l'implicazione del ricercatore può costituire un filtro generatore di distorsioni legate, in particolare, alla possibile incidenza di fenomeni di proiezione e identificazione. Come cautelarsi a questo livello? Una precauzione minima consiste nell'assumere esplicitamente tale rischio, onde restare vigili e tentare di meglio controllare tali fenomeni. D'altro canto, ci sentiamo di sostenere che tale appartenenza può essere considerata anche alla stregua di una risorsa. Essa apre infatti la possibilità, come sottolineato in Zavalloni, Louis-Guérin (1984, p. 182), di far ricorso a «une approche emic, c'est-à-dire, capable de préserver une perspective de l'intérieur qui est essentielle dans le contexte transculturel»<sup>4</sup>.

4. «Un approccio *emic*, cioè capace di preservare una prospettiva dall'interno, che è essenziale in contesti transculturali» (traduzione nostra). I termini *emic* *versus* *etic* derivano dalla linguistica e rappresentano due metodi di comprensione delle

Altri elementi che contribuiscono a rendere interessante, a nostro avviso, lo studio di aspetti della realtà psicosociale della collettività italiana in Svizzera sono legati alla sua anzianità di soggiorno. Questa apre infatti alcune possibilità. In primo luogo dà spessore temporale alle vicende di tale popolazione e rende possibile interessarsi all'esperienza di più generazioni. Nel nostro caso, ci consente di interrogarci sui meccanismi di integrazione a un momento avanzato della storia migratoria del gruppo familiare, e di utilizzare come risorsa per il nostro studio il punto di vista di una seconda generazione ormai divenuta adulta e meglio in grado di condividere la riflessione sui propri percorsi. Si tratta di un approccio retrospettivo dal quale ci auguriamo possano trarre un qualche elemento di utile riflessione anche altre collettività con una storia di immigrazione più recente.

Un nuovo fenomeno rende inoltre interessante lo studio della collettività italiana in Svizzera: si tratta della svolta che l'Italia vive da alcuni anni sul piano dei fenomeni migratori. Basti pensare, a questo proposito, ai nuovi orientamenti della politica italiana concernenti gli emigrati emersi a partire dalla II Conferenza Nazionale dell'Emigrazione del 1988 (Ministero degli Affari Esteri, 1990) e che pongono al proprio centro una ridefinizione delle immagini, degli orientamenti e degli interventi relativi agli italiani all'estero, nonché al quasi esaurimento dei flussi migratori in uscita e alla trasformazione dell'Italia da paese di emigrazione in paese di immigrazione. Inoltre, vi è da rilevare il processo di costruzione dell'Unione Europea che coinvolge l'Italia fin dal suo nascere, a differenza della Svizzera che si trova tuttora su posizioni di autoesclusione. Ciò contribuisce a conferire nuovi significati al possesso del passaporto italiano e a influire, in qualche modo, sulle percezioni identitarie dell'"italianità" in Svizzera.

Da considerare inoltre la presenza in Svizzera di una cultura regionale di lingua italiana, il che dà la possibilità di sondare le dinamiche dell'integrazione in situazioni in cui la distanza culturale tra gli immigrati italiani e la comunità locale è teoricamente ridotta al minimo.

Infine, attraverso gli anni si è sviluppato un considerevole patrimonio di studi sull'esperienza migratoria della collettività italiana, che ci fornisce una base di partenza assai consistente e articolata, in par-

culture altre: il metodo etico (approccio cosiddetto oggettivo) si interessa alle culture dall'esterno per descriverle e compararle; il metodo emico (approccio cosiddetto soggettivo) comporta metodi di immersione totale e di osservazione partecipe alla cultura.

ticolare in alcuni campi, quali quello della scolarizzazione delle giovani generazioni, dei problemi identitari dei giovani, nonché dell'esperienza migratoria al femminile.

Diamo qui di seguito una panoramica di tali lavori, senza pretesa di essere esaustivi, raggruppandoli in quattro grandi categorie a seconda della problematica oggetto di studio.

1. Lavori dedicati alle difficoltà scolastiche incontrate dai bambini italiani all'interno del sistema scolastico svizzero: Allemann-Ghionda; Cesari Lusso (1986); Cassée, Gurny, Hauser (1981-89); Compagnoni, Di Carlo (1980); Schuh (1981-89); Lanfranchi (1993) e Cesari Lusso (1992a, 1992b). I primi quattro lavori mettono in particolare l'accento sul carattere precocemente selettivo del sistema scolastico elvetico e sulle ripercussioni di tali meccanismi selettivi sugli allievi italiani, che appaiono sfavoriti in partenza in quanto figli di immigrati appartenenti in larga maggioranza a strati sociali modesti. La ricerca di Lanfranchi esplora invece, attraverso l'analisi di tre casi familiari, l'influenza dello stile di vita, dei valori e delle pratiche educative delle famiglie immigrate sul successo *versus* insuccesso scolastico dei bambini italiani nella scuola svizzera. L'ultimo lavoro si interroga sullo spazio simbolico occupato dai corsi di lingua e cultura italiana all'interno del processo educativo e sulle sue possibili ripercussioni sui processi identitari.

2. Lavori dedicati all'immigrazione italiana al femminile: Allemann-Ghionda, Meyer Sabino, De Marchi Oechslin (1992); Marengo (1995) e Ongarelli Loup (1987). Il primo lavoro presenta uno spaccato delle aspirazioni e delle esigenze formative di un campione di 409 donne italiane tra i venti e i cinquant'anni di età, abitanti in sei città della Svizzera tedesca e romanda. Il secondo, centrato sul Canton Vaud, riflette sulla complessità dei ruoli femminili. Il terzo esplora, attraverso l'analisi di sei casi, il legame tra immigrazione e malattia psichica e i "benefici" in termini di status e di ruolo legati alla malattia stessa.

3. Lavori che, attraverso analisi di carattere storico e politico e testimonianze di vita, gettano luce su alcuni momenti e alcuni aspetti della storia dell'emigrazione italiana in Svizzera: Bacchetta, Cagiano de Azevedo (1990); Castelnuovo Frigessi (1977); Cerutti (1994); Da Ros (1975); Federazione delle Colonie Libere Italiane in Svizzera (1985); Manz (1988); Ministero degli Affari Esteri, Consiglio Nazionale dell'Economia e del Lavoro (1988f); Monferrini (1987); Pittau (1984).

4. Lavori dedicati specificatamente alla seconda generazione italiana in Svizzera. Un primo gruppo di lavori adotta un'ottica psicopsicologica: Bolay (1981); De Pedrini (1990); Häfliger, Malandra (1994);

Meyer-Sabino (1987). Attraverso questionari e interviste, gli autori esplorano i processi identitari e le modalità di integrazione dei giovani italiani della seconda generazione. Tali lavori permettono di cogliere un'evoluzione positiva sul piano dell'integrazione professionale e sociale, mentre aprono consistenti interrogativi a livello dell'"integrazione affettiva" e dei sentimenti di appartenenza. Alla lista di tali lavori aggiungiamo le ricerche di De Rham, Fibbi e Virnot (De Rahm, Fibbi, Virnot, 1986; Virnot, De Rahm, Fibbi, 1986; Fibbi, Virnot, De Rahm, 1986; Fibbi, 1995a) che, attraverso un confronto tra tre tipi di popolazione (italiana, spagnola e svizzera) esplorano in modo comparativo le modalità di formazione e di inserimento nel mondo del lavoro, nonché la relazione tra statuto sociale e elaborazione personale dei riferimenti culturali. Un secondo gruppo di ricerche (Compagnoni, 1986; Franceschini, Müller, Schmid, 1984; Oesch Serra, 1993; Perregaux, 1991b; Rovere, 1982; Schmid, 1989, 1990) adotta approcci di tipo linguistico che indagano le forme di bilinguismo praticato dai giovani e la relazione tra bilinguismo e biculturalismo.

L'impressione che ricaviamo dall'insieme di tale letteratura è duplice. Da un lato, essa ci sembra costituire un patrimonio informativo di notevole interesse per chi voglia approfondire, sotto qualsiasi punto di vista, le esperienze migratorie della collettività italiana. Dall'altro, essa ci appare, in larga parte, accomunata da un approccio che tende a sottolineare i vari aspetti problematici dell'esperienza, e che poco si cimenta nello sforzo concertuale di meglio comprendere l'articolazione dialettica, a livello di individuo o di gruppo, tra aspetti "positivi e negativi". Tale sforzo, che consideriamo degno di particolare interesse, ha costituito un'ulteriore motivazione al nostro studio.

### 1.1.2. La problematica della seconda generazione

La popolazione cui si riferisce in particolare il nostro lavoro è costituita da soggetti abitualmente designati con l'appellativo "seconda generazione". Ci pare pertanto indispensabile dedicare preliminarmente uno spazio alla riflessione e discussione sul significato attribuibile a tale appellativo, alla luce anche dei lavori che trattano questo tema.

La nozione di "seconda generazione" si riferisce, nel contesto delle problematiche migratorie, ai *discendenti di primo grado* di coloro che hanno cambiato paese per ragioni di lavoro.

Non esistono definizioni giuridiche della nozione di seconda generazione. Esiste però una definizione di riferimento che viene co-

munemente adottata sia nei testi politico-amministrativi sia negli studi scientifici, proposta dalla Commissione Federale degli Stranieri (CFS) (1980, p. 3). Essa recita:

Par deuxième génération d'étrangers il faut entendre les enfants nés en Suisse de parents étrangers ayant immigré, de même que les enfants entrés en Suisse dans le cadre du regroupement familial, dans la mesure où ils ont accompli dans notre pays la plus grande partie de leur scolarité<sup>5</sup>.

Si tratta, come fatto notare nel documento sopra citato, di una definizione meno restrittiva di quella adottata dall'Ufficio Federale degli Stranieri (OFS) per i figli di cittadini svizzeri emigrati, che comprende unicamente i bambini *nati all'estero* da un cittadino svizzero.

Nella proposta della CFS il criterio determinante è costituito dal fatto «d'avoir été élevé en Suisse et de s'être familiarisé avec les us et coutumes de notre pays» (*ibid.*)<sup>6</sup>.

Tale criterio è stato recentemente ripreso anche a livello della proposta di modifica costituzionale sulla naturalizzazione facilitata, approvata dai due rami del Parlamento svizzero nel dicembre 1993, e sottoposta a votazione popolare il 12 giugno 1994. Tale proposta, che è stata respinta di stretta misura, prevedeva un iter di ottenimento della cittadinanza svizzera molto più breve e meno costoso, a favore dei giovani stranieri, in età dai 15 ai 24 anni, che abbiano frequentato per almeno *cinque anni* le scuole svizzere del cantone di residenza.

Negli ultimi quindici anni, non pochi lavori hanno abordato, sotto una molteplicità di angoli visuali, la problematica della seconda generazione in Svizzera. Alcuni lavori si riferiscono specificatamente ai giovani di origine italiana (cfr. le citazioni al paragrafo precedente). Altri trattano la problematica da un'ottica più generale senza riferirsi particolarmente a una nazionalità specifica. Ne sono esempio:

- a) i lavori della Commissione Federale per gli Stranieri (1980, 1983) e di Heinzmann (1989), che tendono a mostrare gli aspetti problematici della situazione di giovane della seconda generazione;
- b) gli studi sul bilinguismo (Institut de Linguistique, 1993; Lüdi, Py,

5. «La denominazione di seconda generazione si riferisce a bambini nati in Svizzera da genitori immigrati stranieri, nonché a bambini arrivati nel quadro di ricongiungimenti familiari, nella misura in cui la loro scolarizzazione si è svolta in gran parte nel nostro paese» (traduzione nostra).

6. «Essere cresciuti in Svizzera e essersi familiarizzati con gli usi e i costumi del nostro paese» (traduzione nostra).

1986; Perregaux, 1991a), che analizzano la varietà di competenze comunicative sviluppate nei contesti pluriculturali;

c) le ricerche concernenti la naturalizzazione (Centlivres, 1990; Centlivres *et al.*, 1991), che hanno contribuito ad arricchire le conoscenze sui meccanismi psicologici e sociali che spingono il giovane straniero a richiedere o non la nazionalità svizzera.

Dall'insieme dei lavori analizzati emerge una convergenza sull'adozione dei criteri della filiazione (discendenza da genitori immigrati) e della scolarizzazione (in gran parte in Svizzera) per definire cosa si intende per seconda generazione. Inoltre si può constatare che, oltre a tale denominatore comune di tipo "oggettivo", le ricerche evidenziano generalmente un ulteriore denominatore di tipo "psicosociale", legato a problemi di categorizzazione sociale sfavorevole e alla gestione di riferimenti culturali multipli. Alla luce di quanto sopra ci sembra che la nozione di seconda generazione possa circoscriversi tenendo presenti tre aspetti.

1. *Cronologico*. Seconda generazione rispetto a chi? A che cosa? La seconda generazione è costituita dai discendenti di primo grado di coloro che hanno cambiato paese (spostandosi generalmente da regioni meno sviluppate a aree più sviluppate economicamente e quindi più "promettenti" dal punto di vista della possibilità di trovare adeguati mezzi di sostentamento). L'accadimento della migrazione è qui *la svolta significativa* nella storia della famiglia, il fatto fondante che viene assunto come nuovo punto di partenza nel conteggio delle generazioni. Da questo punto di vista la denominazione "seconda generazione" rinvia a una scelta di vita dei padri, di cui i figli "subiscono" le conseguenze. Inoltre è sottinteso che probabilmente ci sarà una terza, quarta ecc. generazione sempre più culturalmente somigliante alla popolazione del nuovo paese di residenza.

2. *Socio-economico*. Seconda generazione con quali connotazioni? Nell'uso corrente, l'appellativo di seconda generazione viene riferito ai figli di "immigrati". Quest'ultimo termine è solitamente caricato, esplicitamente o implicitamente, di una connotazione socio-economica devalorizzante riferita sia al paese di provenienza sia all'individuo: l'immagine corrente dell'immigrato è in genere quella di un soggetto che proviene da zone depresse economicamente e che non dispone di qualificazione dal punto di vista scolastico e professionale. Anche se di tale connotazione non viene fatta menzione nei dizionari, la realtà sociale ne rende evidente l'esistenza. Non a caso, quasi sempre le persone che si sono spostate per ragioni diverse dal bisogno economico – ad esempio, per matrimonio, per avviarsi a carriere più interessanti ecc. – ci tengono a precisare appena possono ai loro

interlocutori che non sono "immigrati"! Il riferimento all'"immigrazione" favorisce quindi l'associazione del termine "seconda generazione" con immagini di passata povertà, di sottosviluppo economico, sociale e culturale, e costituisce una delle ragioni del "disagio" che accompagna spesso l'adozione di tale appellativo da parte degli interessati.

3. *Culturale*. Seconda generazione attraverso quali socializzazioni? I giovani della seconda generazione sono cresciuti a contatto con più lingue e/o più culture. Il loro sviluppo affettivo, intellettuale, sociale è avvenuto attraverso il contatto con due o più modelli di riferimento culturali: da un lato, quello dei genitori che rispecchia in qualche modo, nel nostro caso, i valori e le pratiche culturali delle regioni italiane d'origine (anche se, dato il carattere dinamico e contestuale delle "produzioni culturali", la cultura veicolata dai genitori fatalmente segue logiche di sviluppo diverse da quella delle regioni d'origine) e della comunità italiana in Svizzera. Dall'altro, quello trasmesso dalla scuola e dalla società di residenza. Come dire che la conoscenza che, ad esempio, i giovani della seconda generazione italiana hanno dell'Italia è fortemente mediata dallo spazio affettivo e familiare nel quale sono cresciuti; mentre il contatto con la società svizzera avverrà in particolare negli spazi della vita scolastica e professionale. Entrambi questi riferimenti sono inoltre oggi a loro volta permeabili agli influssi di altri modelli culturali veicolati in particolare attraverso la televisione, il cinema ecc.

I tre suddetti elementi ci paiono sufficienti per individuare storicamente e socialmente il gruppo di individui appartenenti alla seconda generazione<sup>7</sup>, differenziandoli da altri gruppi con le esperienze dei quali possono esistere uno o più punti di contatto, pensiamo ai figli di cooperanti, colonizzatori, personale diplomatico, allievi di scuole internazionali ecc.

Nel nostro modo di intendere la definizione di seconda generazione non rientra come fattore determinante la competenza bilingue. È vero che i giovani della seconda generazione sono in genere dei bilingui<sup>8</sup> – spesso anche plurilingui – ma, per quanto ci riguarda,

7. Accanto alla denominazione di "seconda generazione", altre denominazioni sono sorte in questi ultimi anni. Così si parla di *Secundos*, che è la denominazione utilizzata da Samir Jamal-Aldin, nel film *Babylon 2*; oppure, per gli italiani, di *Italos*.

8. L'uso odierno del termine bilingue tende a divenire meno ristretto che in passato. Interessanti a questo proposito i lavori realizzati da studiosi svizzeri quali Lüdi e Py (1986) e Grosjean (1993). Per Grosjean (ivi, p. 14) «bien que certains chercheurs définissent le bilingue comme étant celui qui possède une maîtrise parfaite de deux (ou plusieurs) langues, la plupart d'entre eux sont d'avis que cette définition



consideriamo tale fattore come secondario, esistendo situazioni (vedi gli italiani in Ticino) in cui i giovani italiani della seconda generazione non crescono in situazione di bilinguismo.

Nella Svizzera romanda e tedesca la situazione è ovviamente diversa. In tali regioni, i bambini italiani vengono a contatto con una pluralità di idiomi: il dialetto (i dialetti familiari), l'italiano, le lingue locali (francese nella Svizzera romanda, lo *Schwyzerdütsch*<sup>9</sup> e il tedesco nella Svizzera tedesca).

Interessanti ai fini del nostro lavoro sono le implicazioni a livello dello sviluppo psichico che possono derivare dai fattori socioculturali che abbiamo individuato come caratterizzanti la seconda generazione. Tali implicazioni possono tradursi in una serie di particolari "sfide" alle quali i figli di immigrati italiani in Svizzera possono trovarsi confrontati nel corso del loro sviluppo psichico, affettivo, intellettuale e sociale.

Ne citiamo alcune, ma riprenderemo più ampiamente la questione nel corso dei vari capitoli. Un individuo della seconda generazione ha forti probabilità di dover far fronte psicologicamente:

- agli stereotipi, concernenti gli stranieri, gli immigrati e specificamente gli italiani, frutto in particolare dei fenomeni di categorizzazione e delle relative distorsioni all'opera nelle relazioni tra gruppi. Tali fenomeni, ben messi in evidenza da molti lavori di psicologia sociale (Doise, 1984; Bourhis, Leyens, 1994), fanno sì che le somiglianze intragruppo e le differenze intergruppo vengano sistematicamente enfattizzate, provocando negli individui tutta una serie di possibili reazioni del tipo: interiorizzazione delle immagini stereotipate, accentuazione provocatoria delle medesime, trasferimento delle tensioni su altri gruppi ecc.;

- al possibile divario tra norme e valori di riferimento familiare e norme della società di residenza. Tale divario ha alimentato nel corso degli anni, nella letteratura e nei discorsi correnti, un intenso dibattito largamente centrato sui suoi effetti problematici, ciò che ha generato una rappresentazione assai diffusa della seconda generazione come "weder-noch-Generation", ovvero generazione definita in negativo come gruppo che "non è né l'una né l'altra cosa". (Missioni Cattoliche Italiane in Svizzera, 1978; Commissione Federale per

n'est pas réaliste [...]. Ce constat a mené les chercheurs à proposer de nouvelles définitions du bilinguisme, telles que la capacité de produire des énoncés significatifs dans deux (ou plusieurs) langues, la maîtrise d'au moins une compétence linguistique (lire, écrire, parler, écouter) dans une autre langue, l'usage alterné de plusieurs langues, etc.».

9. Letteralmente: svizzero tedesco, secondo la grafia svizzero-tedesca, appunto.

gli Stranieri, 1983; Heinzmann, 1989). Da notare che tale rappresentazione, considerata come il riflesso di "ciò che è", è stata spesso accompagnata (cfr., ad esempio, Centro Pedagogico-Didattico, 1984) dalla formula contrapposta "Sowohl-als-auch-Generation" (generazione che è l'una e l'altra cosa) per esprimere ciò che "dovrebbe essere";

– al precoce sorpasso dei genitori per quanto concerne le conoscenze della lingua e delle norme sociali del paese di residenza. Il che implica spesso l'assunzione da parte dei figli di un ruolo di intermediario tra ambiente familiare e ambiente scolastico, provocando un'inversione di ruoli rispetto ai "normali" processi di socializzazione.

### 1.1.3. Il concetto<sup>10</sup> di "integrazione"

Il termine integrazione costituisce uno degli strumenti concettuali chiave nel nostro lavoro. Non soltanto infatti esso trova largo impiego nel linguaggio scientifico e corrente utilizzato nel campo dei fenomeni migratori a cui faremo riferimento, ma esso contribuisce, nel nostro caso, a definire la popolazione che è al centro di questo studio. Come abbiamo annunciato infatti, questo lavoro si propone di meglio comprendere i processi di sviluppo di *giovani ritenuti ben integrati sul piano scolastico e sociale*. Giocoforza quindi porci una serie di interrogativi a proposito del termine integrazione. Interrogativi a cui sarà dedicata in particolare la *Parte terza*, ma che brevemente introduciamo in questo paragrafo.

Tale termine conosce oggi una plethora di usi, significati e appli-

10. Dato il frequente uso che verrà fatto in questo lavoro del termine "concetto", riteniamo utile precisarne il significato, in particolare in relazione ad un altro termine, quello di "nozione", frequentemente utilizzato come sinonimo. La ricerca terminologica che abbiamo effettuato a questo proposito ci suggerisce in sintesi le due definizioni seguenti:

– *concetto*: rappresentazione che la mente si forma dell'intima essenza di una data realtà (materiale o astratta) cogliendo insieme i vari aspetti e i *caratteri essenziali e costanti* di tale realtà;

– *nozione*: idea generale relativa a oggetti astratti della conoscenza.

Per quanto concerne, ad esempio, il fenomeno dell'integrazione ci sembra di poter far ricorso in generale a livello discorsivo sia al termine concetto sia a quello di nozione, usando però in modo preferenziale il termine di concetto nei casi di riferimento esplicito a modelli scientifici.

Maffesoli (cit. in Deslauries, 1991, pp. 94-5) propone di utilizzare il termine nozione piuttosto che concetto: «Il vaut mieux opposer à la rigidité du concept la mollesse de la notion. Celle-ci satisfait à notre désir de connaissance tout en relativisant le fantasme de pouvoir qui sommeille dans tout intellectuel».

cazioni che ne fanno un contenitore semantico dai contorni incerti. Si può a nostro avviso affermare che il termine è in qualche modo vittima del suo successo. La varietà di discorsi e di situazioni in cui viene evocato il concetto di integrazione è tale, che l'ambiguità e il malinteso sono sempre in agguato. Quando più interlocutori si confrontano su tale tema, è sempre presente il rischio che l'accordo o il disaccordo che viene manifestato in proposito non sia reale ma si fondi in gran parte su diversi modi di concepire e interpretare il termine integrazione.

Se si risale alla radice latina *integratio* notiamo che essa esprime il processo di rendere completo, nonché lo stato finale che ne risulta. È questo un significato che si ritrova nelle definizioni elaborate nei vari campi? Le analisi che abbiamo condotto sulle modalità d'uso del concetto, e che presentiamo nella *Parte terza*, ci inducono a rispondere in termini piuttosto negativi. Esse ci portano piuttosto ad affermare che, nelle scienze sociali, il termine integrazione esprime una relazione di "adattamento" tra un elemento che viene considerato, a qualche titolo, come esterno, e un insieme preesistente, normalmente più vasto, che costituisce il sistema integratore. Ciò significa, ai nostri occhi, che l'integrazione di elementi esterni, più che un processo di completamento del sistema integratore, costituisce una tensione di adattamento reciproco tra le due parti, che sfocerà in situazioni nelle quali l'elemento proveniente dall'esterno sarà considerato come più o meno integrato. In altri termini, nel valutare i risultati del processo, la preoccupazione del "completamento" del sistema integratore risulta normalmente non prioritaria rispetto a quella concernente lo stato di integrazione o non integrazione dell'elemento "esterno".

Se gettiamo uno sguardo agli ambiti di impiego, notiamo che tale nozione-contenitore è largamente utilizzata per esprimere tre tipi di processi presenti nella realtà sociale. Si tratta, in primo luogo, della questione universale dell'inserimento dell'individuo nel tessuto sociale: gruppo, ambiente, scuola, vita professionale ecc. A questo livello ci si interroga sulle condizioni, individuali e collettive, suscettibili di influire sulla natura del legame individuo/società, in particolare attraverso la partecipazione alla vita sociale e al mondo del lavoro, ciò che rinvia alla problematica, che occupa un posto di primo piano delle scienze sociali, della costruzione della coesione e dell'ordine sociale. Secondariamente, la nozione di integrazione conosce un largo impiego nelle produzioni discorsive che concernono le relazioni tra componenti della società considerate, a un qualche livello, in posizione asimmetrica. Così, si parla di integrazione degli immigrati,

degli stranieri, ma anche degli handicappati oppure degli anziani. Infine, l'integrazione può riferirsi al processo che conduce più unità a confederarsi in un'entità di ordine superiore. È il caso ad esempio del processo di integrazione europea.

In tutti questi casi, l'idea dell'integrazione è generalmente evocata, esplicitamente o implicitamente, come qualcosa di positivo, auspicabile, come un processo benefico e desiderabile. Pur tuttavia, come vedremo in dettaglio più avanti, non mancano gli esempi di connotazione negativa del termine, che vanno però analizzati tenendo presente il fenomeno della soggettività nell'attribuzione del significato a detta idea.

Ciò detto, per quanto ci concerne, ci interesseremo in particolare della problematica dell'integrazione così come si è sviluppata nel quadro degli studi che riguardano i fenomeni migratori, senza che ciò implichi però una chiusura nei confronti di apporti teorici più generali, in particolare in campo psicosociale, suscettibili di gettare luce sui fenomeni oggetto di studio.

## 1.2

### **Ipotesi generali, aree di studio e organizzazione della presentazione**

I quesiti formulati in apertura di questo lavoro ci hanno portato a costruire il nostro studio intorno a quattro ipotesi generali di ricerca.

1. Il percorso di sviluppo dei giovani della seconda generazione italiana è caratterizzato da alcune "sfide" particolari sul piano dei processi di socializzazione e di personalizzazione, legate al "bisogno" di gestire la discontinuità linguistica e/o culturale e/o sociale (più o meno marcata, ma sempre percettibile) tra ambienti che intervengono nella socializzazione.

2. Sul piano psicosociale, le "sfide" riflettono in particolare tre tipi di fenomeni:

a) l'interazione con adulti significativi (genitori, insegnanti, membri della comunità d'origine e di quella di residenza ecc.) portatori di norme e aspettative che possono risultare per il bambino e l'adolescente paradossali e contraddittorie;

b) la presenza di gerarchie socialmente connotate, ma variabili a seconda dei contesti, tra le varie lingue e culture di riferimento;

c) la presenza di progetti di società e di modelli ideologici, di tipo assimilazionistico o pluralistico, che propongano il tipo di rapporto considerato come adeguato tra immigrati e società di accogliimento.

3. Le "sfide" sono geograficamente e storicamente situate. La loro comprensione e descrizione richiede attenzione ai diversi contesti familiari, sociali e politici nei quali i giovani crescono.
4. L'integrazione dei giovani sul piano scolastico e sociale può non corrispondere a un'integrazione a livelli più profondi, sul piano affettivo e cognitivo. Un esame delle diverse modalità d'uso del termine integrazione, a livello della letteratura e del linguaggio corrente, aiuta a meglio descrivere tale potenziale divario.

Lo sviluppo di tali ipotesi ci ha condotto ad articolare il nostro studio in tre aree principali. La prima area è costituita da una ricerca sui processi e sui meccanismi concernenti lo sviluppo psicologico degli individui "candidati all'integrazione". Tale ricerca ci ha portato a interessarci e a studiare le esperienze di vita di giovani della seconda generazione per trarne elementi di conoscenza in merito alle differenti modalità psicologiche con cui gli individui negoziano le condizioni della loro integrazione a seconda dei contesti, delle risorse interne e esterne a disposizione, delle posizioni sociali, degli interlocutori, nonché delle condizioni politiche, sociali e economiche di un determinato momento storico.

Le altre due aree sono dedicare, l'una allo studio dei contesti, l'altra alla problematica dell'integrazione. Come abbiamo già fatto rilevare, si tratta, ai nostri occhi, di due ambiti di studio assai importanti per meglio pervenire alla comprensione delle esperienze dei soggetti.

Per quanto concerne lo studio dei contesti, si tratta di descrivere alcuni aspetti salienti degli scenari sociali che interagiscono con i percorsi di vita dell'italiano in Svizzera. Ci riferiamo: primo, al contesto svizzero, di cui si tratta di evocare gli aspetti rilevanti concernenti la presenza e l'inserimento degli stranieri sul piano delle implicazioni demografiche, economiche, legislative, politiche, sociali ed educative; secondo, alle modalità della variegata presenza della collettività italiana in Svizzera; terzo, al contesto familiare e alle sue caratteristiche socioeconomiche, ma anche psicosociali; quarto, al tipo di politiche e interventi messi in atto da parte italiana sul piano della gestione dei rapporti tra "madrepatria" e figli lontani.

La problematica dell'integrazione viene a sua volta studiata da un duplice punto di vista. Il primo riguarda le articolazioni concettuali che il termine integrazione assume nei lavori a carattere scientifico. Ciò permette altresì di precisare tutta una serie di concetti che sono spesso usati in parallelo, come quelli di acculturazione, socializzazione, assimilazione, inserimento, marginalizzazione, segregazio-

ne ecc. Il secondo punto di vista concerne le modalità d'uso del termine integrazione nel linguaggio e nei discorsi correnti, in particolare nelle prese di posizione politiche e nei pronunciamenti dei diversi attori sociali. A questo livello sono per noi interessanti i pronunciamenti che riguardano più direttamente "l'integrazione della collettività italiana" e le differenti connotazioni, in termini positivi o negativi, che vengono attribuite a tale termine.

In che modo sarà organizzata la presentazione delle tre aree in cui si articola il nostro studio? L'approccio che abbiamo seguito non adotta un "ordine di tipo gerarchico", nel senso di dare precedenza a ciò che si considera più importante, ma un "ordine di tipo propeudeutico". Il lettore sarà pertanto invitato a cominciare la lettura da ciò che è considerato utile per introdurre man mano le parti successive.

La nostra esposizione prenderà pertanto avvio dall'evocazione degli approcci metodologici utilizzati e dalla presentazione del quadro teorico generale al quale ci siamo ispirati per concepire l'insieme del lavoro (CAPP. 2 e 3 della *Parte prima*); seguirà poi la parte dedicata ai contesti (*Parte seconda*); per continuare con quella consacrata alla problematica dell'integrazione (*Parte terza*) e arrivare alla presentazione della ricerca sui percorsi dei giovani (*Parte quarta*). La *Parte quinta* sarà dedicata alla discussione finale e allo sviluppo delle considerazioni conclusive.

## Aree di studio e *modus operandi*

Riprendendo ora più in dettaglio le aree sopra enunciate – i contesti, la problematica dell'integrazione, i percorsi soggettivi – cercheremo di precisare ulteriormente il senso che esse assumono nel quadro del nostro lavoro, nonché di presentare parallelamente le scelte effettuate sul piano dell'approccio metodologico.

### 2.1

#### I contesti

##### 2.1.1. Il ruolo del contesto

Il senso che attribuiamo all'analisi e alla descrizione degli elementi salienti dei contesti che interagiscono con i percorsi di vita dei giovani della seconda generazione italiana in Svizzera è determinato in particolare dall'interesse che portiamo ai modelli esplicativi dello sviluppo umano che mostrano l'interconnessione tra il sociale e lo psicologico, tra l'individuale e il collettivo. Si tratta, insomma, di mettere in evidenza che gli individui di cui ci occupiamo sono esseri inseriti in contesti storici, geografici e familiari determinati, da cui l'interesse di studiarne i comportamenti avendo presente la rete di interazioni che ne consegue.

L'esame delle caratteristiche dei contesti non si propone quindi di fornire un'esauritiva descrizione dal punto di vista sociologico, demografico, politico ecc. delle diverse realtà, bensì di evidenziare come alcuni elementi contestuali presenti nella società svizzera e in quella italiana entrino in rapporto dialettico con le dinamiche e le traiettorie individuali. In altri termini, l'evocazione dei contesti non rappresenta per noi né un esercizio destinato a fornire unicamente una cornice esterna formale ai processi e ai meccanismi psicosociali che riguardano alcuni percorsi di vita in area di emigrazione né, all'opposto, un'adesione a concezioni deterministiche che interpretano

il contesto come un insieme di condizionamenti che influenzano e spiegano la totalità dei comportamenti dei soggetti.

### 2.1.2. Alla ricerca di una definizione

Parlando di contesti il primo scoglio concettuale è quello di circoscrivere il significato del termine. Nel campo della linguistica è noto che il termine *contesto* sta ad indicare l'insieme degli elementi che concorrono a dare significato e valore a una parola, frase, frammento di enunciato. Per estensione, nel linguaggio comune<sup>1</sup>, esso si riferisce all'insieme di fattori e circostanze, tra loro collegati, in cui si inserisce un fatto.

Per quanto concerne la letteratura da noi presa in esame, una serie di utili precisioni ci vengono dal lavoro di Grossen (1988, pp. 69-74, 151-60). L'autore passa in rassegna un certo numero di correnti di ricerca nel campo delle scienze sociali che hanno particolarmente contribuito alla presa di coscienza del ruolo del contesto. Dapprima le scienze del linguaggio, in particolare le correnti dall'analisi conversazionale e della sociolinguistica, che si sono man mano allontanate da un approccio centrato sull'oggetto lingua considerato come indipendente dalle condizioni della sua produzione, per pervenire a rendere conto della dinamiche degli scambi verbali nel quadro di contesti sociali determinati. Poi le discipline, come l'etnometodologia ma anche l'etnopsichiatria, che accordano una importanza preponderante alla variazione di significati in funzione dei vari contesti e degli interlocutori.

Grossen (ivi, pp. 70-1) ritiene utile distinguere a proposito di contesto due livelli: il contesto *microsociale* che si riferisce, in campo psicologico, alle caratteristiche della situazione sperimentale di ricerca, ad esempio il tipo di materiale utilizzato, il sesso e l'età dello sperimentatore, il tipo di scenario ecc.; il contesto *macrosociale*, che può riferirsi all'insieme

*des situations sociales particulières auxquelles le sujet est amené à se confronter dans sa vie sociale (famille, école, travail, groupe de pairs, etc.)*<sup>2</sup>.

Quanto sopra ci porta ad costruire, ai fini del nostro studio, la seguente definizione di contesto:

1. Cfr. *Grande dizionario enciclopedico*, De Agostini, Novara 1986; Petit Robert, *Dictionnaire de la langue française*, Dictionnaires Le Robert, Paris 1990.

2. «Delle situazioni sociali particolari a cui il soggetto si trova confrontato nella vita sociale (famiglia, scuola, lavoro, gruppi di coetanei ecc.)» (traduzione nostra).



Insieme di situazioni culturali e sociali con le quali i giovani della seconda generazione hanno, concretamente o virtualmente, interagito nel corso del loro sviluppo e che hanno contribuito alla costruzione della definizione, implicita o esplicita, di sé.

Il contesto diventa quindi un concetto chiave per lo studio dei comportamenti dei giovani di cui ci occupiamo in questo lavoro. Essi non sono delle entità isolate ma degli attori sociali, situati nel tempo e nello spazio, e capaci di modulare i propri comportamenti a seconda della rete di significati in gioco nelle varie situazioni.

### 2.1.3. Quali contesti?

Quali sono questi contesti che contribuiscono a dare corpo alle rappresentazioni di sé e degli altri, nonché a produrre opportunità, risorse, vincoli, valori, regole, ideologie, rispetto alle quali l'individuo sarà chiamato a situarsi? Nel quadro del nostro lavoro ne abbiamo individuati tre<sup>3</sup>, che corrispondono alla nozione di contesti macro-sociali di cui parla Grossen:

- a) il contesto svizzero, in particolare i suoi aspetti economici, giuridici, ideologici e educativi suscettibili di riguardare più da vicino le collettività immigrate, e, nel caso specifico, gli italiani;
- b) il contesto dell'ambiente italiano in Svizzera. Ci riferiamo ai dati salienti concernenti la collettività italiana, alle diverse espressioni della sua presenza, quali le strutture scolastiche, associative, ricreative, nonché alle caratteristiche socioeconomiche e psicosociali delle famiglie italiane in Svizzera;
- c) il contesto della "madrepatria", in particolare per quanto concerne le politiche italiane nei confronti della propria emigrazione.

Per ciascuno dei tre contesti abbiamo proceduto a un succinto studio monografico, nell'intento di individuarne gli aspetti salienti senza troppo appesantire però l'insieme del lavoro. Per tale studio ci siamo avvalsi, oltre che della letteratura esistente in materia, di tre tipi di risorse:

- dati di fonti statistiche svizzere e italiane;
- colloqui informativi con "esperti" svizzeri e italiani<sup>4</sup>;

3. Va da sé che, come vedremo più diffusamente nella *Parte quarta*, anche la situazione di intervista non costituisce un luogo asettico di "prelievo di informazioni" ma rappresenta un contesto carico di significati. Esso corrisponde al concetto di contesto micro-sociale proposto da Grossen (1988, pp. 70-1).

4. Ringraziamo in particolare le seguenti persone da noi incontrate tra il 1993 e il 1995: Monsignor Pietro Bondone, delegato delle Missioni Cattoliche Italiane in Sviz-

- esperienza dell'autore nel campo delle problematiche migratorie.

In effetti ci sembra di poter affermare che la nostra ventennale attività professionale (e di vita) in detto campo ci abbia aiutato a orientarci nella rete delle situazioni e degli interlocutori potenzialmente pertinenti per il nostro lavoro.

Per quanto riguarda lo spazio temporale preso in considerazione nell'esame dei contesti, abbiamo preso come riferimento il periodo che fa da sfondo ai percorsi di vita dei giovani di cui parla la ricerca, ovvero quello che va dalla fine degli anni Sessanta (inizio anni Settanta) ai primi anni Novanta. Tale periodo risulta interessante anche per altre ragioni: è all'inizio degli anni Settanta che la presenza italiana in Svizzera tocca il suo livello massimo, ed è a metà di quel decennio che si registra un numero massiccio di rientri a seguito della recessione economica del 1975-76; gli anni Novanta, dal canto loro, risultano caratterizzati da una serie di eventi (nuove migrazioni, sviluppo dell'Unione europea ecc.) che stanno contribuendo a cambiare l'immagine dell'immigrazione italiana.

Fin d'ora ci sembra utile introdurre una precisazione d'ordine terminologico. L'evocazione dei contesti ci conduce a usare, e a contrapporre, frequentemente il termine svizzero a quello italiano. Ci rendiamo conto che l'uso di tali termini può risultare talvolta arbitrario. Infatti, per quanto concerne il termine svizzero, si tratta spesso di realtà sociali che esistono soltanto sotto forma di articolazioni cantonali o regionali. Quando diciamo ad esempio "scuola svizzera", è chiaro che, data l'autonomia cantonale in materia di educazione,

zera, Zurigo; Giuseppe Calvetta, consigliere, Ministero degli Affari Esteri, segretario generale CGIE, Roma; Ovidio Dallera, ispettore presso l'Ambasciata d'Italia, Berna; Thomas Facchinetti, delegato per l'integrazione degli stranieri, Neuchâtel; Alberto Grilli, ex segretario della Democrazia Cristiana in Svizzera, segretario del Partito Popolare Italiano in Svizzera; Guglielmo Grossi, presidente fino all'aprile 1994 della Federazione delle Colonie Libere Italiane; Andrea Lanfranchi, psicologo, Schulpsychologischesdienst, Erziehungsdirektion, Zurigo; Maurizio Loré, consigliere, Ministero degli Affari Esteri, Roma; Eridano Luppi, membro del comitato esecutivo del Comitato Nazionale d'Intesa, Zurigo; Claudio Micheloni, rappresentante dell'area svizzera presso il CGIE, Neuchâtel; Dario Mordasini, rappresentante dell'area svizzera presso il CGIE, funzionario della Fondazione ecap, Basilea; Donatella Portale, animatrice del gruppo giovani della Missione Cattolica Italiana, Basilea; René Riedo, segretario generale della Commissione Federale degli Stranieri; Sandro Rodoni, ex coordinatore del Partito Comunista Italiano in Svizzera; Gian Fausto Rosoli, direttore del Centro Studi Emigrazione, Roma; Nella Sempio, terapeuta familiare, responsabile del Consultorio familiare, Basilea; Sibilla Schuh, responsabile del Centro Scuola e Famiglia CLI, Zurigo; Sandro Simonitto, segretario del Partito Socialista Italiano in Svizzera, Winterthur; Mario Trampetti, consigliere per l'Emigrazione e gli Affari sociali, Ambasciata d'Italia, Berna.

commettiamo un abuso, ma è altrettanto chiaro che in una dinamica di confronto con un'entità esterna ai confini della Confederazione il termine "svizzero" acquista una sua valenza. Così pure, il termine italiano può risultare impreciso se si pensa che può designare sia ciò che è di origine italiana ma è fuori dal territorio della penisola, sia ciò che è dentro i confini italiani, sia infine una delle culture della confederazione. Tuttavia, fatte queste dovute precisazioni, contiamo sul fatto che il *contesto* (appunto!) in cui la frase si inserisce serva di volta in volta a rendere meno ambiguo l'uso di tali termini.

D'altra parte, proprio per evitare che la nostra riflessione sui contesti risulti troppo riferita a una entità astratta e non tenga in dovuto conto il peso degli scenari locali all'interno dei quali si muovono concretamente i soggetti, abbiamo deciso di dare spazio nella presentazione dei contesti anche ai livelli cantonali. In altri termini, la presentazione dei dati generali concernenti la Confederazione nel suo insieme, sarà accompagnata da esemplificazioni riferite alle realtà cantonali svizzere nelle quali sono cresciuti una parte dei giovani che abbiamo incontrato nel quadro di questo lavoro. Per la Svizzera tedesca, in particolare il cantone di Basilea città; per la Svizzera romanda, il cantone di Neuchâtel.

## 2.2

### Integrazione: modalità d'uso

#### 2.2.1. Articolazioni concettuali

Nel primo capitolo abbiamo individuato due ambiti che ci sembrano pertinenti per lo studio della problematica dell'integrazione. Un primo ambito concerne la letteratura scientifica dedicata a tale problematica. Quali significati assume a livello scientifico il termine integrazione? Quali modelli sono stati elaborati nel quadro delle scienze sociali e umane per comprenderne e spiegarne i meccanismi? Per sviluppare questo punto procederemo a un'analisi della letteratura che ci appare come più significativa, nell'intento di meglio cogliere gli aspetti comuni e divergenti dei vari modelli, nonché di individuare i concetti di riferimento pertinenti per il nostro lavoro. Tale analisi sarà completata con uno sforzo di precisazione di altri termini comunemente usati nella letteratura sui movimenti migratori.

La nozione di integrazione non è la sola a richiedere a nostro avviso un lavoro di approfondimento. Ai fini del nostro lavoro si rende necessario uno sforzo di precisazione terminologica e concettuale anche rispetto a termini quali acculturazione, assimilazione, in-

serimento, marginalizzazione, ma anche biculturalità, seconda generazione, migranti, straniero ecc. Se si prescinde dalla nozione di acculturazione, il cui uso è generalmente ristretto all'ambito scientifico, si tratta di termini polisemici, di contenitori semantici usati spesso anche come vessilli ideologici, carichi quindi di significati emotivi e politici che rendono difficoltosa la ricerca di definizioni sufficientemente chiare e univoche.

### 2.2.2. Discorsi e prese di posizione

Un secondo ambito concerne le modalità d'uso del termine integrazione nei discorsi dei vari attori sociali. Chi parla di integrazione? In che senso? In che modo e con quale connotazione? Riferito a chi? Alla società? A determinati gruppi? All'individuo? In che modo le diverse interpretazioni esprimono le appartenenze sociali, professionali o etniche e i diversi bisogni identitari?

Per quanto riguarda le esternazioni che hanno per oggetto la collettività italiana in Svizzera, si è in presenza di un "coro a più voci". In prima approssimazione è possibile discernere tre: voci ufficiali, prese di posizione di rappresentanti di organizzazioni degli immigrati italiani, interventi di specialisti della salute psichica. È un canto all'unisono quello che ne risulta? Pensiamo di no, e chiariamo qui di seguito le nostre ipotesi.

La prima "voce" emana da un ampio numero di interventi, discorsi e documenti ufficiali, sia di parte italiana che di parte svizzera. La nostra ipotesi a questo livello è che si tenda ad affermare che la comunità italiana in Svizzera sia, quanto meno sul piano economico-sociale, ormai sostanzialmente integrata, in particolare in confronto ai decenni passati o alle nuove immigrazioni, e che siano avvenuti notevoli progressi nel passaggio dalla prima alla seconda e terza generazione. In tale direzione ci sembra esprimersi anche il "sottofondo sonoro" della opinione pubblica locale, a giudicare dalla frequenza con cui capita di sentir affermare: «Gli italiani non sono più un problema»; «Gli italiani sono ben integrati»; «Ormai gli italiani non si distinguono più rispetto agli svizzeri» ecc.

A dette posizioni, fa da contrappunto una "seconda voce", quella dei "militanti" e dei responsabili delle organizzazioni dell'immigrazione italiana in Svizzera. Essi, secondo la nostra ipotesi, tendono piuttosto a mettere l'accento sugli aspetti che ostacolano "una vera integrazione". Le note del ritornello hanno qui insomma un accento rivendicativo del tipo: «La Svizzera deve favorire l'integrazione scolastica e sociale dei bambini di origine straniera»; «I nostri figli con-

tinuano a essere discriminati a scuola»; «La Svizzera deve concedere la partecipazione alla vita democratica, senza la quale non c'è vera integrazione» ecc.

Se si esce dall'ambito delle valutazioni a livello aggregato, si registra infine una "terza voce", quella di specialisti "italiani" nel campo della salute psichica e dell'azione sociale. Si tratta di una voce che sottolinea spesso situazioni di disagio e di malessere legate all'esperienza migratoria, chiamando in causa a questo proposito un possibile legame tra detto disagio e i problemi di integrazione. A prima vista ci sembra che tali specialistici denuncino una sorta di "male di integrazione" di cui soffrirebbero in particolare le giovani generazioni italiane.

Dal punto di vista metodologico, per approfondire le ipotesi sopra enunciate, faremo ricorso sostanzialmente a due tipi di approcci. In primo luogo, l'analisi dei contenuti di una serie di documenti:

- a) documenti ufficiali di due istanze federali: la Commissione federale degli stranieri e la Conferenza svizzera dei direttori cantionali della pubblica educazione;
- b) prese di posizioni ufficiali dell'Ambasciata d'Italia;
- c) articoli apparsi su giornali dell'emigrazione italiana in Svizzera;
- d) comunicati ufficiali pubblicati a cura dei Consultori italiani in Svizzera.

Inoltre, ci baseremo su interviste da noi effettuate ad alcuni protagonisti di tale coro di voci. Ulteriori dettagli sul piano metodologico saranno presentati nella *Parte terza* consacrata alla presentazione dei risultati di tali analisi.

## 2.3

### I vissuti soggettivi

La nostra terza area di studio mette al centro l'individuo e la sua esperienza soggettiva. Quali sono i processi psichici affettivi e cognitivi che portano il soggetto a percepirsi eventualmente come integrato o non integrato in un dato gruppo, appartenente o non appartenente agli ambienti e alle realtà sociali che lo circondano? Attraverso quali criteri oggettivi e quali sentimenti, di identificazione o di estraneità, di agio o di disagio, di protezione o di minaccia, si manifesta tale appartenenza? Attraverso quali meccanismi l'individuo costrui-

5. Mettiamo il termine tra virgolette nel senso che gli specialisti a cui facciamo riferimento non sono tutti italiani in termini di nazionalità, ma operano in istituzioni promosse dalla collettività italiana.

sce e negozia il proprio adattamento nella intricata rete dei riferimenti culturali plurimi? E inoltre, quale ruolo accordare alla situazione di migrante come fattore esplicativo di comportamenti, adattamenti, discriminazioni negative o anche positive?

### 2.3.1. Psicologia *ad hoc* per migranti?

La nostra ipotesi, a questo livello, è che la comprensione dell'esperienza psicologica dei migranti non abbisogni di una psicologia *ad hoc*, ma possa fondarsi su conoscenze che rinviano allo sviluppo dell'essere umano, e che mettono in evidenza: il ruolo delle interazioni con l'ambiente familiare, il carattere strutturante delle relazioni sociali, i legami tra funzionamento affettivo, cognitivo e sociale, le dinamiche dei rapporti interpersonali e intergruppo, i meccanismi della costruzione del sé e dell'identità, il ruolo delle inserzioni sociali ecc.

L'esperienza e la posizione sociale di migrante può dare poi una conformazione e un colore particolare a tali processi e meccanismi. Ma tale colorazione, come ci sforzeremo di mettere in evidenza più avanti, non sortointende un nesso causale diretto tra migrazione e eventuale risultato maleadattativo, ma è da mettere in rapporto con processi che intrecciano dinamicamente le condizioni ambientali con le caratteristiche degli attori sociali.

La nostra esplorazione si sforzerà quindi di mettere in evidenza la fecondità di un andirivieni tra meccanismi generali e colorazioni particolari che tali processi possono assumere nel quadro delle esperienze migratorie, all'interno di una concezione interazionista dello sviluppo che considera tali esperienze come uno tra i molteplici elementi che intervengono nella storia evolutiva di un soggetto e come «legame cruciale tra determinanti genetici e variabili ambientali, tra la sociologia e la psicologia individuale, tra cause fisiogenetiche e psicogenetiche» (Sroufe e Rutter, 1984, cit. in Emiliani, Bastianoni, 1993, p. 19).

Secondo tale visione, il senso che il singolo individuo assegna all'integrazione sociale è frutto di negoziazioni dinamiche assai complesse tra risorse individuali e ambienti sociali, tra progetti del singolo individuo e progetti parentali, familiari, istituzionali e educativi, tra sfide e risorse interne e esterne, tra le diverse componenti insomma di un sistema situato rispetto al tempo e rispetto ai luoghi, intesi questi ultimi anche come paesaggi geografici più o meno integrati o integrabili. Vanno altresì considerate con particolare attenzione le dinamiche legate ai bisogni identitari a livello individuale o di

gruppo, per il ruolo di primo piano che esse svolgono all'interno di tali negoziazioni.

### 2.3.2. Prospettiva dal particolare al generale

In questa parte del lavoro ci proponiamo pertanto di entrare nei percorsi di vita di un certo numero di soggetti, giovani adulti della seconda generazione, per osservare in una prospettiva "dal particolare al generale", attraverso indizi verbali, i comportamenti messi in atto per gestire la sfida dell'integrazione sociale. Si tratterà di esplorare le loro rappresentazioni, le loro strategie di mediazione tra esigenze individuali e influenze ambientali, i loro meccanismi di negoziazione della propria identità sociale e personale attraverso il gioco delle appartenenze e delle differenziazioni, in sintesi; la dialettica individuo/società nella costruzione della persona.

Questo lavoro dovrebbe permetterci di fare una sorta di cammino inverso rispetto ad altri lavori dedicati alla problematica della seconda generazione. Ci interessa in un certo senso mettere in dubbio la pertinenza di nozioni quali "integrazione" e "biculturalità" così come vengono generalmente utilizzate in modo poco differenziato e articolato, considerandole alla stregua di generici contenitori il cui contenuto si presenta ancora sotto forma di magma assai indifferenziato. A proposito di biculturalità condividiamo il pensiero di Grosjean (1993, p. 31) quando mette in evidenza che

*depuis cinquante ans environ la recherche sur les langues et les cultures en contact nous a beaucoup appris sur le bilinguisme et le bilingue, il n'en va pas de même pour le biculturalisme et le biculturel*<sup>6</sup>.

Si tratta di chiedersi in che modo il soggetto costruisce una propria interpretazione delle offerte e delle proposte ambientali che lo concernono e negozia la possibilità di "tessere la propria tela" a partire dagli innumerevoli e mutevoli fili che gli ambienti familiari e sociale mettono a disposizione. Quali sono i momenti cruciali e i conflitti che rendono particolarmente visibile tale lavoro di negoziazione? Quali risorse affettive, sociocognitive sono mobilitate nella gestione delle interazioni conflittuali? Quali "miti identitari", individuali o

6. «Negli ultimi cinquant'anni la ricerca sulle lingue e culture in contatto ha sviluppato consistenti conoscenze sul bilinguismo e sull'individuo bilingue, ma la stessa cosa non è successa per quanto concerne il biculturalismo e l'individuo biculturale» (traduzione nostra).

collettivi, verranno eventualmente mobilitati per valorizzare le proprie categorie sociali di appartenenza? Quali influenze possono esercitare il tipo di clima educativo familiare e la carriera scolastica più o meno prestigiosa? Lo sforzo di analisi sarà diretto in particolare a situare l'individuo in posizione di attore sociale che *interpreta* gli avvenimenti e le scelte, che fa o che subisce, in funzione di strategie individuali e collettive che hanno differenti funzioni, in particolare d'ordine identitario.



## Riferimenti teorici generali

La réalité, c'est le processus, ne l'oublions pas<sup>1</sup>.

Moscovici (1984, p. 11)

### 3.1

#### Strumenti concettuali per pensare la complessità e strumenti per orientarsi nella complessità

I nostri quesiti di ricerca fanno riferimento a una realtà sociale, assai complessa, quella dell'articolazione tra comportamenti individuali, dinamiche interpersonali e intergruppo, e elementi del paesaggio "esteriore" che compongono i vari contesti di cui abbiamo parlato. Come affrontare tale complessità?

La nostra ricerca di fonti di ispirazione teorica è stata guidata da tre domande: quali risorse concettuali utilizzare per *pensare* in termini globali la complessità dell'articolazione tra psicologico e sociale? A quali strumenti teorici fare ricorso per *entrare* in tale complessità e avere una guida di lettura delle diverse implicazioni sul piano psicosociale? Quali riferimenti teorici adottare sul piano metodologico per "leggere" le modalità con cui giovani "socialmente integrati" della seconda generazione fanno fronte ad alcune sfide cruciali?

In questo capitolo ci proponiamo di presentare al lettore tale insieme di riferimenti secondo il seguente ordine: dapprima, nel PAR. 3.2, gli strumenti concettuali per pensare la complessità; poi, nei PARR. 3.3 e 3.4, i modelli teorici di lettura delle implicazioni psicosociali di tale complessità. L'esplorazione di tali modelli ci consentirà di allargare lo spettro delle nostre ipotesi di lavoro, aggiungendo a quelle generali annunciate nel PAR. 1.2, altre ipotesi relative alla collocazione sociale dei gruppi di appartenenza e alle condizioni di costruzione dell'identità; infine, nel PAR. 3.5, chiuderemo il capitolo con l'esame di alcuni concetti, quali quello di "sfida" e di "coping", che possono essere di aiuto nella lettura dei percorsi soggettivi.

1. «La realtà è il processo. Non dimentichiamolo» (traduzione nostra).

## 3.2

## L'articolazione dello psicologico con il sociologico

È sufficiente sfogliare alcuni testi concernenti la storia della psicologia (ad esempio, Fischer, 1987; Paicheler, 1992; Parot, Richelle, 1992) per rendersi conto come la questione dell'articolazione tra l'approccio psicologico e quello sociologico abbia origini lontane. La preoccupazione di superare il modello dicotomico individuo/società appare già nelle opere di Auguste Comte, il quale, volendo esplorare l'essere sociale nel suo insieme, si consacra allo studio del modo di essere dell'individuo nella società. L'essere umano è pertanto già concepito non come un'entità isolata, ma come essere modellato dalla società e radicato in gruppi più o meno organizzati.

Un altro contributo fondamentale proviene dall'opera di Durkheim. Nel suo studio sui suicidi apparso nel 1897, l'autore mostrava come un atto considerato isolato e individuale come il suicidio trovasse anche spiegazione nel ruolo delle influenze sociali che pesano sull'individuo. Le sue ricerche mostrarono infatti come la tendenza al suicidio fosse inversamente proporzionale al grado di integrazione religiosa, familiare e politica degli individui stessi.

Lo studio di come l'azione dell'individuo e le forze della società interagiscono ha conosciuto uno sviluppo incessante nel corso dell'ultimo secolo. Una nuova scienza, la psicologia sociale, ha preso man mano corpo partendo dal postulato della natura sociale e relazionale dell'essere umano. Ciò implica un'attenzione rivolta ai meccanismi di interdipendenza tra esperienze psicologiche e fattori sociali, nonché ai conflitti, reali o potenziali, tra individuo e società.

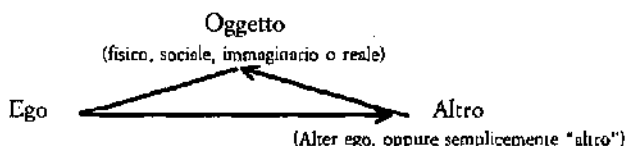
Moscovici, nell'introduzione al suo trattato di psicologia sociale, mette ben in evidenza la natura delle preoccupazioni che fondano la psicologia sociale (Moscovici, 1984, p. 5):

Tout serait simple si l'on pouvait dire sans hésiter: il y a l'individu et il y a la société. [...] Nous acceptons tous, comme allant de soi, que les deux termes soient séparés, que chacun soit autonome et possède une réalité propre. Ceci signifie que nous pouvons connaître l'un sans connaître l'autre, à la façon de deux mondes étrangers. [...] Mais c'est la banalité même que de reconnaître qu'il n'y a d'individus que pris dans un réseau social, et qu'il n'y a de société que fourmillant d'individus divers, comme le moindre morceau de matière fourmille d'atomes. Nous sommes, de surcroît, en droit d'observer que, dans chaque individu, habite une société: celle de ses personnages imaginaires ou réels, des héros qu'il admire, des amis et ennemis, frères et parents avec lesquels il nourrit un dialogue intérieur permanent. Et auxquels il arrive même d'entretenir des relations à son insu. Donc, lorsqu'on

dit: il y a l'individu et il y a la société, on passe à côté de l'expérience commune à presque tout le monde<sup>2</sup>.

È quindi nel campo della psicologia sociale che attingiamo buona parte dei nostri strumenti concettuali, sotto forma di modelli e teorie, ma anche, e ci viene da dire soprattutto, sotto forma di un modo particolare di guardare la realtà sociale, di vedere le cose adorando una chiave di lettura *ternaria*.

La particolarità di tale lettura consiste nel sostituire la classica concezione binaria delle relazioni umane, con uno schema<sup>3</sup> a tre termini, i cui poli sono costituiti da:



Ma, tenuto conto della varietà di lavori sviluppati negli ultimi decenni, possiamo parlare oggi di diverse psicologie sociali? È la domanda evocata da Monteil (1993, pp. 21-3) in un suo recente lavoro. La risposta che sembra emergere è negativa, tuttavia essa assume un rilievo particolare poiché induce l'autore a sollevare la questione del rapporto tra psicologico e sociale e a evocare i punti di vista di diversi autori a questo proposito:

S'agit-il d'une relation causale de type hiérarchique comme les propos de Zajonc et Nuttin le laissent entendre: le social comme produit dérivé d'une activité psychologique elle-même gouvernée par des lois neurophysiologiques? S'agit-il d'une relation de dépendance basique du psychologique au social comme le prône le constructivisme social de Harré et Gergen? S'agit-il d'une

2. «Tutto sarebbe semplice se si potesse dire senza esitare: c'è l'individuo e c'è la società. [...] Tutti noi accettiamo, come cosa scontata, che i due termini siano separati, che ciascuno sia autonomo e possieda una realtà propria. Ciò significa che pensiamo che sia possibile conoscere l'uno senza conoscere l'altro, alla stregua di due mondi stranieri. [...] Ma occorre riconoscere l'evidenza che, da un lato, gli individui fanno parte di una rete di rapporti sociali, e, dall'altro, la società brulica di individui, come qualsiasi minuscolo frammento di materia brulica di atomi. Per di più, noi osserviamo che in ogni individuo abita una società: quella dei personaggi immaginari o reali, degli eroi ammirati, dei fratelli e dei parenti con i quali alimenta un dialogo interiore permanente, e nei confronti dei quali egli mantiene relazioni a sua insaputa. Dunque, quando si dice: c'è l'individuo e c'è la società, si trascura un tipo di esperienza comune a tutti» (traduzione nostra).

3. Da Moscovici (1984, p. 9).

interdépendance des deux comme le laisse entendre le constructivisme psychologique défendu par Doise et Moscovici?<sup>4</sup>.

Anche se l'autore considera estremamente difficile schierarsi nettamente in tale di dibattito epistemologico, egli suggerisce una risposta «moins improbable que les autres» alla quale aderiamo, e che va in direzione dell'interdipendenza dello psicologico e del sociale. Ciò lo porta a sottolineare come l'oggetto di studio della psicologia sociale sia (ivi, p. 23):

un être socialement inséré qui entretient des relations, participe à des interactions, appartient à des groupes sociaux, fait l'objet de catégorisations. C'est pourquoi on envisage difficilement que cet ensemble de caractéristiques puisse être tenu pour négligeable dans l'étude et la compréhension de son fonctionnement<sup>5</sup>.

La prospettiva psicosociale ci sembra dunque particolarmente pertinente per esplorare i percorsi di vita di un gruppo di giovani intesi come individui socialmente e storicamente situati.

### 3.2.1. Approccio lewiniano

Pensiamo, in primo luogo, alla "teoria del campo" di Lewin (1935, 1965) e alla sua classica equazione nella quale esprime come il comportamento ( $C$ ) vari in funzione della persona ( $P$ ) e dell'ambiente ( $A$ )<sup>6</sup>. La teoria, che parte, come è noto, da idee e concetti presi a prestito dalla fisica (tensioni, valenze, equilibrio) e dalla topologia (spazio di vita, canali, regioni, barriere), ipotizza il mondo psicologico come un campo nel quale interagiscono forze e tensioni multiple. Esso si compone di regioni interdipendenti, quali lo spazio vissuto, la persona, l'ambiente fisico e sociale. Tali concetti permettono di

4. «Si tratta di una relazione causale di tipo gerarchico come le parole di Zajonc et Nuttin lasciano intendere: il sociale come prodotto derivato di una attività psicologica, essa stessa governata da leggi neuropsicologiche? Oppure si tratta di una relazione di dipendenza dello psicologico rispetto al sociale come prevede il costruttivismo sociale di Harré e Gergen? Oppure ancora, si tratta di una interdipendenza a due come lascia intendere il costruttivismo psicologico sostenuto da Doise e Moscovici?» (traduzione nostra).

5. «Un essere socialmente inserito che intrattiene relazioni, partecipa a interazioni, appartiene a gruppi sociali, costituisce oggetto di categorizzazioni. Ecco perché difficilmente è pensabile che questo insieme di caratteristiche possa essere considerato come trascurabile nello studio e nella comprensione del suo funzionamento» (traduzione nostra).

6.  $C = f(P, A)$ .

analizzare le modalità psicologiche con cui gli individui e i gruppi si rappresentano il mondo e agiscono uno sull'altro.

Per Lewin la nozione di azione è capitale, in quanto essa si situa nel punto di articolazione di aspetti soggettivi e oggettivi dell'esperienza del soggetto. Nei lavori dedicati ai livelli di aspirazione (Lewin *et al.*, 1975), l'autore mostra come l'azione implichi la capacità dell'individuo a proiettarsi nel futuro. Essa è frutto di un'intenzionalità del soggetto che cerca di intervenire attivamente sull'ambiente, dando luogo a un complesso processo circolare che unisce la rappresentazione che l'individuo costruisce delle proprie possibili azioni e dei loro effetti, le azioni medesime e i risultati (in termini di successo o di insuccesso) di quest'ultime. Ciò suppone un esercizio di continuo passaggio tra realtà vissuta e realtà immaginata, senza il quale lo "spazio di vita" del soggetto rischia di ridursi progressivamente, determinando comportamenti di ripiegamento in se stesso.

### 3.2.2. La questione dei confini tra realtà esterna e realtà interna e il modello ecologico dello sviluppo di Bronfenbrenner.

Oggigiorno, le teorie dello sviluppo concordano generalmente nel presentare quest'ultimo come il risultato delle interazioni tra caratteristiche del bambino e quelle dell'ambiente. In effetti, sebbene taluni lavori mettano l'accento più su un polo e altri sull'altro, ciò che viene sempre più posto in evidenza è il carattere di reciprocità degliflussi nel senso che anche l'individuo contribuisce a modellare l'ambiente. Ma le interconnessioni tra realtà interna al soggetto e realtà sociale esterna vanno probabilmente al di là dell'interazione individuo/ambiente, concepiti questi ultimi come categorie separate. È quanto emerge, ad esempio, dai lavori di psicologia sociale dello sviluppo cognitivo, che sottolineano come (Perret-Clermont, Nicolet, 1988, p. 13):

*Le social n'apparaît plus comme une réalité externe dont on pourrait contrôler l'influence par des paradigmes adéquats, mais comme une réalité interne à tout processus cognitif: en effet, l'observateur ne peut accéder à la réalité d'une démarche cognitive que lorsque celle-ci se manifeste, c'est-à-dire se communique d'une façon socialisée à des interlocuteurs?*

7. «Il sociale non appare più come una realtà esterna di cui si potrebbe controllare l'influenza attraverso paradigmi adeguati, ma come una realtà interna a ogni processo cognitivo: in effetti, l'osservatore non può accedere alla realtà di un processo cognitivo che quando questo si manifesta, quando cioè esso viene comunicato in modo socializzato a degli interlocutori» (traduzione nostra).

Un modello che rappresenta per noi un interessante punto di convergenza tra discipline biologiche, psicologiche e sociali e che ispira il nostro studio sull'interazione individuo-gruppo-ambiente è dato dal modello ecologico dello sviluppo umano di Bronfenbrenner (1979).

Tale approccio ha come preoccupazione centrale la concettualizzazione dello sviluppo come sistema di interazioni e come modificazione permanente del modo con cui l'individuo percepisce e affronta la realtà che lo circonda, il che implica un interesse per il

progressivo adattamento tra un organismo attivo che cresce e il suo ambiente immediato, ma *anche*<sup>8</sup> per il modo in cui l'interazione individuo/ambiente viene determinata dalle relazioni esistenti tra le diverse situazioni ambientali e dai contesti più ampi di cui le prime fanno parte. Di conseguenza l'ambiente ecologico che si considera rilevante per i processi di sviluppo non è limitato ad un'unica situazione ambientale immediata ma si estende così da includere le interconnessioni tra più situazioni ambientali nonché le influenze esterne su tali situazioni<sup>9</sup>.

Questa concezione allargata dell'ambiente, nonché l'uso che Bronfenbrenner fa dei concetti di "spazio di vita" o di "campo psicologico" palesano i riferimenti che detto autore fa ai costrutti di matrice lewiniana.

All'interno dell'ambiente ecologico Bronfenbrenner (1979, p. 31) individua una serie ordinata di «strutture incluse una nell'altra, simili a una serie di bambole russe» che definisce con i termini di *microsistema*, *mesosistema*, *esosistema* e *macrosistema*. Il livello più interno è costituito dal contesto immediato, il *microsistema*, che comprende «attività, ruoli e relazioni interpersonali di cui l'individuo in via di sviluppo ha esperienza in un determinato contesto, e che hanno particolari caratteristiche fisiche e concrete» (ivi, p. 55). Il termine chiave nella definizione di microsistema è *avere esperienza*, in quanto per l'autore le caratteristiche rilevanti sul piano scientifico di ogni ambiente includono non solo la descrizione degli elementi fisici e oggettivi, ma anche l'aspetto fenomenologico di tale realtà, cioè come essa appare attraverso la percezione degli esseri umani che interagiscono al suo interno. La preminenza dell'ambiente delle percezioni rispetto a quello oggettivo nel guidare il comportamento mette in evidenza l'impossibilità di comprendere quest'ultimo facendo riferimento soltanto alle proprietà oggettive dell'ambiente.

Un secondo cerchio concentrico è costituito dal *mesosistema* che

8. Corsivo nel testo originale.

9. Camaioni (1986, p. 11).

comprende le interrelazioni tra due o più situazioni ambientali alle quali l'individuo in via di sviluppo partecipa attivamente (per un bambino, ad esempio, le relazioni tra casa, scuola e gruppo di coetanei che abitano nelle vicinanze di casa sua; per un adulto, quelle tra famiglia, lavoro e vita sociale<sup>10</sup>).

Il livello successivo è costituito dall'*esosistema* che comprende

una o più situazioni ambientali di cui l'individuo in via di sviluppo non è partecipante attivo, ma in cui si verificano degli eventi che determinano, o sono determinati da, ciò che accade nella situazione ambientale che comprende l'individuo stesso<sup>11</sup>.

Esempi di *esosistema*, nel caso di un bambino italiano in Svizzera, possono essere le relazioni tra la scuola svizzera e gli operatori dei corsi di lingua e cultura d'origine; gli accordi tra governo svizzero e governo italiano in materia, ad esempio, previdenziale, fiscale, giuridica; l'adesione o meno della Svizzera a "spazi europei" ecc.

Il *macrosistema* si riferisce al contesto culturale e include le congruenze di forma e di contenuto dei sistemi a livello più basso nonché l'insieme di credenze e di ideologie che sottostanno a tali congruenze.

In una data società, ad esempio - diciamo la Francia - un asilo nido, una classe scolastica, un giardino pubblico, un caffè o un ufficio postale appaiono e funzionano in maniera molto simile, ma differiscono tutti dai loro corrispettivi statunitensi. È come se in ogni paese le varie situazioni ambientali fossero state costruite con lo stesso tipo di schema. [...] Ma vi sono anche insiemi consistenti di differenze all'interno di ciascuna delle due società. In entrambe, il mondo, la casa, l'asilo nido, il vicinato, l'ambiente di lavoro, e le relazioni tra di essi non sono gli stessi per le famiglie benestanti e per quelle povere. Questi contrasti all'interno di una società costituiscono anch'essi fenomeni del *macrosistema*<sup>12</sup>.

Nel caso di giovani figli di immigrati, il modello di Bronfenbrenner ci permette di guardare con maggiore attenzione al di là del ristretto cerchio familiare e delle relazioni che interessano il soggetto in prima persona. In particolare, esso ci permette di cogliere il peso di una serie di fattori e di relazioni (relazione famiglia/scuola; datore di lavoro/genitori ecc.) che pur non concernendo direttamente il soggetto, possono incidere indirettamente sul suo sviluppo. La no-

10. Ivi, p. 60.

11. *Ibid.*

12. Ivi, p. 61.

zione di macrosistema può inoltre permetterci di prestare attenzione al tipo di contatto che giovani hanno con le strutture, formali o informali italiane e svizzere (uffici amministrativi, spazi pubblici, uffici postali, ferrovie ecc.) e ai processi mentali di confronto che tali contatti possono generare.

### 3.2.3. Il modello dei quattro livelli di analisi

Un ulteriore modello teorico al quale ci riferiamo per mettere in evidenza e studiare gli effetti delle interconnessioni tra lo psicologico e il sociale è quello messo a punto da Doise (1982) e che si basa sulla natura dei principi esplicativi invocati. L'autore distingue a questo proposito quattro livelli di analisi. Il primo concerne lo studio dei processi psicologici *intraindividuali*. I lavori, a questo livello, si propongono di indagare i processi affettivi e i meccanismi cognitivi attraverso i quali l'individuo organizza la sua percezione della realtà circostante.

Altri lavori mettono invece l'accento sulle *dinamiche relazionali*. In questo caso al centro dell'attenzione viene posta la relazione, le sue regole sociali e le sue modalità di funzionamento al di là delle caratteristiche specifiche dei singoli componenti.

Un terzo livello è rappresentato da quegli studi che cercano di mettere in evidenza le differenze di *posizione sociale* esistenti tra gli individui e tra i gruppi e gli effetti che tali differenze (di status, di categorizzazione e di appartenenza sociale) hanno sulle interazioni tra i diversi attori.

Infine, il quarto livello fa intervenire come fattore esplicativo dei comportamenti degli individui o dei gruppi i diversi *sistemi di norme, ideologie e valori di riferimento*.

Da notare che la distinzione in quattro livelli di analisi viene fatta per meglio illustrare la tesi che tali livelli sono intimamente articolari gli uni con gli altri in numerose ricerche e che, a livello teorico, è necessario procedere alla loro articolazione.

Se consideriamo ad esempio il gruppo di giovani di cui si parla nella *Parte quarta* di questo lavoro, essi costituiscono sicuramente un insieme di individui ben differenziati tra loro. Ogni soggetto ha una propria storia, propri progetti, proprie modalità "interne" di reazione, di interpretazione della realtà e di azione. Ma al tempo stesso questi individui sono accomunati dalla condizione di "figli di immigrati", condividono appartenenze e posizioni sociali, sono immersi in sistemi di valori tipici della loro generazione e dell'attuale momento storico. Il fenomeno "seconda generazione" può pertanto es-



sere analizzato sotto diversi punti di vista, a seconda che l'accento venga messo sull'individuo e i suoi comportamenti, sulla relazione generazionale, sulla collocazione sociale del gruppo di appartenenza, sulle caratteristiche storiche, economiche, geografiche e politiche del contesto, o dei contesti in cui è immerso.

### 3.2.4. Riferimenti concernenti il "ruolo della cultura"

Il quarto livello di analisi di cui parla Doise fa riferimento, come abbiamo visto, all'influenza che i sistemi di norme, ideologie e valori possono avere sul comportamento degli individui. Come spiegare tale influenza? In che modo la realtà sociale esterna, rappresentata in questo caso appunto da norme, valori e ideologie, si trasforma in realtà interna capace di influenzare il comportamento dell'individuo?

Non pochi autori hanno affrontato in questi anni tale problematica, chi da un punto di vista più sociologico, chi da un'ottica più psicologica.

Tra i primi, pensiamo a Bourdieu e al suo concetto di *habitus* come sistema di schemi generatori di comportamenti e di schemi di percezione dei comportamenti medesimi, a partire dai quali possono essere inventate un numero infinito di soluzioni. *L'habitus* è un meccanismo riproduttore e inventore al tempo stesso; una specie di potente congegno che spinge l'individuo a riprodurre i condizionamenti sociali, ma in modi relativamente imprevedibili. Ecco come Bourdieu (1984, p. 134) spiega il senso di tale nozione:

La notion d'*habitus* permet d'énoncer quelque chose qui s'apparente à ce qu'évoque la notion d'*habitude*, tout en se distinguant sur un point essentiel. L'*habitus*, comme le mot le dit, c'est ce que l'on a acquis, mais qui s'est incarné d'une façon durable dans le corps sous forme de disposition permanente. La notion rappelle donc de façon constante qu'elle se réfère à quelque chose d'historique, qui est lié à l'histoire individuelle, et qu'elle s'inscrit dans un mode de pensée génétique, par opposition à des modes de pensée essentialistes<sup>13</sup>.

Tra i secondi, un contributo fondamentale viene a nostro avviso dai

13. «La nozione di *habitus* permette di enunciare qualche cosa che si avvicina a quanto evocato dalla nozione di abitudine, distinguendosi però al tempo stesso su un punto essenziale. *L'habitus*, come suggerisce la parola, è ciò che si acquisisce, ma che si incarna in modo duraturo nel corpo sotto forma di disposizione permanente. La nozione ricorda dunque in modo costante che essa si riferisce a qualcosa di storico, legato alla storia individuale, e che essa si iscrive in un modo di pensare genetico, in opposizione a un modo di pensare essenzialista» (traduzione nostra).

lavori di Bruner (1990), che mostrano come «la culture donne forme à l'esprit»<sup>14</sup>, ribadendo il passaggio dal soggetto isolato, cartesiano, isolato e razionale, al soggetto interagente, in rapporto totale, cognitivo e affettivo, con la sua realtà. Per Bruner occorre

mettere in evidenza un errore largamente diffuso, e piuttosto antico, che le scienze umane hanno ereditato dal diciannovesimo secolo, un errore a proposito della concezione tra biologia e cultura. In quella concezione la cultura veniva concepita come una "sovrapposizione" alla natura umana, quest'ultima intesa come entità biologicamente determinata. Le cause del comportamento umano avevano origine, in quella teoria, in un substrato biologico. Ciò che io invece sostengo è che la cultura, e la ricerca del significato all'interno della cultura, sono le vere cause dell'agire dell'uomo. Il substrato biologico, il cosiddetto principio universale della natura umana, non è una causa dell'azione ma, al limite, può rappresentare un *vincolo*, o una *condizione* per l'azione. Il motore dell'automobile non è la "causa" del nostro tragitto fino al supermercato per la spesa settimanale, almeno non più di quanto il nostro apparato riproduttivo biologico non sia "causa" del nostro probabile matrimonio con un individuo appartenente alla nostra classe sociale e al nostro gruppo etnico ecc.<sup>15</sup>

L'autore invita ad adottare il punto di vista di una psicologia culturale che:

quasi per definizione, non si occuperà di "comportamento" ma di "azione", la controparte intenzionale del comportamento, e più specificatamente si occuperà di *azione nella situazione*, azione situata in uno scenario culturale, e che risponde agli stati intenzionali, reciprocamente interattivi, di coloro che vi prendono parte<sup>16</sup>.

Alla base della psicologia culturale troviamo tre elementi fondatori:

- a) la constatazione che l'essere umano non esiste al di fuori di una cultura, la quale riveste di significato l'azione dell'individuo, situando l'intenzionalità che la origina in un sistema interpretativo;
- b) l'inserirsi della psicologia stessa nel quadro delle realtà culturali. Ciò non implica però che essa sia condannata a una totale soggettività. Al contrario. Essa esiste nella misura in cui rende pubblici i significati che propone, sforzandosi al tempo stesso di renderli condivisibili, "oggettivando" così il suo status di realtà culturale;

14. Tale espressione costituisce il titolo della traduzione francese dell'opera citata, Editions Eshel, Paris 1992.

15. Bruner (1990, trad. it., p. 35).

16. Ivi, p. 34.

c) la forza che esercita la cosiddetta psicologia popolare sui vari tipi di contatti quotidiani.

La riflessione che abbiamo introdotto sulla stretta interconnessione tra psicologia, come scienza dell'azione situata in dato contesto e cultura, ci induce a soffermarci ancora un po' sul senso che attribuiamo al termine cultura. A questo proposito, citiamo due autori che hanno approfondito tale questione nel quadro di lavori che sviluppano la problematica dell'integrazione. Tap (1994, p. 1), in un contributo dedicato all'effetto dei meccanismi identitari in situazioni difficili afferma che la cultura

*c'est l'ensemble des valeurs, à partir desquelles un groupe humain (mais aussi un individu), donne sens à sa propre histoire, à l'ensemble de ses pratiques actuelles et aux aspirations et aux projets qui orientent et transforment ses conduites. La culture est la gestion du sens et de sa traduction en termes de réalisation, concrètes ou symboliques*<sup>17</sup>.

Tale concetto di cultura si differenzia quindi nettamente da altri modi d'impiego del termine. Non si tratta qui della cultura nel senso di ciò che rende una persona istruita o dell'insieme delle risorse a cui si pensa quando vengono ad esempio evocati i "beni culturali" di un paese. Non si tratta nemmeno di appoggiarsi su una visione più larga nel senso di comprendere tutte le produzioni umane sul piano delle conoscenze, delle regole sociali, delle realizzazioni e dei modi di organizzazione. Per questa via, come viene fatto notare da Camilleri (1989), si colgono al massimo gli effetti della cultura ma non il concetto della cultura medesima. Per cogliere tale concetto, sempre secondo tale autore che fa esplicito riferimento ai lavori della scuola americana di antropologia culturalista, occorre concentrare la nostra attenzione sui soggetti portatori di cultura e interrogarsi a proposito dei modelli e delle logiche che consentono di rivestire di significato azioni e avvenimenti che li riguardano (ivi, pp. 24-5):

*Ainsi la culture intervient dans un domaine fondamental pour l'homme: celui des unités de sens ou significations, qui constituent la médiation obligatoire pour notre accès au réel: car aucun stimulus n'agit sur nous "directement", mais par l'intermédiaire du sens dont il est obligatoirement enveloppé con-*

17. «Insieme di valori, a partire dai quali un gruppo umano (ma anche un individuo) dà senso alla propria storia, all'insieme delle sue azioni e alle aspirazioni e ai progetti che orientano e trasformano i suoi comportamenti. La cultura è la gestione del senso e la sua traduzione in termini di realizzazioni concrete o simboliche» (traduzione nostra).

sciemment ou inconsciemment, et c'est ce sens qui décide, en dernier ressort, de nos conduites: nous n'agissons pas de la même façon avec l'homme, l'enfant, la nature, la multitude des objets, la maladie, selon que nous les signifierions comme ceci ou comme cela<sup>18</sup>.

Le pratiche educative, il rapporto uomo/donna, la relazione cittadino/amministrazione pubblica, la scelta o la non scelta di determinati cibi, il rapporto al lavoro, e mille altri esempi ancora potranno prendere significati molto diversi a seconda della matrice culturale che orienta la percezione di che cos'è un bambino, che cos'è una donna, del lavoro come risorsa abbondante o rara, di cosa viene valorizzato o deprezzato in un dato luogo e in un dato momento storico ecc.

L'insieme di tali significati costruiti e condivisi in modo relativamente durevole da una collettività costituisce la cultura di tale gruppo.

### 3.3

#### Relazioni intergruppo, categorizzazioni e stereotipi

Il tema dell'integrazione sociale degli immigrati e dei loro discendenti rinvia a tutta la problematica delle relazioni tra tale gruppo di "immigrati" e la popolazione locale. Si tratta di relazioni che hanno un notevole spessore storico come ben mostrano in particolare i lavori di Gatani (1994) e Manz (1988) e che si inquadrano nella storia millenaria di due aree geografiche, separate e unite dalla catena alpina, storia intrecciata di accadimenti comuni, scambi e contatti di ogni tipo. Ma, lasciata da parte la prospettiva a carattere storico che travalica i confini del nostro lavoro, ci preme mettere in evidenza come i rapporti tra comunità italiana emigrata in Svizzera e contesto elvetico possano alimentare una serie di riflessioni a carattere psicosociale. Le questioni per noi interessanti, da questo punto di vista, concernono i diversi modi di concepire le relazioni intergruppo e le dinamiche che incidono nei rapporti tra gruppi in posizione sociale e politica asimmetrica, con il loro corredo di categorizzazioni, stereo-

18. «È così che la cultura interviene in un campo fondamentale per l'uomo: quello dell'unità di senso o significati, che costituisce la mediazione obbligatoria al nostro accesso alla realtà: nessuno stimolo, infatti, agisce su di noi direttamente, ma attraverso l'intermediazione del senso da cui è obbligatoriamente avvolto consciamente o inconsciamente. Ed è il senso che decide, in ultima istanza, i nostri comportamenti: noi non agiremo allo stesso modo con l'uomo, il bambino, la natura, i diversi oggetti, la malattia secondo che attribuiamo loro questo o quel significato» (traduzione nostra).

tipi, pregiudizi e discriminazioni, nonché le modalità di gestione dei conflitti.

Esiste ormai una vasta letteratura alla quale è possibile far riferimento per mostrare un certo numero di fenomeni che si verificano con una certa regolarità nei comportamenti dei gruppi sociali in situazione di copresenza<sup>19</sup>. L'analisi di tali fenomeni mette in luce, tra l'altro, il legame di interdipendenza che spesso lega gli atteggiamenti, i comportamenti e le rappresentazioni reciproche dei vari soggetti sociali. Le immagini negative, ad esempio, possono trasformarsi se le parti sono coinvolte in uno sforzo comune (Sherif, Sherif, 1979) che richiede un'interdipendenza positiva a livello dei comportamenti. Così, se un gruppo ha interesse a sostenere o a combattere un altro gruppo, esso tende ad attribuire a quest'ultimo delle caratteristiche che giustifichino un comportamento favorevole o sfavorevole nei suoi confronti. Senza contare gli effetti che la categorizzazione (Doise, 1984) produce nel senso di accentuare i contrasti tra gruppi, portando a una percezione di maggiore somiglianza tra i soggetti che vengono considerati come interni a una categoria e un'accresciuta percezione di diversità nei confronti dei soggetti extracategoria. Deschamps (1977) dal canto suo ha mostrato che tali effetti possano essere controbilanciati in una situazione di appartenenze categoriali incrociate.

In che modo affrontare dunque l'analisi delle relazioni tra comunità italiana emigrata in Svizzera e popolazione elvetica sulla base delle conoscenze sviluppate nel campo delle relazioni inter e intra-gruppo? Come tener conto poi, in particolare, che tutti e due i gruppi sono ben lungi dall'essere socialmente omogenei? Come funzionano nella fattispecie i meccanismi che appaiono generalmente nelle relazioni tra endogruppo ed esogruppo? In quali circostanze gli italiani in Svizzera e gli svizzeri si percepiscono come gruppi separati, antagonisti, e in quali altre circostanze tali appartenenze vengono dimenticate a profitto di altri sistemi di categorizzazione? I riferimenti concettuali a cui facciamo ricorso per sviluppare tali interrogativi possono essere raggruppati in due grandi categorie a seconda che adottino un punto di vista individuale ovvero intergruppo (Capozza, Volpato, 1994). All'illustrazione di tali punti di vista dedicheremo i due paragrafi che seguono.

19. A titolo di esempio citiamo: Aebischer, Oberle (1990); Bell, Perret-Clermont (1985); Blanchet, Trognon (1994); Bourhis, Leyens (1994); Doise (1979, 1984); Deschamps (1984); Monteil (1989); Tajfel (1972, 1976, 1981); Perret-Clermont (1986); Sherif, Sherif (1979).

## 3.3.1. Punto di vista individuale nelle relazioni intergruppo

Il punto di vista individuale privilegia un criterio esplicativo che si fonda sulla storia dell'individuo e sulle vicende legate alla sua socializzazione. Tra i modelli più significativi in tale ambito possiamo citare:

a) l'approccio psicodinamico di Freud (1953) che interpreta, ad esempio, l'ostilità che si sviluppa verso un esogruppo come una conseguenza delle dinamiche emotive che si sviluppano a livello dei singoli membri. Ciò porta a un'accentuazione delle componenti affettive a scapito delle capacità intellettuali, ed è una conseguenza di meccanismi di identificazione infantile con il padre e i fratelli e non tanto quindi il frutto di istinti d'imitazione di gruppo;

b) la teoria della personalità autoritaria di Adorno, che mostra un legame tra persona autoritaria e sentimenti di ostilità nei confronti dell'esogruppo. Secondo tale teoria le personalità autoritarie reprimono le loro tendenze aggressive verso i genitori, che hanno utilizzato nei loro confronti metodi educativi percepiti come severi e minaccianti, e le proiettano su gruppi minoritari considerati indesiderabili (Billig, 1984).

Da ricordare ancora la teoria del capro espiatorio che vede nello stato di frustrazione la condizione necessaria e sufficiente a scatenare l'aggressività nei riguardi di membri dell'esogruppo. Infine occorre menzionare i lavori che sottolineano il ruolo dei modelli appresi nel corso della socializzazione familiare e scolastica sui comportamenti più o meno discriminatori al riguardo di certe minoranze.

Questi modelli hanno in comune l'ipotesi di un'identificazione dell'individuo con il proprio endogruppo e di una proiezione corrispondente di sentimenti negativi sull'esogruppo, il quale in genere corrisponde, negli esempi citati, a un gruppo qualificabile socialmente come minoranza: ebrei e neri in certe regioni del globo, oppure immigrati.

Riferendo tali modelli concettuali al caso dei giovani italiani cresciuti in Svizzera, possiamo chiederci se essi abbiano o no fatto da bersaglio a eventuali aggressività presenti nell'ambiente elvetico e che sentimenti nutrano oggi, a loro volta, nei confronti dei nuovi gruppi di immigrati. A questo proposito formuliamo le due seguenti ipotesi che cercheremo di esplorare nella *Parte quarta*.

1. Per quanto riguarda il momento presente, i giovani italiani ritengono di non costituire più il bersaglio su cui si scaricano eventuali aggressività presenti eventualmente nell'ambiente svizzero. Ciò in seguito a due ragioni: l'evoluzione positiva, in termini di situazione

socioeconomica e di immagine, della collettività italiana negli ultimi due decenni; l'arrivo in Svizzera di nuovi gruppi di immigrati e di richiedenti d'asilo che impersonano l'"odierno diverso".

2. Per quanto riguarda il passato, i loro discorsi porteranno invece indizi di esperienze nelle quali si sono sentiti bersaglio di immagini devalorizzanti. L'elaborazione di tali esperienze spiacevoli varierà a seconda degli individui, della loro storia affettiva e delle risorse socioculturali a disposizione, dando luogo a meccanismi psichici diversi quali: interiorizzazione dell'immagine negativa, transfert delle frustrazioni su gruppi di immigrati a status sociale più debole, strategie volte a modificare l'ambiente, elaborazione concettuale e presa di coscienza intellettuale dell'origine sociale dei pregiudizi.

### 3.3.2. Punto di vista intergruppo

Capozza, Volpato (1994) situano a partire dagli anni Quaranta l'affermarsi dell'orientamento di ricerca che tende a spiegare e a studiare i fenomeni concernenti i rapporti tra i gruppi secondo un'ottica intergruppo. Tale ottica consente di superare alcuni limiti dei modelli individuali, in particolare la difficoltà di questi ultimi a rendere conto della portata collettiva di fenomeni come il pregiudizio e la discriminazione nei confronti di certi gruppi.

Tra gli approcci che si iscrivono nella prospettiva intergruppo, particolare rilevanza rivestono le teorie di Sherif, che mettono in evidenza il peso dei cosiddetti *determinanti reali*, e le teorie di Tajfel, che mostrano il ruolo svolto dagli effetti dei *meccanismi di categorizzazione*.

Le teorie di Sherif evidenziano come i rapporti tra i gruppi possano essere descritti come competitivi o cooperativi. Nel primo caso, la competizione può dar luogo a conflitti nella spartizione delle risorse, le quali possono essere di tipo concreto (beni, territorio) oppure di tipo simbolico (potere). La cooperazione nasce invece dall'adesione a un progetto comune il cui conseguimento necessita il contributo di tutti i gruppi presenti. Per Sherif (Sherif *et al.*, 1961) la competizione e il conflitto riposano su interdipendenze negative determinate da divergenze di interessi di tipo oggettivo: i guadagni di un gruppo corrispondono alle perdite dell'altro. Tali divergenze sono a loro volta fonte di atteggiamenti negativi nei confronti dei gruppi rivali e di "pregiudizi positivi" nei confronti del proprio gruppo. Capozza e Volpato (1994) ricordano che tale teoria è stata criticata in particolare sotto due punti di vista.

Una obiezione concerne la visione che il conflitto rappresenti

qualcosa di negativo che bisogna evitare a ogni costo. Tale visione dimentica che in certi casi il conflitto può essere un fattore generatore di cambiamenti positivi. Un'altra critica concerne la possibilità di generalizzare i risultati ottenuti in fatto di contenimento e superamento dei conflitti. Infatti, come è possibile, si chiedono i critici, estendere dei risultati ottenuti con gruppi creati *ad hoc* a fini di sperimentazione ad altre situazioni nelle quali il conflitto oppone delle comunità che hanno alle spalle una lunga storia di antagonismi? Quest'ultima obiezione sembra però non del tutto convincente, in quanto non tiene conto del fatto che la finalità della creazione di gruppi *ad hoc* non è quella di riprodurre fedelmente la realtà sociale, ma di permettere l'identificazione sperimentale di meccanismi suscettibili di verificarsi.

Tajfel dal canto suo affronta il problema teorico del rapporto individuo/gruppo elaborando una nuova soluzione imperniata sul concetto di identità sociale, ossia quella parte del concetto di sé (il Me di cui parla Mead, 1963) derivante dalla coscienza di appartenere a diverse categorie sociali. *L'identità sociale è la struttura psicologica che esprime i legami sociali e le appartenenze dell'individuo* e permette i processi e i comportamenti di tipo categoriale. L'identità sociale mette in evidenza come l'individuo sia un soggetto storico e socialmente inserito in una rete più o meno grande di rapporti sociali. L'ipotesi centrale nella teoria di Tajfel è che *gli individui aspirino a una identità sociale positiva, il che implica il desiderio di far parte di gruppi socialmente valorizzati*. Il criterio del valore ha ovviamente un carattere relativo e non assoluto.

L'appartenenza a gruppi non apprezzati o meno apprezzati di altri provoca malessere e sofferenza e può indurre a porre in atto strategie per cambiare la situazione a proprio favore. Tali strategie possono essere di tipo individuale (per esempio, l'ascesa sociale e il passaggio ad altri gruppi più valorizzati) oppure collettive. In questo caso il gruppo in posizione di inferiorità cerca di modificare a proprio vantaggio le dimensioni sulle quali si effettua il confronto, oppure di ridefinire gli attributi sui quali si basa la competizione sociale. Alcuni autori (Camilleri *et al.*, 1990) ci permettono oggi di approfondire il tema delle strategie identitarie in riferimento ai contesti di immigrazione.

Da notare che pregiudizi e comportamenti discriminatori possono aversi anche in assenza di una differenza nello status sociale dei gruppi coesistenti. I numerosi lavori sviluppati a partire dal paradigma dei "groupes minimaux" (gruppi costruiti sperimentalmente su una base del tutto arbitraria) mostrano come anche in tali situazioni



si verifichino comportamenti discriminatori come conseguenza della categorizzazione indotta "noi"/"loro". I criteri introdotti creano una identità sociale minima che fa sentire i suoi effetti in termini di comportamenti discriminatori a favore dell'endogruppo e a danno dell'esogruppo. In effetti, chi non ha sperimentato, ad esempio, situazioni nelle quale il semplice fatto di appartenere a due villaggi diversi, anche molto vicini tra loro e perfettamente omologhi sul piano del "prestigio" socioeconomico, oppure di aderire a un club sportivo anziché a un altro bastava a creare distorsioni nella percezione rispettiva dell'endo e dell'esogruppo?

Partendo da queste premesse quali ipotesi possiamo formulare nel caso della comunità italiana in Svizzera? Il nostro punto di partenza a questo proposito è dato dal seguente postulato: il gruppo "italiani in Svizzera" e il gruppo "svizzeri" non sono in posizione sociale simmetrica. Quali sono gli elementi alla base di tale asimmetria? Un primo elemento è di carattere politico-giuridico: essere italiano significa generalmente essere straniero, tranne un piccolo numero di doppi cittadini. Ciò comporta l'esclusione da alcuni rilevanti diritti e doveri. Tra i diritti pensiamo al diritto di voto passivo e attivo dal quale gli stranieri sono esclusi, con la sola eccezione degli stranieri residenti nei cantoni Neuchâtel e Ginevra dove godono del diritto di elettorato attivo. Tra i doveri è da menzionare il servizio militare dal quale i giovani stranieri sono esentati.

Un secondo elemento è di carattere socioeconomico. Non è necessario scomodare complesse analisi sociologiche per affermare che esiste una differenza di status socioeconomico tra i due gruppi. Nel gruppo italiano, costituito per la maggior parte da immigrati venuti in Svizzera per ragioni economiche dalle regioni meno sviluppate della penisola, soprattutto a partire dai primi anni Sessanta, sono forzatamente sovrarappresentate le classi sociali più modeste. Tali asimmetrie possono essere accettate dagli interessati oppure dar luogo a tutta una serie di rivendicazioni, talora basate su contrapposizioni che adottano come criterio discriminante il binomio italiano/svizzero (esempio, rivendicazioni per uguaglianza di opportunità tra italiani e svizzeri); altre volte inserite nel quadro di rivendicazioni a carattere sindacale e sociale che chiamano in causa altre coppie di gruppi antagonisti, quali lavoratori/imprenditori, uomini/donne ecc.

Se passiamo dal piano politico-economico a quello delle rappresentazioni mentali collettive, l'asimmetria si traduce in immagini che riflettono una sorta di gerarchia del prestigio sociale dei vari gruppi esistenti sul territorio. L'italiano sembra oggi occupare una posizione

intermedia in tale gerarchia, al di sotto degli svizzeri, ma al di sopra di altri gruppi di più recente immigrazione.

Quanto detto ci induce a formulare le seguenti ipotesi di lavoro.

1. L'asimmetria di potere tra gruppo svizzero e gruppo italiano residente in Svizzera è fonte di possibili conflitti reali (cfr. la citata teoria di Sherif) che possono dar luogo ad azioni da parte italiana, in particolare sul piano collettivo. Tuttavia, nel caso della collettività italiana in Svizzera, tale potenziale rivendicativo si esprime raramente in modo collettivo nei confronti di controparti elvetiche. Esso si rivolge invece prevalentemente, in modo diretto o indiretto, nei confronti della Madrepatria.
2. L'Italia riveste agli occhi della collettività italiana in Svizzera un doppio ruolo carico di ambivalenze: quello di *controparte avversaria* a cui strappare concessioni; quello di potenziale *difensore* degli interessi degli italiani in Svizzera.
3. Sul piano dell'identità sociale, postuliamo che l'appartenza al gruppo degli italiani in Svizzera<sup>20</sup> è stata, ed è tuttora, percepita come meno valorizzante che non l'appartenenza al gruppo svizzero, in quanto associata prevalentemente a categorizzazioni che rinviano alla "classe sociale degli immigrati". Tale scarto ha dato luogo e dà luogo, secondo il postulato dell'aspirazione dell'individuo a una identità sociale positiva, a strategie di compensazione. Gli italiani tenderanno a compensare l'handicap di tipo "socioeconomico" nei confronti dei locali puntando, ai fini della valorizzazione della propria identità sociale, su *altre* dimensioni, concernenti, in particolare, l'area affettivo-relazionale e quella "estetico-culinaria" (abbigliamento, cibo, prodotti del design made in Italy). Inoltre, sul piano delle appartenenze a entità politiche, gli italiani tenderanno a sottolineare la loro posizione "sopranazionale" di cittadini dell'Unione Europea.
4. La scuola è un luogo di dinamiche identitarie complesse per la seconda e la terza generazione, in quanto rappresenta il motore fondamentale della mobilità sociale, ma può essere al tempo stesso anche il luogo dove si verificano dolorose esperienze psichiche di stigmatizzazione e da cui scaturiscono eventuali conflitti tra "progetti" familiari e scolastici.

20. Quando si evoca la questione delle immagini concernenti la comunità italiana in Svizzera va tenuto presente che si ha a che fare con una realtà sociale molto composita, che comprende sicuramente più impressioni sovrapposte, difficilmente districabili tra loro: quelle riferite alla collettività in Svizzera, quelle concernenti lo stereotipo dell'italiano in generale, quelle che riguardano singole realtà regionali, quelle veicolate dalla stampa internazionale ecc.

5. I giovani della seconda generazione si situeranno sul piano delle "appartenenze etniche" almeno rispetto a quattro gruppi: la comunità "svizzera" del luogo in cui sono cresciuti; la collettività italiana in Svizzera; la collettività italiana (del luogo d'origine, più che dell'Italia in generale); gli altri stranieri in Svizzera.

6. L'appartenenza a una classe sociale elevata non elimina, nel caso di membri di comunità immigrate, gli effetti delle stigmatizzazioni di cui il gruppo meno valorizzato è oggetto; essa determina probabilmente solo diverse strategie di reazione e protezione.

Nel caso dei giovani - di cui ci occuperemo più avanti - saranno esplorate tali diverse ipotesi, con uno sguardo attento a cogliere gli indizi del modo in cui essi fanno fronte a tale complessità, e cercando di evitare di cadere nella visione di tipo fatalistico, alquanto ricorrente nella letteratura sui migranti, che tende a stabilire una sorta di equazione tra complessità e patologie. La concezione dello sviluppo alla quale aderiamo ci porta a pensare che la complessità, in situazioni ambientali non troppo sfavorevoli, può contribuire a mobilitare e sviluppare le competenze dell'individuo.

Riprendendo ora la riflessione sulle appartenenze, come abbiamo visto, alcune di esse riposano su criteri di categorizzazione che hanno come polo opposto, implicitamente o esplicitamente, il riferimento alla realtà sociale *svizzera*. Ciò accade quando si parla in termini di: immigrati/autoctoni; straniero/cittadino svizzero; italiano/svizzero; siciliano o campano o altro ancora/basilese, neuchâtelois ecc. Altre appartenenze invece si fondano su criteri che evocano altri tipi di contrapposizione: giovani/non giovani; cittadino dell'Unione europea/extracomunitari; studente universitario/operaio o apprendista.

Tali appartenenze sono implicitamente accompagnate da una attribuzione di valore sociale, sia da parte dell'individuo stesso che può ricavarne un grado più o meno accettabile di soddisfazione, sia soprattutto da parte dell'ambiente sociale (compagni di scuola, insegnanti, amici, vicini, parenti, autorità ecc.), che contribuisce in modo spesso determinante a distribuire tali appartenenze lungo una scala di valore. Senza contare poi l'influenza che determinati avvenimenti di tipo polirico, ma anche di tipo sportivo o attinenti la vita quotidiana possono avere nel rendere più evidente o nello sfumare la percezione delle differenze tra le categorie svizzero, da un lato, e italiano, dall'altro. Un'accentuazione delle differenze può verificarsi in occasione di: votazioni aventi per oggetto gli stranieri, gare sportive tra atleti o squadre italiane e svizzere, contatti con la polizia degli stranieri o con i Consolati per adempimenti amministrativi, litigi con membri dell'altra categoria. Viceversa, la dicotomia svizzero/italiano

può essere superata, addirittura annullata, in casi in cui prevalgano sentimenti di appartenenza a categorie onnicomprensive: quella dei giovani, degli studenti, dei paesi sviluppati, dei cattolici, della buona borghesia ecc.

La complessa dinamica attraverso la quale l'individuo negozia la rete delle proprie appartenenze facendo proprie, rifiutando o innovando le categorizzazioni proposte dall'ambiente, fa parte di quel ricco insieme di meccanismi attraverso i quali la persona costruisce la propria identità personale e sociale di cui parleremo nelle pagine che seguono. Tali meccanismi si legano intimamente con i processi che presiedono all'integrazione. Pur nella diversità dei modi possibili di definire l'integrazione, come si vedrà meglio nella *Parte terza*, possiamo fin d'ora affermare che affinché un processo di integrazione si metta in atto occorre che il soggetto, individuale o collettivo, senta di poter "ottenere un guadagno" sul piano dell'identità sociale e personale.

## 3-4

## Il sé e l'identità

Nel paragrafo precedente abbiamo già fatto ricorso a un concetto, quello di identità, in particolare di identità sociale, riferito ai processi di categorizzazione sociale e di appartenenza in atto nell'interazione individuo/gruppi. Tale concetto costituisce uno strumento teorico essenziale per lo studio dei fenomeni dei quali ci occupiamo.

È opportuno sottolineare che il significato assunto dal termine identità nei lavori di psicologia sociale differisce alquanto da quello normalmente evocato nei diversi dizionari, i quali privilegiano in genere le accezioni di tipo matematico-filosofico. Nei dizionari infatti, la parola identità è associata con l'uguaglianza, l'unità, la permanenza. L'identità è il carattere di ciò che è identico. In psicologia sociale invece, l'identità (Lorenzi-Cioldi, Doise, 1994, p. 69)

est clairement ancrée dans la relation de l'individuel et du collectif, des personnes et de leurs groupes d'appartenance. Elle s'enracine à proprement parler dans ce qui, au départ au moins, n'est pas identique, et elle s'enrichit de cette différence<sup>21</sup>.

21. «È chiaramente ancorata nella relazione tra individuale e collettivo, tra persone e gruppi di appartenenza. Propriamente parlando, essa si radica, all'inizio almeno, in ciò che non è identico, e si arricchisce di questa differenza» (traduzione nostra).

Se tale opposizione può essere rilevata per quanto concerne l'identità sociale, diversamente vanno le cose sul piano del sentimento di identità personale. A questo livello la preoccupazione dell'uguaglianza e della permanenza assumono un ruolo centrale che si esprime nel bisogno di restare se stessi, non nel senso di rimanere immutabili ovviamente, ma nel senso di poter continuare a riconoscersi attraverso le molteplici trasformazioni che la vita riserva.

Al tema dell'identità è stata dedicata negli ultimi decenni, nell'ambito della psicologia sociale, una vasta e accreditata letteratura scientifica. L'impresa alla quale ci accingiamo in questa parte non è certo di rendere conto della massa di lavori esistenti, ma più realisticamente di meglio precisare alcuni riferimenti teorici che hanno nutrito la nostra riflessione, permettendoci una comprensione più articolata delle modalità di adattamento reciproco individuo/ambiente e di meglio attrezzarci in vista dell'esplorazione psicosociale del "concetto di integrazione" e del "caso della comunità italiana in Svizzera".

### 3.4.1. La dialettica Io/Me

La costruzione dei nostri riferimenti non può non cominciare da due autori che hanno gettato le fondamenta dell'esplorazione del Sé e dell'identità. Ci riferiamo al filosofo Williams James che, come riportato da Palmonari e Carugati (1988), per primo ha ipotizzato il carattere duale del Sé, che si esprime nell'Io, in quanto soggetto consapevole che è capace di conoscere e nel Me, in quanto oggetto che è conosciuto dall'Io. L'Io interpreta e organizza il contatto con la realtà attraverso tre esperienze: *continuità*, *distinzione* e *volizione*. L'esperienza di continuità dell'Io costituisce la base del sentimento di identità; l'esperienza di distinzione è il fondamento del sentimento di individualità; l'esperienza di volizione è il sentimento di trattare attivamente la propria esperienza.

Vedremo più avanti come tutte e tre queste esperienze vengano oggi inglobate nel sentimento di identità. Questo termine infatti si riferisce ormai in psicologia sociale, in particolare in seguito ai celebri lavori di Tajfel (per esempio, 1972, 1976), anche all'insieme dei processi di differenziazione che presiedono ai rapporti interpersonali e intergruppo.

Mead ha allargato le argomentazioni di James elaborando un modello esplicativo dello sviluppo umano. Secondo Mead il Sé non esiste alla nascita, ma si forma nel corso dell'interazione dell'individuo con l'ambiente. Mead riprende la distinzione in due istanze del Sé: l'Io e il Me. L'Io rappresenta l'aspetto creativo che si riconosce

come fonte di iniziativa e di influenza sull'ambiente. Il Me rappresenta l'istanza conformista che assorbe e fa proprie le idee e gli atteggiamenti dell'ambiente. Il Sé emerge da un'interazione dialettica tra l'Io e il Me.

Palmonari (1989) parla a proposito dei suddetti modelli esplicativi di "modernità delle discussioni classiche", ricordando in particolare come secondo Mead

il Me non cerca di bloccare (contrapporsi a) l'Io, ma piuttosto organizza e orienta l'attività dell'Io verso scelte comportamentali che non sarebbero realizzate se il soggetto agente si considerasse in un "vuoto sociale". Non si tratta quindi di una relazione fondata sul rigido controllo di impulsi antisociali, ma piuttosto di una condizione che favorisce un comportamento significativo e teso a mete definite. Questo non significa considerare la relazione tra Io e Me come di cooperazione a tutti i costi: conflitto e tensione sono parte della relazione, soprattutto tenendo conto del fatto che il Me non è un'entità monolitica e immutabile, ma piuttosto il punto di confluenza di aspettative sociali contraddittorie, complesse e ambigue<sup>22</sup>.

Ritroviamo tale dialettica anche in altri studi più recenti sui processi di personalizzazione e di alienazione (Tap, 1988). Per questo autore la nozione di *personalizzazione* implica (ivi, p. 45):

un processus de différenciation critique, de dépassement des aliénations et des impuissances, d'objectivation des dépendances et des conflits. Elle est tentative constamment renouvelée de réalisation de potentialités, d'unification du moi, de maîtrise des possibles et d'harmonisation des aspirations dans un programme de vie. Elle est coordination des fins et des moyens, des idéaux et des capacités réelles et actuelles du moi et des autres, en fonction des situations et des institutions. La personnalisation, en effet, ne peut s'inscrire dans une pure relation de soi à soi, du corps propre aux caractéristiques psychiques individuelles. Elle s'élabore nécessairement dans des relations duelles avec autrui, dans des processus interpersonnels, dans des interactions et des communications, dans le jeu des prises de rôles et des représentations. Elle se construit aussi par l'"enculturation", perçue non comme intégration forcée des soi dans la culture, ou intériorisation passive de la culture en soi, mais comme une construction active, impliquant des choix, des rejets et des conflits nés d'incitations sociales contradictoires<sup>23</sup>.

22. Palmonari (1989, pp. 125-30).

23. «Un processo di differenziazione critica, di superamento di alienazioni e impotenze, d'oggettivazione di dipendenze e conflitti. Essa è un tentativo costantemente rinnovato di realizzazione di potenzialità, d'unificazione del sé, di controllo delle possibilità e d'armonizzazione delle aspirazioni, in un programma di vita. Essa è coordinamento dei fini e dei mezzi, degli ideali e delle capacità reali e attuali di sé e

Al concetto di personalizzazione Tap oppone quello di *alienazione*, che si manifesta attraverso sentimenti di impotenza, di devalorizzazione, di assenza di senso e significato, di sradicamento e perdita del proprio passato, di incapacità di rapportarsi in modo personale al proprio presente, di progettare un avvenire.

### 3.4.2. Specificazioni concettuali

Un'ulteriore tappa della nostra riflessione in materia di "Identità" e "Sé" concerne il rapporto tra i due termini. Possono essere considerati come sinonimi oppure si riferiscono ad aree di esperienza psicologica diverse? Si tratta di concetti i cui confini hanno alimentato e alimentano tuttora un acceso dibattito. Per taluni autori (Piolat, Hurtig, Pichevin, 1992, p. 10)

Ces termes renvoient bien aux mêmes réalités: singularité de la personne, sentiment d'individuation, intentionnalité, capacité de penser à soi-même, à avoir conscience et connaissance de soi, capacité d'orientation et de régulation du comportement<sup>24</sup>.

Sempre secondo tali autori (ivi, p. 11):

Depuis le début des années quatre-vingts, la notion de soi est revenue au premier plan de l'actualité des publications et des colloques en psychologie sociale. Pratkanis (1991) parle à ce propos d'une troisième émergence du soi succédant à celle de la fin du siècle dernier (Baldwin, 1897; Cooley, 1902; James, 1890) et à celle des années quarante (Allport, 1943; Mead, 1934; Sherif, Cantril, 1947)<sup>25</sup>.

degli altri, in funzione delle situazioni e delle istituzioni. La personalizzazione, in effetti, non può iscriversi in una pura relazione di sé a sé, del proprio corpo alle caratteristiche psichiche individuali. Essa si elabora necessariamente nelle relazioni con gli altri, nei processi interpersonali, nell'interazione e nella comunicazione, nel gioco dei ruoli e delle rappresentazioni. Essa si costruisce altresì attraverso l'inculturazione, percepita non come integrazione forzata di sé nella cultura, o interiorizzazione passiva della cultura in sé, ma come una costruzione attiva, che implica scelte, rifiuti e conflitti originati da ingiunzioni sociali contraddittorie» (traduzione nostra).

24. «Tali termini rinviano alle stesse realtà: singularità della persona, sentimento di individuazione, intenzionalità, capacità di riflettere su se stesso, di avere coscienza e conoscenza di sé, capacità d'orientamento e di controllo del comportamento» (traduzione nostra).

25. «A partire dall'inizio degli anni Ottanta, la nozione di Sé è tornata in primo piano nelle pubblicazioni e nei congressi di psicologia sociale. Pratkanis parla a questo proposito di un terzo risorgere del Sé che fa seguito a quello di fine secolo scorso e a quello degli anni Quaranta» (traduzione nostra).

Di avviso diverso sono invece Palmonari e Carugati (Carugati, 1979; Palmonari, Carugati, 1988). Essi pongono a questo proposito la domanda

La nozione di identità si riferisce veramente a un concetto importante per spiegare il comportamento sociale oppure è soltanto un termine per designare in modo retoricamente più efficace i contenuti mentali definibili, con maggiore correttezza, *immagini di sé*?<sup>26</sup>

La loro attenta analisi li porta a concludere che i termini Sé e Identità si riferiscono a contenuti reali e distinguibili dell'esperienza intersoggettiva umana e a proporre una serie di precisazioni concettuali che mirano a identificare ognuno dei termini normalmente impiegati nella descrizione del sé con un concetto dal significato peculiare.

Si tratta di un lavoro di sistematizzazione concettuale che assolve una preziosa funzione di orientamento in tale complessa materia, e che pertanto pensiamo utile riprodurre qui di seguito integralmente.

Iniziamo la nostra riflessione facendo tesoro degli insegnamenti di James, Cooley e Mead.

Possiamo riconoscere una vasta area di *esperienza circa se stessi* che coglie il Sé sia come entità operante nel quadro intersoggettivo o sociale, fonte di iniziativa in tale quadro (l'Io della classica definizione di Mead), sia come oggetto dell'iniziativa (comportamento o definizione linguistica) attuata da altri. L'esperienza di sé, dunque, implica sempre un riferimento ad altri; essa comprende:

- la *percezione di sé*, come entità fisica e motoria, prima di tutto, poi anche come oggetto e attore sociale;
- il *concetto di sé*, che riguarda quella parte dell'esperienza di sé che il soggetto riesce ad elaborare sul piano cognitivo-razionale; esattamente secondo la classica definizione di Mead «l'insieme dei concetti che l'individuo ha di se stesso e di cui è cosciente» e quella di Gergen (1974, p. 23) «il sistema dei concetti di cui la persona dispone quando tenta di definire se stesso». Il concetto di sé specifica, frequentemente, qualità attuali, potenziali e ideali del Sé, distinguendo i diversi gradi di realtà di tali qualità (Lewin, 1935) e le diverse dimensioni temporali che sono caratteristiche di esse;
- le *rappresentazioni o immagini del sé*, che sono prodotte dal funzionamento reale del Sé nelle diverse situazioni in cui, ad ogni momento dato e a diversi livelli di realtà, esso è implicato. Anche se tali rappresentazioni sono costituite in rapporto con una certa situa-

26. Palmonari, Carugati, 1988, p. 515. Corsivo degli autori.



zione sociale, il soggetto le elabora prevalentemente per se stesso, in modo da costituirsi, nel quadro dell'azione in cui è impegnato, come punto di riferimento costante;

– le *presentazioni di sé*, che riguardano quelle parti del Sé che il soggetto presenta (o tenta di presentare) agli altri nelle diverse situazioni sociali attraverso il proprio comportamento o attraverso una descrizione verbale di se stesso, dei propri ideali, delle proprie intenzioni e attese. La forza della presenza dell'altro è, in questo caso, particolarmente rilevante in quanto si pone al livello di realtà proprio della vita quotidiana<sup>27</sup>.

Su tale questione, gli autori mettono in rilievo il contributo dato da Goffman (1959) sul piano della distinzione a livello teorico fra rappresentazioni e presentazioni del sé. Inoltre evidenziano come la presentazione di sé da parte di uno stesso individuo può essere molto diversa nelle varie situazioni sociali, allorché il concetto di sé appare molto più stabile. Si tratta di una distinzione che occorre tenere ben presente in particolare in situazioni come quelle dei colloqui a fini di ricerca su questioni identitarie, e che pertanto riprenderemo nella parte teorica dedicata a tale metodologia.

Tale lavoro di precisazione permette agli autori citati di affermare che «nessuno dei fenomeni attinenti l'esperienza di sé può, da solo, essere confuso con la nozione di identità» (Palmonari, Carugati, 1988, p. 518) e li induce a evidenziare *quattro tipi di "vissuti" che permettono all'individuo di sperimentare il sentimento di identità*.

Il primo si riferisce alla consapevolezza di essere sempre la stessa persona, nonostante i mutamenti sul piano fisico, intellettuale, ideale e sociale. Il secondo concerne l'esperienza che il soggetto fa di essere se stesso nonostante possa rappresentarsi e presentarsi agli altri con immagini variabili a seconda delle situazioni. La terza esperienza è legata alla natura sociale del Sé, ossia alla consapevolezza di sé che nasce dal vedersi rispecchiati nei pronunciamenti degli altri al nostro riguardo e dalla dialettica uguaglianza/differenza che si stabilisce con gli altri e che gioca un ruolo determinante nella costruzione della percezione di sé come oggetto unico e distinto tra gli altri oggetti animati e inanimati. Si tratta a questo livello di un processo cognitivo analogo a quelli che governano la percezione e l'identificazione dei diversi oggetti, alla cui base stanno sia un processo di categorizzazione articolato in funzione di somiglianze e differenze, sia una certa costanza e coerenza nel tempo di alcune caratteristiche degli

27. Ivi, pp. 515-6. Corsivo degli autori.

oggetti (Codol, 1980). Infine, la quarta area di esperienza si realizza «quando l'attore sociale si rende conto che, pur essendo inserito in un mondo sociale in cui molte forze tendono a determinare il proprio comportamento, è comunque in grado di mettere in atto un'iniziativa intenzionale, comprensibile nella sua storia, finalizzata ad uno scopo riconoscibile non soltanto da lui» (Palmonari, Carugati, 1988, p. 518).

Tale dimensione dell'esperienza è messa in evidenza con forza anche da Camilleri e da Bruner. Per Camilleri (1989, p. 28)

*Il est entendu que le sujet humain ne saurait être "marqué", "modelé" comme objet par la socialisation ou l'enculturation, sinon il ne pourrait jamais prendre distance par rapport à l'une et à l'autre, ce qui est la caractéristique de base du sujet: or si nous étions objet au départ, nous ne pourrions jamais devenir sujet. De fait, les observations montrent que, dès le début, le processus de socialisation s'effectue à travers des échanges relationnels actifs<sup>28</sup>.*

Dal canto suo, Bruner sottolinea la straordinaria facoltà dell'essere umano

di immaginare alternative, di concepire altri modi di essere, di agire e di lottare. E quindi, se in un certo senso è vero che siamo "creature della storia", d'altro canto siamo pure agenti autonomi. Il Sé, allora, come ogni altro aspetto della natura umana, prende la forma sia di garante della stabilità che di barometro che riflette le variazioni del clima culturale<sup>29</sup>.

### 3.4.3. Identità sociale e identità personale

Per quanto concerne il binomio identità sociale e identità personale, Palmonari e Carugati ricordano che secondo le definizioni più accreditate

l'identità sociale sarebbe tutto ciò che un individuo è in quanto componente di gruppi, di categorie sociali, di etnie diverse; l'identità personale consisterebbe negli aspetti intimi e privati della persona, centrali per i sentimenti di autonomia e di unicità. Spesso, la continuità fra le due nozioni è indicata

28. «Resta inteso che il soggetto umano non può esser "segnato" e "modellato" come un oggetto dalla socializzazione o inculturazione, altrimenti non potrebbe mai distanziarsi rispetto all'una e all'altra, ciò che costituisce la caratteristica di base del soggetto: se noi fossimo oggetti alla partenza non potremmo mai diventare soggetti. Nei fatti, le osservazioni mostrano che, dall'inizio, il processo di socializzazione si effettua attraverso scambi relazionali attivi» (traduzione nostra).

29. Bruner (1990, trad. it., p. 108).

nel fatto che l'identità personale di un individuo risulterebbe dalla sintesi operata dall'Io sulle varie identità sociali assunte nelle diverse circostanze dell'esperienza individuale<sup>30</sup>.

Gli autori ritengono però che "un'impostazione di questo genere" sia fortemente discutibile perché resta a livello nominalistico e poggia su differenti schemi di riferimento. Per fare chiarezza a questo livello, Palmonari e Carugati propongono di

immaginare due punti estremi di un *continuum* lungo il quale l'individuo, con il suo patrimonio evolutivo, nel suo ambiente e nella sua storia, "sente" la propria Identità. A un estremo, quello *sociale*, l'individuo vive in rapporto molto stretto con gli altri che per lui hanno un significato molto saliente (o positivo, o negativo, non è rilevante ai fini di questa analisi). L'individuo si sente del tutto coinvolto con (o contro) tale gruppo e il suo impegno nell'azione sarà del tutto in rapporto con tale sentimento, il che influenza gli obiettivi che si pone, le strategie che sceglie, i simboli che utilizza, la lotta che sostiene in quanto "identificato" con il gruppo. Questo è il prototipo di identità sociale.

All'altro estremo, quello *personale*, l'individuo riflette su di sé, la propria storia, la propria prospettiva temporale in cui situa ricordi di varie connotazioni affermative, attese, speranze, i propri progetti, "come se" fosse isolato – per propria scelta – dagli altri; "come se" fosse al riparo dalle lusinghe o dalle minacce del mondo o si fosse volontariamente estraniato dagli altri. Il suo impegno nella azione che progetta sarà del tutto riempito dalla esigenza di autonomia, di fedeltà a se stesso, di indipendenza dal contesto<sup>31</sup>.

Gli autori sono dell'avviso che per precisione terminologica si dovrebbe parlare di "sentimento di identità sociale" (collegato a sentimenti di appartenenza e affiliazione) e "sentimento di identità personale", collegato al sentimento di permanenza nel tempo e nello spazio e alla possibilità di agire in modo autonomo.

Nel quadro dei lavori consacrati allo studio del binomio identità sociale e identità personale un rilievo particolare assumono le ricerche di Zavalloni (Zavalloni, 1973; Zavalloni, Louis-Guérin, 1984). L'autore, che definisce la propria prospettiva come ego-ecologica, prende come riferimento la nozione di identità psicosociale, luogo di incontro tra individuale e collettivo, che considera come il punto di

30. Palmonari, Carugati (1988, p. 522).

31. Ivi, p. 523.

partenza per lo studio della realtà sociale così come emerge dalla coscienza individuale. L'identità appare così (Zavalloni, Louis-Guérin, 1984, p. 8)

comme un objet privilégié pour comprendre la construction de la réalité sociale dans la mesure où le rapport au monde s'établit à travers ces appartenances sociales et culturelles<sup>32</sup>.

Sul piano metodologico l'approccio proposto mira a far emergere le immagini e i concetti che definiscono la realtà sociale del soggetto, nell'intento di coglierne la logica sottostante che presiede a tali produzioni. Ciò significa che (ivi, p. 9)

l'approche se situe à deux niveaux distincts, celui de la structure de surface (données du premier degré) et la structure profonde (données de deuxième degré)<sup>33</sup>.

Attraverso tali due livelli, l'approccio si propone di rendere operativo lo studio della coscienza sociale servendosi delle rappresentazioni costruite dai soggetti (ivi, p. 13):

Cette méthode n'a pas pour but de reproduire le discours quotidien et d'en dégager son sens [...] mais de "déployer" le contexte mental (images, souvenirs, jugements) sous-jacent à celui-ci. [...] Mais entre le niveau des profondeurs visé par la psychanalyse et le comportement manifeste, il y a cette zone préconsciente qui en constitue la médiation représentationnelle (correspondant à notre objet d'étude) et qui est encore, très peu connue<sup>34</sup>.

A tal fine le autrici propongono uno strumento metodologico (IMIS: Investigateur Multistade de l'Identité Sociale) che ha per obiettivo, appunto, di far emergere il rapporto tra "mondo esterno" e "mondo interno", a partire dal contenuto empirico delle rappresentazioni del

32. «Come un oggetto privilegiato per comprendere la costruzione della realtà sociale nella misura in cui il rapporto al mondo si stabilisce attraverso appartenenze sociali e culturali» (traduzione nostra).

33. «L'approccio si situa a due livelli distinti, quello della struttura superficiale (dati di primo livello) e quello della struttura profonda (dati di secondo livello)» (traduzione nostra).

34. «Questo metodo non ha lo scopo di riprodurre il discorso quotidiano, cogliendone il senso [...], ma di far emergere il contesto mentale (immagini, ricordi, giudizi) sottostante. [...] Ma tra il livello delle profondità a cui mira la psicanalisi e il comportamento manifesto, c'è questa zona preconsocia che ne costituisce la mediazione rappresentazionale (che corrisponde al nostro oggetto di studio) e che è ancora poco conosciuta» (traduzione nostra).

soggetto. Schematicamente il metodo consiste, in una prima fase, a generare categorie e attributi utilizzati dalla persona per qualificare i gruppi nei quali si riconosce e quelli dai quali si dissocia. Queste categorie costituiscono dati di primo grado che vengono utilizzati come stimolo per generare i dati di secondo grado. Questi ultimi rinviano ai significati soggiacenti e permettono, secondo le autrici, di cogliere la struttura e la dinamica dell'identità psicosociale di una persona.

Dal lavoro di Zavalloni e Louis-Guérin traiamo due elementi essenziali ai fini del nostro studio: in primo luogo la possibilità di considerare le rappresentazioni espresse dai soggetti secondo diversi gradi di profondità; ciò che ci consente, poi, di mettere in evidenza, anche a livello delle nostre analisi, come l'endogruppo e l'esogruppo non siano affatto omogenei ma al contrario risultino composti da una serie di sottogruppi ai quali corrispondono livelli diversi di identificazione e/o distinzione.

#### 3.4.4. Dialettica Io/Me e riferimenti culturali multipli

Quanto detto ci porta a considerare con un'attenzione particolare, nell'ambito del nostro studio, gli indizi dell'esperienza che i giovani italiani della seconda generazione hanno circa le proprie possibilità di incidere sulla situazione, di padroneggiare il proprio avvenire, di vivere e gestire le proprie appartenenze. A questo proposito formuliamo le ipotesi seguenti.

1. La dialettica Io/Me nel caso di individui che hanno più culture di riferimento è concepibile sotto forma di  $\text{Io/Me}_{1,2,\dots,n}$ . Nel caso di giovani della seconda generazione, il  $\text{Me}_1$  può essere identificato, ad esempio, con la realtà culturale rappresentata dalla famiglia, che rinvia a sua volta alle appartenenze alla società d'origine; il  $\text{Me}_2$  con l'universo scolastico che rinvia alla Svizzera o al cantone di residenza<sup>35</sup>; il  $\text{Me}_3$  con la cultura generazionale ecc. La nostra ipotesi è che tale pluralità del Me non rappresenti di per sé un rischio ma un insieme di esperienze che, in condizioni non sfavorevoli, mobilita in modo costruttivo le competenze affettive, cognitive e sociali e pro-

35. Occorre considerare infatti che i riferimenti culturali non esistono in astratto ma sono mediati da ambienti, persone e attività diverse, in particolare ad esempio «la culture d'origine est médiatisée par l'identification aux parents et, d'autre part, la culture d'accueil est médiatisée par l'expérience scolaire» (Berthoud-Aghili, 1991, p. 194).

36. Per Camilleri (1994, pp. 244-5) la molteplicità di riferimenti culturali può favorire lo sviluppo di tre processi psichici:

duce occasioni di sviluppo della persona<sup>36</sup>. Le modalità con cui l'Io interagirà, in modo più o meno critico e creativo con le sfaccettature del Me saranno anche in relazione con il prestigio sociale dei vari gruppi e con la qualità dei rapporti che essi intrattengono tra loro. L'Io rimane l'elemento capace di intervenire e di effettuare sintesi in tale rete di rapporti. Secondo questo punto di vista, la bi-multi-culturalità è il lavoro d'interazione dell'Io con le diverse espressioni del Me. Ciò che pertanto, ai nostri occhi, può essere concepito come "multiplo" non è l'Io ma è il Me.

2. Presentazioni di sé molto concentrate sull'Io possono essere l'indizio di un forte sentimento di personalizzazione, maturato anche attraverso esperienze positive di efficace interazione tra le varie espressioni del Me; ma può anche significare il bisogno di rimuovere aree problematiche della propria esperienza.

3. La qualità delle relazioni esistenti tra le diverse espressioni del Me esercita un peso rilevante sulla qualità dell'interazione Io/Me.

Le ipotesi che abbiamo tracciato intendono sottolineare un aspetto teorico che ci sembra di primaria importanza per la comprensione dell'interconnessione tra psicologico e sociale in contesti pluriculturali: si tratta dell'interesse di appoggiarsi su una teoria generale della costruzione de Sé che tenga conto dei meccanismi di confronto sociale, di categorizzazione in atto nei rapporti interpersonali e intergruppo e ai quali l'individuo, socialmente e storicamente situato, è confrontato.

In questo senso ci sembra che vadano anche le riflessioni di Monteil (1993, p. 94) quando rileva che

*Si la théorie de Festinger visait principalement l'étude des effets de la comparaison sociale sur l'évaluation par le sujet de ses aptitudes et opinions, il n'en va plus de même aujourd'hui. La recherche d'un lien entre le soi, les situations et stratégies de comparaison occupent le devant de la scène scientifique. [...] De telles propositions tendent à installer les phénomènes de*

«- relativisation, ou mise en question de sa tendance à percevoir les structures liées à sa culture et de son identité comme absolues, transcendantes, définitives;

- dynamisation, ou mise en question de sa tendance à les considérer comme des états, des données, et découverte qu'il s'agit d'opérations à mener en fonction des changements de situation;

- subjectivation, par sa prise de conscience de l'implication obligatoire du sujet individuel dans la conduites de ces opérations: dorénavant il devra se mettre en avant, faire lui-même se choix dans des des domaines aussi fondamentaux».

La questione che si pone però a questo punto concerne le condizioni individuali, familiari e sociali che possono favorire o inibire lo sviluppo di tali processi.

comparaison sociale dans une problématique proche de celle du soi et de son élaboration<sup>37</sup>.

### 3.5 Il concetto di "sfida" come risorsa per l'analisi dei percorsi soggettivi

#### 3.5.1. Sfida, stress e coping

Una precisazione merita a questo punto il concetto di "sfida". Una prima definizione la ricaviamo da un lavoro dedicato al tema della migrazione e dell'adolescenza (Ditisheim, 1995, p. 19). Per l'autore

Un défi est une incitation à faire quelque chose de difficile, ou l'engagement dans une situation délicate, ou encore la confrontation à un obstacle, interne ou externe. La façon de faire face au défi débouchera, ou non, sur un problème<sup>38</sup>.

Questa prima definizione contiene almeno tre elementi che rappresentano un punto di partenza per sviluppare ulteriormente la nostra riflessione: l'elemento della "difficoltà" della situazione, il riferimento alla natura "interna o esterna" dell'ostacolo, la possibilità di uno sbocco positivo o negativo. Ciò rende evidente che la nozione di sfida richiama altre nozioni quali quelle di stress, di *coping*, di fattore di protezione sulle quali pensiamo che valga la pena di soffermarci.

Lo stress, detto anche sindrome generale di adattamento, viene comunemente definito<sup>39</sup> come la risposta non specifica (nel senso di uno stile di base di reazione dell'individuo) alla "domanda" di un agente stressante. Quando si parla di stress, si designa nel medesimo tempo sia la domanda sia la risposta dell'individuo. Gli agenti stressanti vengono generalmente classificati in quattro categorie, a secon-

37. «Se la teoria di Festinger mirava principalmente a studiare gli effetti del confronto sociale sulla valutazione da parte del soggetto dei propri atteggiamenti e opinioni, non è più la stessa cosa oggi. La ricerca di un legame tra il sé, le situazioni e strategie di confronto occupano un ruolo di primo piano sulla scena scientifica. [...] Tali orientamenti tendono a situare i fenomeni di confronto sociale nel quadro di una problematica vicina a quella del sé e della sua elaborazione» (traduzione nostra).

38. «Una sfida è un'incitazione a fare qualcosa di difficile, o l'impegno in una situazione delicata, o ancora il confronto a un ostacolo, interno o esterno. Il modo di fronteggiare la sfida si tradurrà, o meno, in un problema» (traduzione nostra).

39. Deduciamo tale definizione dalla voce "Stress", *Grand dictionnaire de la psychologie*, Larousse, Paris 1991, pp. 754-9.

da che riguardino il livello fisico, psicoemotivo, socioprofessionale, morale.

La risposta a un agente stressante dipende da una serie di variabili personali. Il termine *coping* designa la maniera specifica di far fronte alla situazione stressante e di gestirla. Esso può essere definito, secondo gli elementi che ci vengono da Albarat (1993, p. 45), come «un insieme di sforzi cognitivi e affettivi per gestire richieste – interne o esterne all'individuo – che sono valutate come eccedenti le risorse della persona». Il termine sforzo sta ad indicare la percezione dell'individuo di dover fare appello a comportamenti che vanno al di là delle condotte di routine e un'intenzionalità in tale mobilitazione. Non si tratta quindi di un adattamento passivo ma di un processo «changeant, variable, qui, à tout moment, fait appel au double schéma piagétien "assimilation-accomodation". L'adaptation est acquise quand s'arrête l'opérationnalité du coping». (ivi, p. 45)<sup>40</sup>.

Definito in questo modo il processo di *coping* diventa un mediatore tra la percezione dell'individuo – che chiama in causa i significati attribuiti dal soggetto alle varie situazioni sulla base dei suoi vissuti emozionali – e l'ambiente circostante. Inoltre appare come una dimensione del sé, legata ad attribuzioni causali di tipo interno che permettono al soggetto di percepirsi come capace di influire sulla propria esistenza.

Le ricerche sul *coping* si sono sviluppate in questi ultimi anni, a partire dai lavori di Lazarus e Folkmann (1984), e hanno concentrato la loro attenzione in particolare sull'adolescenza, considerata come una fase ricca di sfide, stress e paradossi, e si sono poi estesi ai problemi connessi alla vita professionale e alle situazioni di disoccupazione (Pronost, 1993). Tali lavori mettono in evidenza come il processo di *coping* confronti, implicitamente o esplicitamente, l'individuo alla domanda: «Sono in grado di gestire tale situazione?», e che per tale via favorisca la conoscenza di se stesso come essere agente (Albarat, 1993, p. 47):

La prise de risque psychologique, l'implication que nécessite la maîtrise favorisent la découverte de ses possibilités de résistance, de son inventivité stratégique, de sa capacité au dépassement des obstacles émotionnels par les conduites de détour. [...] La maîtrise ramène le sujet devant des nécessités

40. «Mutevole, variabile, che, ad ogni momento, fa appello al duplice schema piagetiano "assimilazione-accomodamento". L'adattamento è acquisito quando si ferma l'attività di *coping*» (traduzione nostra).



d'agir, de s'engager dans l'action. Cette dernière a non seulement une valeur heuristique pour le sujet lui-même, mais l'oblige à un changement<sup>41</sup>.

Il *coping* si differenzia quindi dal concetto di meccanismo di difesa di derivazione psicanalitica. La difesa mette l'accento sulla riduzione della tensione al fine di proteggere l'Io da angosce e squilibri difficilmente gestibili. Mentre nel *coping*, a fianco della gestione delle emozioni, troviamo uno sforzo che va in direzione delle presa in carico del problema da risolvere.

### 3.5.2. Fattori protettivi, sfide e risorse

Nella suddetta accezione, il *coping* si avvicina al concetto di fattore protettivo messo in evidenza nei lavori di Emiliani e Bastianoni (1993), e definito come un aspetto specifico della capacità individuale più generale dell'individuo di affrontare lo stress (Emiliani, Bastianoni, 1992, p. 85).

Ciò che rende interessante ai nostri occhi la nozione di fattore protettivo nel quadro dei suddetti lavori è il suo esplicito e operativo inserimento in una prospettiva interazionista, il che permette di includere tra i fattori protettivi non solo le risorse interne all'individuo ma anche le risorse-ambiente, che possono concorrere alla costruzione di un Sé competente.

Ritornando ora al concetto di sfida, alla luce delle risorse teoriche sopra enunciate ci sembra di poter proporre la seguente definizione:

Situazione, nella quale l'individuo è confrontato a una richiesta percepita come stressante ma che offre la possibilità di ampliare i propri confini personali, e la cui risoluzione positiva richiede la mobilitazione di fattori protettivi interni e/o esterni all'individuo.

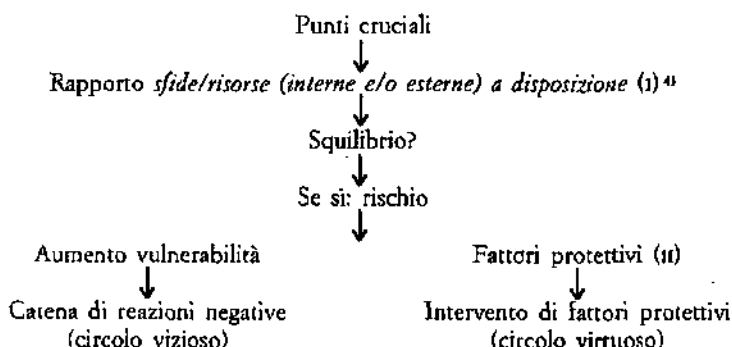
La sfida evidenzia come la traiettoria dell'individuo sia «dinamicamente delineata dal gioco fra le condizioni di stress e di protezione» e porta a intendere il rischio psicosociale «come una condizione dinamica tra sfide e risorse che accompagnano e costellano la vita del-

41. «L'assunzione di rischi psicologici, il coinvolgimento richiesto dall'esercizio del controllo favoriscono la scoperta delle sue possibilità di resistenza, della sua creatività strategica, della sua capacità di superare gli ostacoli emozionali attraverso comportamenti alterativi. [...] Il controllo riporta il soggetto alla necessità di agire, di impegnarsi nell'azione. Quest'ultima riveste non solamente un valore curistico per il soggetto stesso, ma lo spinge a un cambiamento» (traduzione nostra).

le persone e questi elementi sono per loro natura sia interni che esterni ai singoli individui» (Emiliani, Bastianoni, 1993, p. 22).

Si tratta di una prospettiva che mette bene in evidenza, come sottolineano le autrici, come l'elemento chiave non è il rischio in sé ma il processo<sup>42</sup> che si mette in atto nell'interazione tra individuo e ambiente e nelle possibilità di negoziazioni interpersonali.

I suddetti elementi teorici ci portano dunque a prendere come riferimento per l'analisi delle sfide (considerate come dei punti cruciali) che emergono dalle testimonianze dei giovani da noi raccolte il seguente schema:



42. Secondo la letteratura citata dalle autrici (*ibid.*) «i processi protettivi sembrano agire attraverso meccanismi che comportano:

- una riduzione del fattore rischio mediante una minore esposizione dell'individuo alla situazione che implica stress e disagio emotivo;
- una riduzione dell'impatto del fattore rischio attraverso un cambiamento del significato che il soggetto stesso attribuisce alla situazione sfavorevole;
- una riduzione o limitazione della catena di reazioni negative;
- l'instaurarsi di un sentimento positivo relativo alla stima di sé e all'efficacia personali;
- rendere disponibili nuove opportunità relazionali e sociali».

43. Chiamiamo "risorsa" gli elementi dell'ambiente interno e esterno che vengono spontaneamente utilizzati; chiamiamo "fattore protettivo" (o risorsa di ii) quegli elementi di difesa che richiedono un investimento *ad hoc* per essere attivati o creati.

## Parte seconda

### I contesti

# Introduzione

## Quali contesti nei percorsi dei giovani "italo-svizzeri"?

Nel CAP. 2 abbiamo già presentato il significato che attribuiamo alla problematica dei contesti nel quadro del nostro lavoro, specificando che l'esame delle caratteristiche demografiche, socioeconomiche, ideologiche dei contesti rappresenta per noi lo strumento per meglio comprendere i processi di sviluppo e di socializzazione dei giovani attraverso le interconnessioni tra individuo e ambienti culturali e sociali con i quali interagisce. Abbiamo altresì già anticipato che la nostra attenzione si focalizzerà particolarmente e concretamente sui seguenti contesti:

- a) il contesto svizzero, attraverso in particolare gli aspetti suscettibili di riguardare più da vicino le collettività immigrate;
- b) il contesto dell'ambiente italiano in Svizzera;
- c) il contesto della "madrepatria", in particolare per quanto concerne le politiche italiane nei confronti della propria emigrazione.

In questa parte, ci proponiamo di procedere alla descrizione di alcuni aspetti salienti di tali contesti.

Il CAP. 4 si aprirà con una breve panoramica sull'origine dei fenomeni migratori in generale, e proseguirà con un'analisi della Svizzera in quanto paese di "immigrazione"<sup>1</sup>. Gli aspetti presi in consi-

1. Mettiamo tra virgolette l'espressione "paese di immigrazione" in quanto essa ha un significato particolare nella letteratura dedicata ai movimenti migratori. "Paese di immigrazione" è un'espressione utilizzata per marcare che la popolazione del paese in questione è *strutturalmente* composta di immigrati aventi origini diverse, per cui l'immigrazione è considerata come un fenomeno fondante la nazione stessa. Tale definizione, che riassume un complesso di fenomeni storici, demografici, economici e politici, è riferita, ad esempio, agli Stati Uniti. In Svizzera tale espressione non è stata finora generalmente adottata malgrado l'alta percentuale di "immigrati residenti", ma corrisponde piuttosto a una rivendicazione delle forze politiche che aspirano a dare uno statuto di cittadini a tali immigrati. Da segnalare però una eccezione a tale regola: la recente pubblicazione dell'Ufficio federale di statistica (Haug, 1995b) che porta il titolo: *La Suisse: terre d'immigration, société multiculturelle*.

derazione saranno di tipo socioeconomico, demografico, politico, psicosociale ed educativo.

I CAP. 5 e 6 si soffermeranno su un altro aspetto del contesto svizzero, quello legato alla presenza di una numerosa collettività italiana che vive, agisce e interagisce nella Confederazione. Gli aspetti inerenti la collettività nel suo insieme saranno presentati nel CAP. 5, mentre il CAP. 6 lo riserveremo alla problematica psicosociale del contesto familiare.

Il CAP. 7 tratterà invece dei rapporti dell'Italia con i suoi figli lontani. Tale "contesto" ci sembra particolarmente rilevante in quanto, come cercheremo di mostrare, esso incide concretamente sul tipo di azioni e interazioni - economiche, politiche ma anche psicologiche - che si sviluppano tra "madrepatria"<sup>2</sup> e immigrati.

2. Il termine è messo tra virgolette in quanto nell'uso corrente viene solitamente pronunciato come se fosse, appunto, "tra virgolette". Tale termine richiama infatti a molti italiani il linguaggio retorico propagandistico dell'epoca fascista, fortemente centrato sull'esaltazione della patria come valore, e della "madrepatria" come entità protettrice e affettivamente disponibile nei confronti dei suoi emigrati. Questo fa sì che ancora oggi il termine venga pronunciato solitamente con un tono di sottile ironia.

# Contesti migratori e contesto svizzero

I rituali dell'interazione non delimitano un'arena in cui identità preesistenti giostrano tra loro cercando di definire se stesse e la situazione, ma sono piuttosto gli strumenti con cui queste identità sono costruite "localmente"<sup>1</sup>.

Giglioli (1969, p. xvi)

## 4.1

### A proposito dell'origine dei fenomeni migratori

A titolo di introduzione della nostra panoramica dedicata ai contesti, riteniamo utile fare accenno alle diverse interpretazioni concernenti i fenomeni migratori in generale.

I movimenti di popolazione rappresentano una costante di tutti i tempi e praticamente di tutti i luoghi. Quando si cerca di capire l'origine dei fenomeni migratori, la spiegazione predominante nella letteratura in materia è quella della situazione di crisi. Il fenomeno troverebbe in effetti la sua origine nel sovrappopolamento, nelle carestie, nelle crisi economiche, nelle lotte di tipo sociale, politico o religioso. La spinta a fuggire è dettata secondo questa interpretazione dalla necessità di sopravvivenza.

A tale tipo di spiegazione ne vanno affiancate almeno altre due. Da un lato, l'espansione economica che a diversi momenti della storia ha permesso a gruppi dominanti di ingrandire considerabilmente i propri territori, vicini e lontani, a spese degli indigeni. In questo caso, lo spostamento è dettato dal desiderio di impadronirsi di nuovi spazi.

Dall'altro, lo scarto tra le aspettative di guadagno, scarse, nella propria terra d'origine e quelle, molto più elevate, nei paesi di emigrazione. Si tratta in questo caso della decisione personale di andare in cerca di fortuna o semplicemente di una migliore vita. In questa tipologia, si potrebbe far rientrare anche la mobilità dettata da spinte di "arricchimento" professionale e culturale.

L'emigrazione italiana in Svizzera del secondo dopoguerra rientra principalmente nella terza categoria. Mentre nella prima rientrano i numerosi rifugiati politici italiani in terra elvetica, in particola-

1. Termine in corsivo nel testo.

re, durante il ventennio fascista e nel periodo della Resistenza dal 1943 alla fine della guerra.

## 4.2

**Andamento economico e flussi migratori nel contesto svizzero**

Prima di entrare nel vivo del tema di questo paragrafo, è importante rilevare che il paesaggio sociopolitico elvetico, nel quale si inseriscono i flussi migratori, è caratterizzato già di per se stesso da un'ampia pluralità culturale e istituzionale (Poglia, 1995, p. 18):

*quatre langues, de nombreux dialectes (alémaniques notamment) très vivants qui remplissent souvent la fonction d'une langue standard (parfois jusque dans les Parlements cantonaux et dans les églises), deux religions principales qui se partagent la population d'une manière relativement égale, des régions montagnardes et rurales face à un Plateau fortement urbanisé et, naturellement, une décentralisation politique et institutionnelle très importante qui s'étend non seulement au niveau des états-cantons (26) qui forment la Confédération suisse, mais à celui des communes (environ 3000). Une source ultérieure de multiplicité culturelle est constituée par l'attraction exercée par les pôles socioculturels allemand, français, italien, notamment à travers la télévision et la presse hebdomadaire<sup>2</sup>.*

Come e quando si inseriscono le migrazioni in tale quadro dai colori già assai variopinti? È alla fine del XIX secolo che la Svizzera si trasforma progressivamente da paese di emigrazione in paese di immigrazione, mentre in Italia tale fenomeno si manifesterà quasi un secolo più tardi. Nella Confederazione elvetica, il

censimento del 1888 mostra per la prima volta un'inversione del bilancio migratorio. L'aumento dei lavoratori stranieri si spiega con l'industrializzazione, l'inurbamento e lo sviluppo edilizio, le grandi opere ferroviarie e i trafori alpini, ma anche con i trattati estremamente liberali in materia di domicilio fra Svizzera e Stati vicini<sup>3</sup>.

2. «Quattro lingue, numerosi dialetti (germanici in particolare) estremamente vivi che assolvono spesso la funzione di lingua standard (a volte anche nei Parlamenti cantonali e nelle Chiese), due religioni principali che si dividono la popolazione in parti più o meno uguali, regioni di montagna e rurali e una pianura fortemente urbanizzata e, naturalmente, una decentralizzazione politica e istituzionale molto rilevante che concerne non solo gli Stati-cantone (26) che formano la Confederazione svizzera, ma i comuni (circa 3.000). Una fonte ulteriore di pluralità culturale è costituita dall'attrazione esercitata dalle realtà socioculturali tedesca, francese e italiana, in particolare attraverso la televisione e la stampa settimanale» (traduzione nostra).

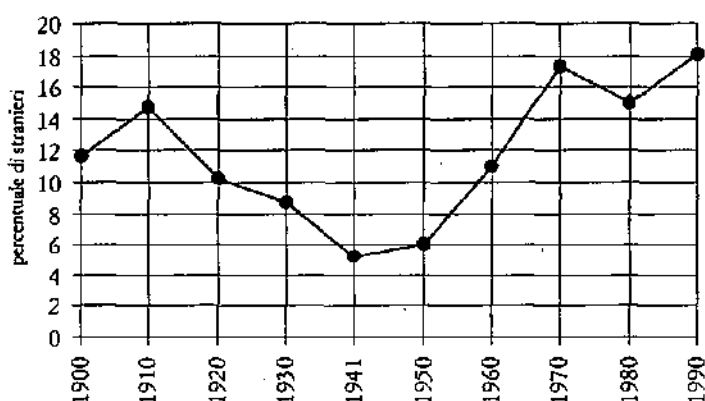
3. Cerutti (1994, p. 11).

L'avvento della prima guerra mondiale chiuderà però la fase di libera circolazione delle persone a livello europeo.

Nel periodo successivo le condizioni dell'economia e i flussi migratori sono fortemente marcati dalla depressione degli anni Trenta e dai successivi avvenimenti bellici. In tale periodo si assiste a una massiccia diminuzione delle presenze straniere. Dopo la seconda guerra mondiale, la Confederazione compie un ulteriore grande balzo sul piano economico. Il non coinvolgimento della Svizzera nel conflitto le permette di trovarsi nel 1946 con un apparato produttivo pienamente efficiente, ciò che costituisce un rilevante vantaggio rispetto agli altri paesi, per gestire il quale però l'economia della Confederazione deve fare appello a rilevanti reclutamenti di mano d'opera straniera (FIG. 4.1).

FIGURA 4.1

Quota degli stranieri sulla popolazione totale dal 1900 al 1990



Fonte: OFS (1995).

L'espansione economica del dopoguerra conosce un'importante battuta di arresto a metà degli anni Settanta, per effetto dell'eccezionale lievitazione dei prezzi del petrolio e dell'affermarsi di nuovi paesi produttori, quali il Giappone, in grado di produrre a costi notevolmente inferiori. La recessione che toccò l'insieme delle economie occidentali, colpì la Svizzera in misura ancora più accentuata:

La ragione principale della recessione economica va ricercata nel calo della domanda di prodotti svizzeri sui mercati mondiali a causa appunto, della generale stasi dell'attività. Nel 1975 le esportazioni calarono perciò, in termi-



ni reali, di quasi il 10%. Lo "shock petrolifero" e la sopravvalutazione del franco hanno poi rafforzato questa evoluzione<sup>4</sup>.

Il conseguente calo in termini di posti di lavoro viene in buona parte assorbito dalla mano d'opera straniera che fa registrare come mostra la FIG. 4.1 una consistente diminuzione.

A partire dagli anni Settanta ha inizio nell'insieme dei paesi industrializzati una vera e propria rivoluzione dei modi di produzione con l'introduzione delle nuove tecnologie informatiche, rivoluzione che ha comportato una radicale trasformazione della struttura produttiva e del mercato del lavoro. Dopo il 1977, l'economia svizzera ha ripreso a crescere, anche se a ritmi di incremento inferiori al periodo precedente la recessione.

L'ombra della recessione appare nuovamente negli attuali anni Novanta, causando consistenti perdite di posti di lavoro nei settori particolarmente toccati da ristrutturazioni tecnologiche e dal decentramento all'estero di fasi della produzione (quali ad esempio l'industria tessile, le macchine utensili e la metallurgia). Fenomeno quest'ultimo da collegarsi alla crescente globalizzazione dell'economia e all'emergenza di nuovi poli di sviluppo nel continente asiatico con costi di produzione notevolmente meno elevati. Il problema della disoccupazione comincia a farsi sentire anche in Svizzera ed a suscitare un certo allarme. I dati a disposizione (Haug, 1995b, p. 18) mostrano che tale fenomeno colpisce attualmente particolarmente gli stranieri: 7,8% di uomini stranieri disoccupati e 10,1% di donne straniere disoccupate contro un tasso che è due volte e mezzo meno elevato per gli svizzeri e le svizzere.

Ma c'è ancora un aspetto del mercato del lavoro svizzero che merita di essere sottolineato. Se è vero che nella Confederazione più della metà dei 750.000 lavoratori non qualificati sono stranieri, è anche vero che la Svizzera conta un alto numero di maestranze straniere ad alta qualificazione. Ad esempio nell'economia privata, più del 40% degli specialisti nel campo della ricerca e dello sviluppo sono stranieri.

L'economia svizzera si caratterizza quindi per un elevato ricorso a mano d'opera straniera. Quali sono dunque le funzioni economico-sociali attribuite all'immigrazione? Verhaeren (1990) parla di regolazione del mercato del lavoro per cicli lunghi come per cicli corti e per quelli stagionali, pressione al ribasso dei salari, aiuto nella ristrutturazione dell'apparato industriale, contributo al finanziamento del sistema di previdenza sociale.

4. Unione di Banche Svizzere (1987, p. 21).

Per Meyer Sabino (1992, p. 864):

Dans les années soixante les travailleurs étrangers contribuent à réduire le coût du travail (créant ainsi des concurrences au sein de la couche ouvrière); ils réduisent ainsi les tensions sociales en occupant les derniers échelons de l'échelle sociale et en servant en même temps de bouc émissaire au mécontentement des couches moins privilégiées. Par ailleurs sont utilisées comme masse de manoeuvre qu'on réduit ou l'on gonfle selon les besoins de l'économie. Dans les années septante cependant la concurrence des marchés asiatiques, les fluctuations du dollar pernicieuses pour l'exportation et la crise énergétique font que la rationalisation de la production et la restructuration des entreprises s'imposent: après 1975, en peu d'années, 150.000 travailleurs étrangers sont expulsés. Dans les années huitante, le processus de restructuration des entreprises prend de plus en plus d'ampleur. Les travailleurs les plus faibles sont (les vieux, les femmes, les jeunes peu qualifiés) sont alors éliminés. Au sein de la population étrangère s'opère une séparation entre ceux qui ont une formation leur permettant de suivre l'évolution et ceux qui n'en ont pas<sup>5</sup>.

Sul piano della ricerca a carattere storico, dall'ampio panorama bibliografico predisposto da Arlettaz, Arlettaz (1991) emerge la grande varietà di studi consacrati all'asilo e agli esuli politici<sup>6</sup>, che si contrappone al ben più esiguo numero di lavori dedicati alla ricerca storica sull'immigrazione in Svizzera; questa si sviluppa solo a partire dalla metà degli anni Sessanta, sulla spinta probabilmente dell'accesso dibattuto politico allora esistente sull'"inforestieramento".

Esula dai nostri compiti e dalle nostre competenze uno studio storico delle immigrazioni in Svizzera. Tuttavia, sono proprio alcuni lavori fatti in una prospettiva storica che ci aiutano a cogliere il ruolo che una certa interpretazione del passato del proprio paese ha

5. «Negli anni Sessanta i lavoratori stranieri contribuirono a ridurre il costo del lavoro (creando così fenomeni di concorrenza in seno alla classe operaia); essi contribuirono così a ridurre le tensioni sociali, occupando i gradini più bassi della scala sociale e servendo al tempo stesso da capro espiatorio al malcontento delle classi meno privilegiate. D'altro canto sono utilizzati come massa di manovra da ridurre o gonfiare secondo i bisogni dell'economia. Negli anni Settanta tuttavia la concorrenza dei mercati asiatici, le fluttuazioni del dollaro perniciose per l'esportazione e la crisi energetica rendono inevitabili una razionalizzazione della produzione e la ristrutturazione delle imprese: a partire dal 1975, in pochi anni, 150.000 lavoratori stranieri sono espulsi dal mercato del lavoro. Negli anni Ottanta, il processo di ristrutturazione delle imprese si amplifica. I lavoratori in condizioni di maggiore debolezza (anziani, donne, giovani poco qualificati) sono espulsi. In seno alla popolazione straniera si opera una separazione tra coloro che hanno una formazione che permette loro di adattarsi ai cambiamenti e quelli che non ce l'hanno» (traduzione nostra).

6. Per quanto concerne gli esuli italiani in terra elvetica, cfr. in particolare Signori (1983); Broggin (1993); e l'avvincente romanzo biografico di Magnani (1991).

nell'elaborazione e nella giustificazione, da parte di soggetti politici e sociali, dei propri atteggiamenti di accoglimento o di esclusione.

Uno sguardo a questi lavori ci permette di cogliere alcuni aspetti del contesto elvetico:

– la visione della Svizzera come “caso particolare” (Kreis, 1992b, p. 790):

*Cette idée, propagée par l'étranger comme par des Suisses, trouve son origine dans les difficultés que l'on avait à comparer ce pays avec ses voisins immédiats. La Suisse fut, premièrement perçue comme un cas à part, parce qu'elle était une république entourée de monarchies. Deuxièmement, on souligna son caractère de fédération, clairement visible sur le fond de centralisme qui caractérisait ses voisins. Mais, troisièmement, elle pratiquait aussi une parité confessionnelle, alors qu'au-delà de ses frontières des idées religieuses absolutistes dominaient. Elle formait, quatrième point, une nation multiculturelle à une époque où les nations étaient avant tout monoculturelles et surtout monolingustiques. Et, cinquièmement, ses dimensions restreintes et sa neutralité faisaient d'elle un cas spécial par rapport à des voisins qui pratiquaient encore la politique impérialiste des grandes puissances<sup>7</sup>;*

– l'inclusione a livello di identità nazionale della nozione di terra di asilo (Arlettaz, 1993, p. 10; 1991, pp. 13-4),

*pour la Suisse, la référence à une tradition d'asile est une constante du discours politique, au moins depuis le XIX<sup>e</sup> siècle. Il s'agit là de constructions de la mémoire qui se font au prix d'oublis et de déformations.*

*Tout au long du XIX<sup>e</sup> siècle, la Suisse se définit une mission de terre d'asile qui valorise sa neutralité et s'inscrit comme un élément important de sa politique extérieure<sup>8</sup>;*

7. «Questa idea, diffusa dallo straniero come dagli svizzeri, trova origine nelle difficoltà che si avevano a confrontare questo paese con quelli vicini. La Svizzera fu, in primo luogo, percepita come un caso a parte in quanto repubblica attornata da monarchie. Secondariamente, si sottolineava il suo carattere di federazione chiaramente visibile sullo sfondo del centralismo che caratterizzava i suoi vicini. Inoltre, in terzo luogo, ella praticava una parità confessionale, quando al di fuori dei suoi confini le idee religiose assolutiste dominavano. Quarto punto, ella formava una nazione multiculturale a un'epoca nella quale le nazioni erano prima di tutto monoculturali e soprattutto monolingue. E, infine, le sue piccole dimensioni e la sua neutralità la rendevano un caso speciale di fronte ai suoi vicini che praticavano ancora una politica imperialista da grandi potenze» (traduzione nostra).

8. «Per la Svizzera, il riferimento a una tradizione di asilo è una costante del discorso politico, almeno a partire dal XIX secolo. Si tratta di costrutti della memoria che si fanno al prezzo di omissioni e deformazioni. Lungo tutto il secolo XIX, la Svizzera si attribuisce una missione di terra d'asilo che valorizza la sua neutralità e si iscrive come elemento importante della sua politica estera» (traduzione nostra)

- la ricorrenza nel considerare le "nuove migrazioni" come destabilizzatrici;
- la copresenza nella percezione della minaccia identitaria rappresentata dall'immigrazione, di elementi che fanno appello alla troppa diversità e di altri che si basano piuttosto sull'eccessiva prossimità, come accade ad esempio nel caso degli italiani in Ticino.

#### 4.2.1. Andamento demografico e flussi migratori<sup>10</sup>

Abbiamo visto che il flusso di lavoratori stranieri è fortemente correlato con l'andamento dell'economia. La curva dell'immigrazione in Svizzera dall'inizio del secolo a oggi è caratterizzata, come mostra la FIG. 4.1, da tre punte massime (nel 1910, 1970 e 1990), da un minimo storico nel 1941 e da una consistente riduzione negli anni Settanta.

Questo alternarsi di fasi di crescita e di regressione è una delle ragioni che spiegano, secondo Haug (1995a), come «die Schweiz bis heute keine eigentliche Migrations- und Integrationspolitik entwickelt hat, obwohl sie seit dem Ende des 2. Weltkrieges per saldo ein Im-migrationsland ist»<sup>11</sup>.

Grossi cambiamenti si verificano anche dal punto di vista della provenienza della manodopera straniera. In particolare, la crisi degli anni Settanta segna un momento di svolta: i lavoratori provenienti dai tradizionali paesi di reclutamento, quali l'Italia e la Spagna<sup>12</sup>, rientrati in gran numero ai paesi di origine nel corso del citato decennio, vengono progressivamente sostituiti, in particolare a partire dagli anni Ottanta in concomitanza con la ripresa economica, con lavoratori provenienti dalla ex Jugoslavia, dal Portogallo e dalla Turchia, nonché da altri paesi del Terzo mondo.

Si consideri che, per quanto concerne la collettività italiana, essa si è ridotta di un terzo nel corso del ventennio 1975-95, essendo pas-

9. A questo proposito segnaliamo due interessanti ricerche, una (Sorgesa Mieville, 1992) che si riferisce all'immigrazione di svizzero-tedeschi nel cantone di Neuchâtel tra la metà del secolo XVIII e l'inizio del secolo XIX; la seconda (Romano, 1996) che sviluppa un'analisi del discorso svizzero sull'inforestieramento tra il 1860 e il 1990.

10. Una parte consistente dei dati di questo capitolo li ricaviamo da una recente pubblicazione dell'OFS (Haug, 1995b). Ringraziamo l'autore e l'OFS per averci concesso la possibilità di utilizzare dati e grafici tratti da tale lavoro.

11. «La Svizzera non abbia finora sviluppato nessuna vera politica migratoria a fini integrativi, malgrado essa possa considerarsi dal punto di vista dei saldi migratori un paese di immigrazione» (traduzione nostra).

12. Monferrini (1987, p. 145) parla a questo proposito di «drastica espulsione di lavoratori stranieri» e «di un vero e proprio processo di sostituzione della manodopera italiana (e spagnola) con lavoratori di altra nazionalità».

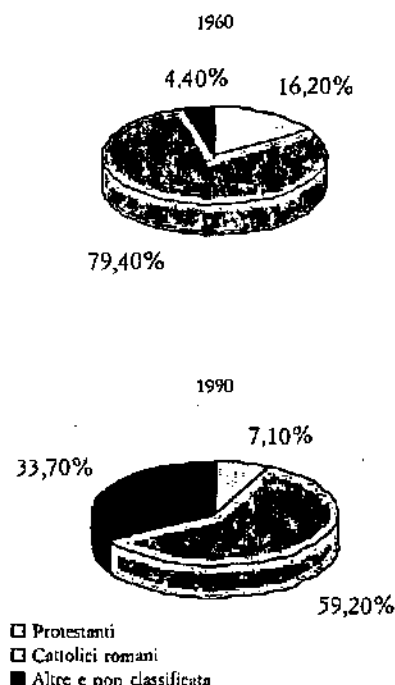
sata dalle 573.085 unità della metà degli anni Settanta alle 364.011 al 31 dicembre 1994. Haug (1995b, p. 11) fa notare che tra il 1988 e il 1994 la proporzione degli italiani sul totale degli stranieri si è ridotta di dieci punti, passando dal 38 al 28%; mentre è più che raddoppiata la percentuale degli immigrati originari della ex Jugoslavia (da 10 al 21%) ed è fortemente cresciuta quella dei portoghesi (dal 6 al 10%). Tuttavia, nonostante tale tendenza, i 2/3 degli attuali stranieri in Svizzera sono originari di paesi dell'Unione europea e dell'AELS, contrariamente alla maggior parte degli altri paesi industrializzati dell'area europea dove prevale un'immigrazione proveniente da regioni considerate culturalmente più lontane.

I cambiamenti delle regioni di provenienza si riflettono anche sui dati percentuali concernenti le appartenenze religiose, come mostrano le FIGG. 4.2 e 4.3.

La percentuale odierna degli stranieri in Svizzera ammonta al

FIGURA 4.2

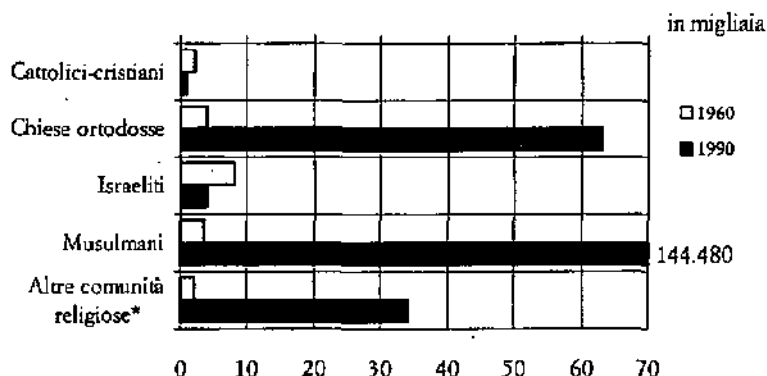
Ripartizione della popolazione straniera secondo la religione



Fonte: OES (1995).

FIGURA 4.3

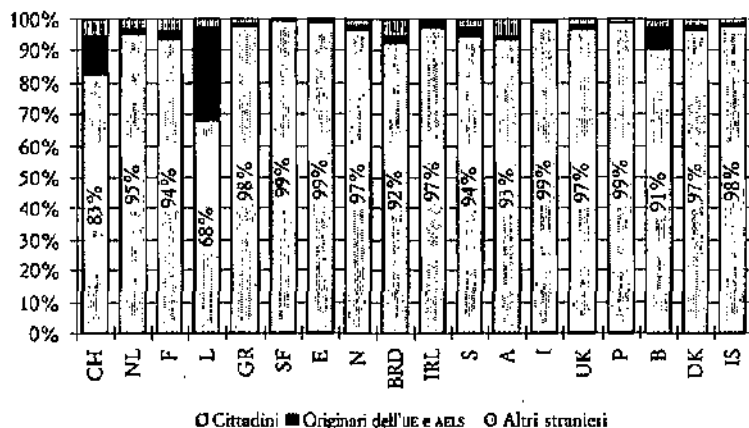
Popolazione straniera appartenente al settore "Altre" nel 1960 e nel 1990



Fonte: OFS (1995).

FIGURA 4.4

Proporzione di stranieri negli stati dell'UE e dell'AEELS nel 1992



Fonte: OFS (1995); EUROSTAT.

18,6%<sup>13</sup> (pari a 1.300.089 persone) ed è la seconda in ordine di importanza, dopo il Lussemburgo, tra i paesi dell'Unione Europea e dell'AEELS, come mostra la FIG. 4.4. Tuttavia occorre notare, come sarà

13. Dato dell'Ufficio federale degli stranieri 31 dicembre 1994 (Office federal des étrangers, 1994). In tale cifra non sono compresi i candidati all'asilo, i funzionari internazionali, i lavoratori stagionali e gli ex jugoslavi accolti per motivi umanitari.

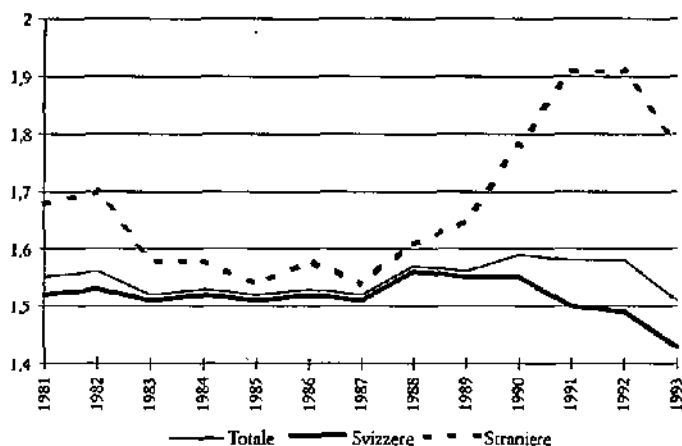
meglio precisato nel paragrafo seguente, che tale dato statistico riflette i diversi modi con cui nei vari paesi viene definito chi è straniero e chi nazionale, in ragione delle diverse disposizioni legislative concernenti la nazionalità, legate a loro volta alla diversa storia dei paesi in questione. Ciò fa sì che, ad esempio in Francia e in Inghilterra, non siano considerati stranieri gli immigrati originari dalle ex colonie, anche recentemente arrivati, mentre la Svizzera annovera sotto la definizione di stranieri una percentuale elevata di persone che, socialmente e linguisticamente parlando, stranieri non sono, in quanto nati e/o scolarizzati in terra elvetica.

Va rilevato che le differenze regionali all'interno della Svizzera sono però considerevoli, variando dal 2,8% della Svizzera interna al 36,6% della regione di Ginevra. Per quanto riguarda il tipo di permesso, il 72% dei residenti è titolare di un permesso di domicilio, i restanti sono costituiti da persone con permesso annuale e da lavoratori stagionali.

Per quanto concerne gli aspetti demografici, essi risentono dei cambiamenti nella composizione della popolazione immigrata di cui abbiamo parlato. Mentre i tassi di natalità degli immigrati di origine italiana e spagnola erano, e sono, assai simili a quelli svizzeri, le "nuove migrazioni", a partire dagli anni Ottanta (FIG. 4.5) tornano a far divergere sensibilmente i tassi di fecondità delle donne svizzere da quelli delle straniere in generale.

FIGURA 4.5

Indice di fecondità dal 1981 al 1993

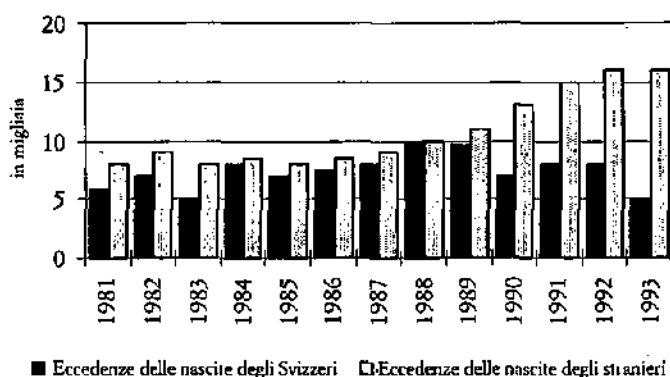


Fonte: Dati dell'IPS. Nostra elaborazione grafica.

La FIG. 4.6 mostra l'andamento dell'eccedenza delle nascite e mette in evidenza come la crescita della popolazione residente in Svizzera sia assicurata soprattutto dall'immigrazione. Si tratta di una tendenza che pare destinata ad accrescersi. Gli scenari demografici messi a punto dall'OFS prevedono che in meno di dieci anni si verifichi nella popolazione svizzera un eccesso dei decessi sulle nascite.

FIGURA 4.6

Eccedenze di nascite degli stranieri e degli svizzeri dal 1981 al 1993



Fonte: OFS (1995).

La struttura per età della popolazione svizzera e della popolazione straniera continua ad essere sensibilmente divergente (FIG. 4.7), anche se la popolazione straniera sta subendo nel complesso un processo di invecchiamento. Tra gli immigrati, gli uomini continuano a essere più numerosi che le donne, in particolare nella fascia di età 30-44 anni si contavano nel 1990 170 uomini per 100 donne.

#### 4.3

### Quadri giuridici, strutture e politiche elvetiche in materia di stranieri

#### 4.3.1. Chi è straniero?

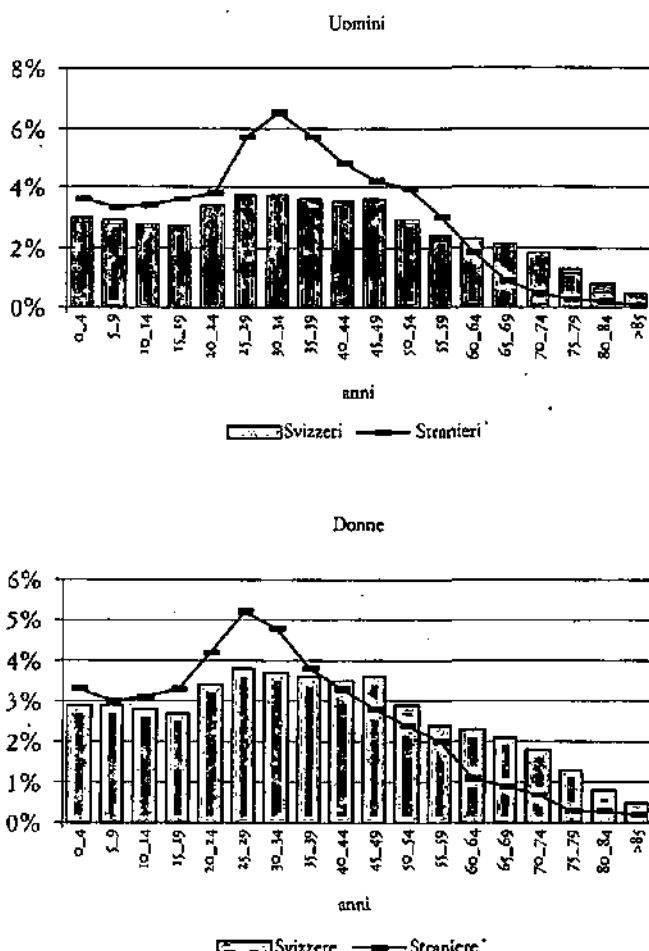
Quali sono i criteri che definiscono nella Confederazione l'appartenenza alle categorie degli "allochènes" e degli "autochènes"?<sup>14</sup>

14. Allochèni e autochèni: termini utilizzati nella pubblicazione ufficiale *Les étrangers dans la commune* (Riedo, 1989, p. 1).



FIGURA 4.7

Popolazione svizzera e straniera\* secondo classi di età e sesso, al 31 dicembre 1993



\* Permesso C (domicilio) e B (annuale).

Fonte: OFS, ESPON/Registro centrale degli stranieri.

In altri termini, chi è straniero e chi è svizzero?

Secondo l'art. 1 della legge sulla cittadinanza<sup>15</sup>, è cittadino svizzero dalla nascita il figlio, i cui genitori sono uniti in matrimonio e

<sup>15</sup> Legge federale sull'acquisto e la perdita della cittadinanza svizzera (LCit) del 29 settembre 1952 (Stato il 1° gennaio 1992).

dei quali uno almeno è cittadino svizzero, oppure il figlio di una cittadina svizzera non coniugata con il padre. Ai sensi dell'art. 4, il figlio acquisisce, con la cittadinanza svizzera, la cittadinanza e l'attinenza comunale del genitore svizzero.

Nella Svizzera vige pertanto il principio dello *jus sanguinis* nell'attribuzione della cittadinanza. Gli immigrati italiani della prima generazione non rientrano quindi, per definizione, in nessuna delle categorie previste dalla citata legge, quelli della seconda vi rientrano unicamente se, prima della loro nascita, i genitori hanno acquistato la cittadinanza straniera. Caso quest'ultimo estremamente raro.

La cittadinanza svizzera può inoltre essere acquisita per *naturalizzazione*. Le condizioni richieste concernono essenzialmente l'*idoneità* del soggetto e la *durata del soggiorno* in Svizzera. Secondo l'art. 14 della citata legge, «Il richiedente è idoneo alla naturalizzazione, in particolare se: a) si è integrato nella comunità svizzera; b) si è familiarizzato con il modo di vita e gli usi e i costumi svizzeri; c) si conforma all'ordine giuridico svizzero; d) non compromette la sicurezza interna o esterna della Svizzera». Per l'art. 15, «Lo straniero può chiedere l'autorizzazione soltanto se ha risieduto nella Svizzera durante 12 anni, di cui tre nel corso dei cinque anni che precedono la domanda. Nel calcolo dei dodici anni di residenza, il tempo che il richiedente ha trascorso in Svizzera tra dieci e vent'anni compiuti è computato due volte».

La legge in vigore prevede quindi un riconoscimento assai limitato al fatto di essere nati e cresciuti sul suolo elvetico. Infatti, ciò comporta unicamente, come abbiamo visto, un abbreviamento dei termini di residenza.

Tutti coloro che non sono svizzeri per nascita o per naturalizzazione, normale o agevolata (quest'ultima si riferisce in particolare al caso del coniuge straniero di un cittadino svizzero), sono giuridicamente parlando *stranieri*.

Come nasce storicamente la posizione svizzera in materia di nazionalità e come si situa rispetto agli altri paesi europei? Centlivres e Schnapper (1991, pp. 150-1) mettono in evidenza come le regole in fatto di nazionalità siano strettamente legate ai diversi modi di concepire la nazione:

Les droits de nationalité traduisent et, en même temps, renforcent deux idées opposées ou deux idéologies de la nation. Selon la première, le plus souvent qualifiée d'allemande, la nation est d'abord fondée sur une communauté ethnique, sinon organique. Etre allemand, c'est appartenir au Volk, uni comme une famille, partageant une même histoire et une même culture. [...]

Dans les nations proches de ce type, le droit de la nationalité fait d'abord appel au droit du sang. L'acquisition de la nationalité est difficile. Pour être naturalisé, le candidat doit démontrer qu'il est assimilé, en d'autres termes qu'il a réussi à incorporer profondément, dans son être même, la culture commune, définie comme l'âme de la nation. Dans le deuxième type, la nation est d'abord le fruit d'une volonté politique. C'est la conception dite française. [...] Le droit de nationalité dans ce cas fait une place plus ou moins large au droit du sol. Le rôle des frontières est prépondérant: on sait le rôle qu'a joué l'idée de frontières naturelles dans l'histoire de la France. Les naturalisations et toute forme d'acquisition de la nationalité y sont relativement faciles<sup>16</sup>.

Sotto certi aspetti l'accesso alla nazionalità in Svizzera è ancora più ristretto che in Germania, pur non mancando, come vedremo più oltre, indizi in direzione della "concezione francese". Esso presenta tre particolarità. La prima è che la Costituzione federale prevede che alla nazionalità svizzera si acceda attraverso l'ottenimento del "droit de cité" di un comune, normalmente quello di residenza e l'ottenimento del diritto di cittadinanza di un cantone. La Confederazione interviene soltanto, all'inizio della procedura, attraverso il rilascio al richiedente di un'autorizzazione preventiva, e, alla fine, per prendere atto della decisione del cantone.

La seconda particolarità consiste nel fatto che il pronunciamento comunale e cantonale spetta alle assemblee legislative; ciò implica che la decisione concernente la naturalizzazione degli stranieri possa configurarsi come atto di tipo "politico" e non puramente amministrativo.

Infine, la terza caratteristica è legata al fatto che gli accertamenti di idoneità alla naturalizzazione spettano ai comuni e ai cantoni (ivi, p. 153):

16. «I diritti di nazionalità traducono e, al tempo stesso, rinforzano due idee opposte e due ideologie della nazione. Secondo la prima, spesso qualificata come tedesca, la nazione è soprattutto fondata su una comunità etnica, o almeno organica. Essere tedesco significa appartenere al Popolo tedesco, unito come una famiglia, condividere una stessa storia e una stessa cultura. [...] Nei paesi di questo tipo, il diritto di nazionalità fa soprattutto appello allo *jus sanguinis*. L'acquisizione della nazionalità risulta difficile. Per essere naturalizzati, il candidato deve dimostrare di essere assimilato, in altri termini di essere riuscito a incorporare profondamente nel suo essere, la cultura comune, definita come l'anima della nazione. Nel secondo tipo di paesi, la nazione è soprattutto il frutto di una volontà politica. Si tratta della concezione detta francese. [...] Il diritto di nazionalità in questo caso attribuisce un posto più o meno importante allo *jus solis*. Il ruolo delle frontiere è preponderante: il ruolo giocato dall'idea di frontiere naturali nella storia della Francia è ben conosciuto. Le naturalizzazioni e ogni forma di acquisizione della nazionalità sono relativamente facili» (traduzione nostra).

On comprend combien une telle procédure peut être lente et lourde; elle donne au candidat à la nationalité suisse l'impression d'une vraie course d'obstacles. La prééminence des niveaux cantonal et communal va de pair avec une extrême diversité des lois cantonales<sup>17</sup> portant sur les divers droits de cité et des règlements communaux. Si diverses qu'elles soient, les lois cantonales ont en commun d'assurer la complexité et la longueur du processus<sup>18</sup>.

Per gli autori citati, nel gettare uno sguardo critico a tali disposizioni, occorre andare al di là di un'opposizione grossolana, per prendere in esame il "caso Svizzera" alla luce dell'evoluzione storica dei modi di concepire la nazione. Come abbiamo già messo in evidenza, una delle caratteristiche essenziali del sistema svizzero è data dal triplice livello di competenze: cantonali, comunali e confederali (ivi, pp. 157-8):

En fait, ce triple plan peut se ramener à l'opposition entre le niveau cantonal/communal d'une part, confédéral de l'autre. Au niveau de la commune et du canton s'appliquent effectivement des règles et des usages rappelant la conception allemande particulièrement exigeante. La force des rituels – le serment civique des naturalisés dans la majorité des cantons romands – souligne la valeur de l'acquisition de la nationalité. Si le droit communal/cantonal est de type allemand c'est que, comme en Allemagne, l'appartenance à un peuple, à une entité culturelle ou étatique a précédé la constitution de l'entité politique.

Au niveau de la Confédération helvétique au contraire, l'unité politique a précédé et conditionné le sentiment d'appartenance. Pour des raisons différentes, on se trouve alors plus proche du type français. [...] Si la nationalité communale et cantonale renvoie à l'idée de la nation ethnique, organique ou communautaire, où les individus partagent une même culture, la citoyenneté helvétique, elle, se conforme à une conception de la nation dans laquelle domine la volonté politique: combinaison spécifique qui répond à l'histoire spécifique de la Suisse<sup>19</sup>.

17. La diversità concerne altresì l'ammontare delle cosiddette tasse di naturalizzazione che possono andare da un contenuto esborso per spese amministrative fino a raggiungere cifre di notevole entità.

18. «Si capisce quanto una tale procedura possa essere lenta e pesante: essa dà al candidato alla nazionalità svizzera l'impressione di una vera corsa ad ostacoli. La preminenza dei livelli cantonali e comunali va di pari passo con un'estrema varietà di leggi cantonali che riguardano i diversi *droits de cité* e dei regolamenti comunali. Nel quadro di tali diversità, le leggi comunali hanno in comune però l'elemento della lunghezza e della complessità del processo» (traduzione nostra).

19. «Nei fatti, questo triplice livello può rapportarsi all'opposizione tra il livello cantonale/comunale, da un lato, confederale dall'altro. A livello del comune e del

Questa dialettica tra due modi di concepire la nazione è oggi al centro di un acceso dibattito, dal quale emerge ci sembra, pur tra spinte e contropunte, una tendenza in direzione di un maggior peso della posizione confederale. Due sono gli avvenimenti da sottolineare a questo proposito. Il primo si riferisce all'abrogazione, nel marzo 1990, dell'art. 17 della legge sulla cittadinanza che sanciva l'obbligo per il "nuovo cittadino svizzero" di rinunciare alla nazionalità di origine. Si tratta di una disposizione che ha fortemente contribuito a incoraggiare le naturalizzazioni, evitando di mettere l'individuo di fronte a scelte spesso difficili da assumere sul piano psicologico.

Infatti, a seguito di tale modifica legislativa e di un parallelo cambiamento normativo da parte italiana (di cui diremo al CAP. 5), è aumentato considerevolmente in questi ultimissimi anni il numero dei doppi cittadini italo-svizzeri. Secondo i dati forniteci dal responsabile dell'Emigrazione e degli Affari sociali dell'Ambasciata d'Italia, i doppi cittadini, che ammontavano globalmente, fino a tre anni fa, a circa trentamila unità, sono quasi raddoppiati dall'agosto 1992 a oggi.

Questi sessantamila italo-svizzeri costituiscono un anello di congiunzione culturale tra i due paesi particolarmente interessante. Si tratta di un fenomeno che dovrebbe comportare, tra l'altro, a detta del responsabile sopra citato, sforzi congiunti di coordinamento, sul piano, ad esempio, del finanziamento dei corsi per l'apprendimento della lingua d'origine e su quello degli obblighi relativi al servizio militare.

Il secondo evento, concerne la proposta di legge sulla naturalizzazione facilitata dei giovani stranieri sottoposta a votazione popolare il 12 giugno 1994 e respinta di stretta misura (accettata dalla maggioranza della popolazione, ma respinta dalla maggioranza dei cantoni)<sup>20</sup>. Tale

cantone si applicano effettivamente regole e usi che richiamano la concezione tedesca particolarmente esigente. La forza dei rituali - giuramento civico dei naturalizzati nella maggior parte dei cantoni romandi - sottolinea il valore dell'acquisizione della nazionalità. Se il diritto comunale/cantonale è di tipo tedesco è che, come in Germania, l'appartenenza a un popolo, a un'entità culturale e statale ha preceduto la costituzione dell'entità politica.

A livello della Confederazione elvetica invece, l'unità politica ha preceduto e condizionato il sentimento di appartenenza. Per ragioni differenti, ci si ritrova allora più vicini al tipo francese. [...] Mentre la nazionalità comunale e cantonale rinviano all'idea della nazione etnica, organica o comunitaria, la cittadinanza elvetica si conforma a una concezione della nazione nella quale domina la volontà politica: combinazione di elementi che corrisponde alla storia particolare della Svizzera» (traduzione nostra).

20. Da rilevare, come fa notare Haug (1995b, p. 9), che: «Ce n'est pas dans les cantons à forte proportion d'étrangers que les «non» ont dominé, mais dans ceux où cette proportion est relativement faible (à l'exception du Tessin). On observe une corrélation positive significative entre la proportion d'étrangers d'une région et son pourcentage de "oui"».

proposta avrebbe consentito a circa 140.000 giovani, in età dai 15 ai 25 anni, che hanno frequentato per almeno cinque anni le scuole del cantone di residenza, di usufruire della naturalizzazione facilitata.

La legge se approvata avrebbe equiparato tali giovani, nella procedura per l'ottenimento della cittadinanza svizzera, al coniuge straniero di un cittadino o di una cittadina svizzera. In concreto, ciò avrebbe significato un iter amministrativo molto più breve, e molto meno costoso, in quanto i costi sarebbero stati limitati al rimborso delle spese inerenti la procedura burocratica, nonché un trasferimento delle competenze, in materia, alla Confederazione, con una corrispondente limitazione di quelle dei comuni e dei cantoni.

Per quanto ci concerne, e alla luce del lavoro che abbiamo condotto con i giovani della seconda generazione, non possiamo esimerci dal sottolineare l'impatto e le ripercussioni di un tale avvenimento sulla qualità della relazione tra detti giovani e il paese in cui vivono. Pensiamo che tali tipi di pronunciamenti, ad alto valore simbolico, siano gravidi, non solo di aspetti politici e pratici, ma anche di consistenti ripercussioni sul piano psicologico e relazionale. Su tale piano, il rifiuto riaccende il bruciore delle vecchie ferite legate ai "miti negativi" frutto delle storiche iniziative "antistranieri", fa riemergere e amplifica le sensazioni di stigmatizzazione e di non appartenenza, invita a proteggersi denigrando, a propria volta, la fonte di tali frustrazioni.

Va rilevato comunque come la coscienza della necessità di un riorientamento delle disposizioni in materia di naturalizzazioni, in particolare per i giovani della seconda generazione, per renderle più adatte «à l'intensification des échanges de populations, de produits, d'idées et d'informations caractéristiques de la modernité occidentale»<sup>21</sup> (ivi, p. 161) continui a guadagnare terreno in Svizzera. Lo dimostra la recente convenzione stipulata da alcuni cantoni (Berna, Friburgo, Neuchâtel, Ginevra, Giura, Vallese, Zurigo) che prevede di accogliere a livello di legislazione cantonale i criteri che consentono la naturalizzazione facilitata.

#### 4.3.2. Quanti tipi di stranieri?

Una prima distinzione andrebbe fatta tra quattro grandi categorie di stranieri: i turisti, i funzionari internazionali, i lavoratori immigrati e i rifugiati (candidati all'asilo e rifugiati riconosciuti). I primi alimen-

21. «All'intensificazione degli scambi a livello di popolazioni, prodotti, idee e informazioni che caratterizza la modernità occidentale» (traduzione nostra).

tano, nelle veste di clienti, uno dei settori più floridi dell'economia svizzera, quello del turismo. I secondi, anche se di numero più ridotto rispetto alle altre due categorie, costituiscono comunque una particolarità della Svizzera che, grazie alla sua lunga tradizione di neutralità e accoglienza, ospita numerose organizzazioni internazionali. I terzi e i quarti vengono generalmente considerati come gli stranieri per antonomasia, quelli di cui si parla, quelli su cui si vota, quelli insomma che costituiscono, come dice il titolo di un libro degli anni Sessanta (Hagmann, 1966): *Les travailleurs étrangers: chance et tourment de la Suisse*.

In effetti, quando in Svizzera si evoca la questione degli stranieri non è ai turisti che si pensa, né tanto meno ai funzionari internazionali, ma bensì ai lavoratori immigrati, ai rifugiati, ai richiedenti d'asilo e alle loro famiglie.

Dal punto di vista dello status giuridico queste ultime tre categorie sono ripartite in otto gruppi<sup>22</sup>:

- i *frontalieri* (permesso G) sono stranieri che esercitano un'attività lucrativa all'interno di una zona frontaliere ben definita della Svizzera. L'obbligo di far ritorno ogni sera al paese d'origine è stato recentemente abolito;

- gli *stagionali* (permesso A) sono gli stranieri che esercitano un'attività lucrativa per la durata di una stagione o al massimo per nove mesi all'anno, in un settore considerato come stagionale. Da notare che i criteri della "stagionalità" o meno di un'attività sono spesso oggetto di contestazione e negoziazioni tra rappresentanti svizzeri e rappresentanti dei paesi di origine degli stagionali;

- le *persone che beneficiano di un'autorizzazione di breve durata* (permesso L). Tali autorizzazioni sono contingentate quando superano i quattro mesi e sono principalmente concesse a fini di formazione;

- i *residenti annuali* (permesso B) sono gli stranieri la cui autorizzazione è limitata a un anno e può essere prolungata. Il numero di coloro che entrano per la prima volta in Svizzera per esercitare un'attività lucrativa è contingentato. Mentre non esistono limitazioni per coloro che non esercitano un'attività lucrativa: familiari, studenti, fruitori di rendite;

- i *domiciliati* (permesso C) sono gli stranieri che hanno ottenuto, dopo alcuni anni di soggiorno, un permesso non più sottoposto a scadenze temporali;

22. Dati tratti da Riedo (1989, pp. 63-4) e dall'aggiornamento oralmente fornitoci dall'autore nel marzo del 1995.

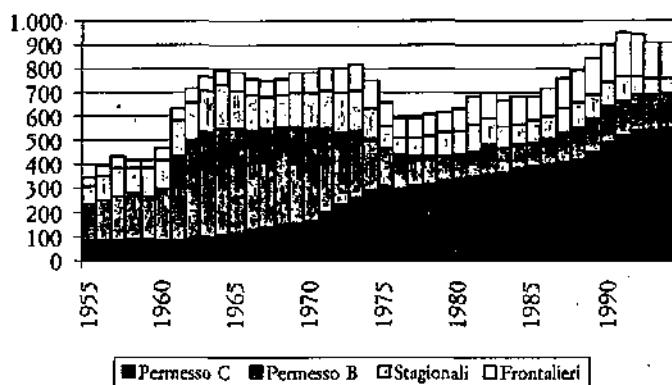
- i *richiedenti d'asilo* (permesso N) sono gli stranieri che hanno fatto una domanda per ottenere lo status di rifugiato e che sono in attesa del riconoscimento o meno della loro richiesta;
- i *rifugiati* (permesso B o C, secondo la durata del soggiorno), sono gli stranieri riconosciuti come tali in ragione dei gravi pericoli fisici o morali che pesano su di loro nel paese d'origine;
- i *beneficiari di ammissione provvisoria* (permesso F) sono gli stranieri che devono obbligatoriamente lasciare la Svizzera a seguito di una decisione giuridica che però non può essere messa momentaneamente in esecuzione.

Quando nel corso di questo lavoro faremo riferimento alla categoria generale degli stranieri, ci riferiremo in particolare a coloro che esercitano una attività lucrativa e alle loro famiglie. Il 22,1% delle persone che rientrano in tale gruppo è nato in Svizzera e un altro 40% circa è in Svizzera da più di 10 anni. La FIG. 4.8 ci mostra la ripartizione della parte attiva di tale popolazione tra le principali categorie di permessi di soggiorno, a partire dalla metà degli anni Cinquanta, mentre la FIG. 4.9 mette in evidenza la durata del soggiorno.

Per quanto concerne gli italiani residenti in Svizzera, la larga maggioranza di essi appartiene oggi alla categoria dei permessi C: più di un terzo si tratta di persone nate in Svizzera, e quasi un 60% è in Svizzera da più di 10 anni. Ciò significa che quasi un 90% degli italiani potrebbero essere dei candidati potenziali alla naturalizzazione. Ciò non deve far dimenticare però che alle spalle di molti permessi

FIGURA 4.8

Stranieri attivi secondo il tipo di permesso di soggiorno

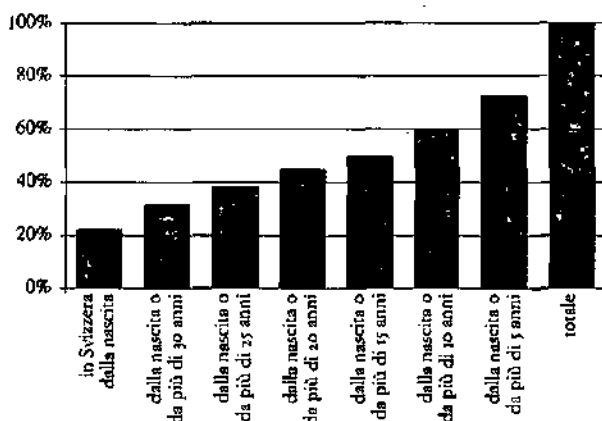


Fonte: OFS, Registro centrale degli stranieri.



FIGURA 4.9

Popolazione straniera\* secondo la durata del soggiorno, al 31 dicembre 1994 (dati cumulativi)



\* Permessi di domicilio C e permessi annuali B.

Fonte: OFS, Registro centrale degli stranieri.

C c'è stato, per buona parte delle persone della prima generazione, un lungo cammino all'insegna della provvisorietà nella precaria posizione di stagionale e di annuale.

#### 4.3.3. Chi si occupa di stranieri?

A livello federale esistono in Svizzera tre istanze specificatamente competenti in materia di stranieri: la Commissione federale degli stranieri (CFS/EKA/CFE), l'OFIAMI, l'Ufficio federale degli stranieri.

Nel nostro lavoro ci soffermeremo in particolare sulla CFS, in quanto istanza specificatamente competente in materia di "integrazione": «Die EKA ist auf Bundesebene diejenige Stelle, die sich im Auftrag des Bundesrates am weitestgehenden mit Integrationsfragen befasst»<sup>23</sup> (dall'intervista al consigliere federale Arnold Koller, pubblicata in Rondo, 1994). L'OFIAMI, dal canto suo, esercita competenze in materia economica e sul piano del mercato del lavoro, mentre l'Ufficio federale degli stranieri gestisce le questioni di tipo normativo.

La CFS è stata creata nel 1970, anno nel quale i cittadini svizzeri

23. «A livello federale, la CFS è l'istanza che, su mandato del Consiglio federale, si occupa più estensivamente delle questioni dell'integrazione» (traduzione nostra).

sono stati chiamati a pronunciarsi per la prima volta su una delle cosiddette iniziative "antistranieri": l'iniziativa Schwarzenbach. Ovviamente non si tratta di pura coincidenza, come fa notare l'attuale presidente della CFS (Caccia, 1993, p. 1):

Le débat autour de cette initiative a clairement fait ressortir un point capital: des mesures de limitation quantitatives isolées sont insuffisantes. Elles doivent, parallèlement, être complétées par la recherche d'une meilleure convivialité entre nationaux et immigrés. La tâche de la CFE était donc d'améliorer la capacité d'intégration sociale *reciproque*<sup>24</sup>, de même que l'acceptation mutuelle, tant du côté des Suisses que des étrangers<sup>25</sup>.

La missione della CFS è dunque duplice (*ibid.*):

D'une part, la Commission porte son intérêt sur la situation des étrangères et des étrangers sous ses aspects les plus divers. Elle encourage leur formation, leurs chances de formation et de perfectionnement professionnel, leurs possibilités de faire l'apprentissage des conditions de vie et de travail locales et de nouer des contacts avec les Suisses.

D'autre part, la Commission s'efforce de rendre la population indigène plus proche des problèmes et de la spécificité des étrangers vivant parmi nous. Elle fournit une orientation sur ce que signifie pour nous la présence étrangère (par exemple d'un point de vue social, économique ou démographique) et vide les préjugés de leur substance<sup>26</sup>.

Un particolare serve a illuminare sull'evoluzione nel tempo del modo di intendere la missione della Commissione e sulle diverse sensibilità politiche via via emergenti nell'ultimo ventennio: fino al 1981 la denominazione della Commissione era "Commissione federale *consultativa per il problema* degli stranieri". A partire da tale data, il nome

24. Corsivo nostro.

25. «Il dibattito su questa iniziativa ha chiaramente fatto emergere un punto chiave: le misure isolate di limitazione quantitativa sono insufficienti. Esse devono parallelamente essere completate dalla ricerca di una migliore convivenza tra autoctoni e immigrati. Il compito della CFS era dunque di migliorare la capacità d'integrazione sociale reciproca e la mutua accettazione, sia da parte degli svizzeri che degli stranieri» (traduzione nostra).

26. «Da un lato, la Commissione si interessa alla situazione delle straniere e degli stranieri sotto diversi aspetti. Essa incoraggia la loro formazione, le loro possibilità di formazione e perfezionamento professionale, le loro occasioni di apprendere i modi di vita e di lavoro locali e di annodare contatti con la Svizzera.

Dall'altro, la Commissione si sforza di sensibilizzare la popolazione indigena ai problemi e alla specificità degli stranieri che vivono tra di noi. Essa fornisce orientamenti sul significato della presenza straniera (per esempio dal punto di vista sociale, economico o demografico) e cerca di combattere i pregiudizi» (traduzione nostra).

muta in Commissione federale per *i problemi degli stranieri*. E, dal 1993, diventa Commissione federale *degli stranieri*.

La CFS è dunque uno strumento dell'azione del governo federale in materia di integrazione degli stranieri. Da più parti viene però segnalato come si tratti di uno strumento con una base giuridica assai fragile (l'esistenza riposa su un decreto del governo e non su una legge) e con mezzi assai limitati. Segno questo di una "debolezza" anche della volontà politica in materia di integrazione? Ne discuteremo in altre parti di questo lavoro.

Ciò che può essere messo in evidenza fin d'ora è la tendenza generale a continuare a concepire l'immigrazione come un fatto provvisorio, secondo un'idea di rotazione. Secondo il segretario generale della CFS (dall'intervista con il segretario generale della CFS del 22 marzo 1995):

On a du mal à accepter d'être un pays d'immigration. Les mentalités courantes ne vont pas dans la direction de pouvoir penser de faire société avec ces gens-là. Au fond on a encore l'idée de la rotation. Ce qui manque c'est un contrat social<sup>27</sup>.

Tali tipi di considerazioni hanno portato in tempi recenti a formulare una serie di proposte per dare alla politica dell'integrazione, e alla CFS in quanto strumento di tale politica, delle basi legali più consistenti.

Nel rapporto sulla revisione integrale della legge sull'asilo e sulla modificazione della legge federale sul soggiorno e domicilio degli stranieri, pubblicato dal Dipartimento federale di giustizia e polizia in data 6 giugno 1994, viene proposto un nuovo articolo che sancisce l'esistenza dal punto di vista giuridico della CFS, attribuendole altresì i mezzi necessari, e che investe direttamente la Confederazione del potere di incoraggiare l'integrazione attraverso sostegni finanziari ai cantoni:

Art. 25, capoverso 1, lettera *i* (nuovo).

1. [...] È particolarmente autorizzato a stabilire delle norme circa:
  - i. l'istituzione di una commissione consultiva per gli stranieri composta di Svizzeri e stranieri e la determinazione dei compiti che le spettano.

27. «Facciamo fatica ad accettare l'idea di essere un paese di immigrazione. Le mentalità correnti non vanno nella direzione di poter pensare di fare società comune con tali persone. In fondo abbiamo ancora l'idea della rotazione. Ciò che manca è un contratto sociale» (traduzione nostra).

Art. 25a (nuovo).

1. La Confederazione può versare ai cantoni contributi finanziari per l'integrazione sociale degli stranieri; di norma, questi sono concessi soltanto se i cantoni o i comuni partecipano adeguatamente alle spese.
2. La Commissione consultiva istituita dal Consiglio federale conformemente all'articolo 25 capoverso 1 lettera i è autorizzata a proporre il versamento di sussidi e a dare parere sulle richieste di contributo.
3. L'Assemblea federale stabilisce nel preventivo l'ammontare massimo annuo<sup>28</sup>.

In tale rapporto viene altresì argomentato che l'attuale dipendenza amministrativa della CFS dall'Ufficio federale degli stranieri non costituisce una soluzione soddisfacente. In effetti, i diversi obiettivi della politica nei confronti degli stranieri sono spesso in concorrenza tra loro, in quanto le ragioni economiche o quelle amministrative possono essere in contrasto con obiettivi di carattere integrativo. Ciò implica la necessità che la CFS e il suo segretariato divengano un pilastro indipendente della politica svizzera in materia di stranieri.

Il documento specifica poi che l'attuale mandato della CFS dovrebbe diversificarsi su due punti chiave rispetto a quello formulato nel 1970. In primo luogo, dovrebbe formalizzare il ruolo di istanza di mediazione svolto dalla Commissione tra i servizi che si occupano di stranieri e le associazioni straniere, da un lato, e le autorità federali, dall'altro. Inoltre, il mandato dovrebbe definire più precisamente il tipo di pubblico al quale si indirizzano le attività di integrazione della CFS, che dovrebbe continuare a comprendere anche i rifugiati riconosciuti<sup>29</sup>.

#### 28. Versione francese:

«Art. 25, 1<sup>er</sup> al., let. i (nouveau)

1. [...] Il est en particulier autorisé à régler les objets suivants:

i. L'institution d'une commission consultative pour les problèmes des étrangers composée de Suisses et d'étrangers, et la désignation des tâches dévolues à celle-ci.

Art. 25a (nouveau)

1. La Confédération peut verser aux cantons des subventions pour l'intégration sociale des étrangers; en règle générale, ces subventions ne sont accordées que si les cantons ou les communes participent aux frais de manière appropriée. Le Conseil fédéral fixe les modalités.
2. La Commission consultative instituée par le Conseil fédéral conformément à l'article 25, 1<sup>er</sup> alinéa, lettre i est habilitée à proposer le versement de subventions et à donner son avis sur les demandes de subvention.
3. L'Assemblée fédérale fixe au budget le montant maximum annuel.

29. In una comunicazione del 18 luglio 1993, la CFS ci fa sapere che per quanto concerne gli articoli 25 e 25a la procedura di consultazione è terminata. Dalla lettura dei risultati si può constatare, da un lato, che gli articoli 25 e 25a sono stati nell'insieme ben accettati e che, dall'altro, diverse istanze (SKAF, Commission catholique suisse pour les migrants; CES, Conférence des évêques suisses; CARTAS; CSC, Confédération des syndicats chrétiens de Suisse) auspicano che si operi per la creazione di un vero e proprio Ufficio per l'integrazione.

Per concludere questo punto ci sembra importante evidenziare ancora due novità, in corso di realizzazione, in fatto di istanze svizzere concernenti la problematica migratoria. Ci riferiamo alla costituzione, a partire dal 1° luglio 1995, di una Commissione federale contro il razzismo (CFRA) e alla creazione, nel maggio 1995, a Neuchâtel, del Forum per lo studio delle migrazioni.

Il mandato della Commissione federale contro il razzismo, che opererà nel quadro del Dipartimento federale dell'interno, è quello di promuovere la comprensione e il dialogo tra persone di differenti origini e di lottare contro ogni forma di razzismo e di discriminazione razziale, nonché di operare efficacemente per la prevenzione di atteggiamenti e comportamenti razzisti. Secondo precisioni forniteci dalla CFS, la CFRA sarà attiva in particolare a livello di campagne di informazione, mentre la CFS continuerà il suo lavoro sul terreno allo scopo di promuovere l'integrazione e la comprensione reciproca tra svizzeri e stranieri. Nel caso che le iniziative antirazziste concernano anche l'aspetto dell'integrazione, esse dovranno essere studiate in stretta collaborazione con la CFS.

Al Forum per lo studio delle migrazioni sono attribuiti, secondo il documento elaborato in occasione della presentazione dell'iniziativa all'Università di Berna il 20 ottobre 1994, i seguenti compiti:

- coordination des recherches universitaires et extra-universitaires sur les migrations (gestion de la recherche);
- mise en oeuvre, organisation et direction de mandats de recherche appliquée en collaboration avec les instituts universitaires et extra-universitaires;
- documentation;
- information;
- conseil;
- instruction et formation continue;
- relations publiques<sup>30</sup>.

Sempre sul piano degli studi sulle migrazioni è da rilevare inoltre il varo, mentre scriviamo, del Programma nazionale di ricerca 39 su *Migrations et relations interculturelles*. Dai contatti che abbiamo avuto nel quadro di questo lavoro, abbiamo rilevato che tali interessanti novità destano plausi e soddisfazione tra gli operatori del settore,

30. «Coordinamento delle ricerche universitarie e extrauniversitarie sulle migrazioni (gestione della ricerca); realizzazione, organizzazione e direzione di ricerche applicate in collaborazione con istituti universitari ed extrauniversitari; documentazione; informazione; consulenza; formazione continua; relazioni pubbliche» (traduzione nostra).

ma anche qualche timore che possa instaurarsi un' "interdipendenza finanziaria negativa" tra mezzi destinati allo studio dei problemi e mezzi destinati all'azione.

Ad ogni modo, tale insieme di elementi di novità ci sembrano promettere una svolta in direzione di una concezione più globale e articolata delle politiche migratorie, come auspicato a diversi livelli negli ultimi anni. La realtà sarà fedele alle promesse? "Ai posteri l'ardua risposta", anche perché l'integrazione sociale non può essere disgiunta dalla questione dell'esercizio del diritto di voto, almeno a livello comunale e cantonale, il che implica un'evoluzione che scorpori, a livello generale, il diritto di partecipazione dalla nazionalità. E questo aspetto non sembra proprio far parte degli scenari prossimi futuri, ad eccezione di quei due cantoni dove questa «soi-disante nouveauté existe déjà» (Cuoni, Fleury, 1994, p. 11)<sup>31</sup>. Ma questa è la Svizzera!

Per parte nostra ci limitiamo a osservare che sulla situazione degli stranieri in Svizzera si sono probabilmente ripercossi, e continuano a ripercuotersi, anche se attualmente in misura minore per gli italiani, gli effetti di una sorta di sinergia negativa tra due ordini di rappresentazioni dei fenomeni migratori entrambi marcati dall'*idea di provvisorietà*. Il primo ordine concerne la società di accogliimento e le sue politiche migratorie, adottate o non adottate, in campo economico, sociale, politico e formativo; il secondo riguarda gli immigrati e il ben noto fenomeno del mito del "ritorno", con tutte le sue conseguenze perverse sulla qualità della vita delle famiglie immigrate in Svizzera (Allemann-Ghionda, Cesari Lusso, 1986, p. 23).

Se dal livello confederale passiamo ora al livello cantonale, prendendo ad esempio il cantone di Neuchâtel, constatiamo che esso rappresenta un caso di messa in atto di orientamenti assai interessanti e articolati in materia di integrazione degli stranieri, i cui punti salienti sono costituiti da: possibilità di esercitare il diritto di voto a livello comunale e cantonale; parità giuridica con i locali sul piano delle condizioni salariali; esistenza, in seno al Dipartimento dell'economia pubblica, di una Commissione di lavoro per l'integrazione sociale degli stranieri e di un Ufficio del delegato per gli stranieri e, in seno al Dipartimento dell'istruzione pubblica e degli affari sociali, di una Commissione mista per l'insegnamento agli allievi stranieri.

31. Questo recente studio «atténue avec quelques résultats les espérances trop grandes dans le pouvoir d'intégration des institutions de la participation politique. D'autre part, elle montre l'importance de ce droit pour une partie des personnes concernées, notamment pour leur conscience de soi (sentiment d'intégration) et leur intégration sociale positive» (Kreis, Hainard, 1994, p. 12).

L'insieme di tali interventi sembra avere un impatto positivo sul piano della sdrammatizzazione dei rapporti stranieri/autoctoni, contribuendo a creare una sorta di percezione della pluralità culturale "come normale". François Hainard, professore di sociologia all'Università di Neuchâtel, intervistato dal "Nouveau Quotidien" in data 21 ottobre 1994 (p. 13), dice:

A Neuchâtel par exemple, où les étrangers jouissent du droit de vote communal, les immigrés se sentent plus à l'aise qu'ailleurs. Le canton compte 15% d'étrangers mais personne n'a l'impression qu'ils y sont particulièrement nombreux<sup>32</sup>.

#### 4.3.4. Le politiche

«La politica in materia di stranieri e di rifugiati è da secoli uno dei temi importanti della politica interna svizzera». Così si apre il recente e discusso rapporto del Consiglio federale sulla politica in materia di stranieri e di rifugiati del 15 maggio 1991, conosciuto come il rapporto della politica delle "tre cerehie".

In effetti, il dibattito politico intorno alla questione degli stranieri ha ormai dietro di sé una lunga storia. Il dilemma di fondo di tale dibattito concerne il tipo di relazione sociale ipotizzata tra svizzeri e stranieri, o in altre parole, il modo con cui ci si rappresenta lo straniero: *forza lavoro transitoria o membro stabile* della società?

L'idea dello straniero come forza lavoro transitoria ("le braccia", secondo la famosissima citazione di Max Frisch) induce una preminenza delle ragioni dell'economia, invita a considerare i lavoratori stranieri come una variabile manovrabile secondo l'andamento congiunturale, contiene un'idea di provvisorio e di esterno, carica la relazione di significati meramente economici, ha come scopo principale la salvaguardia della centralità della natura economica del rapporto, e, in ultima analisi, porta a «non avere una politica migratoria ma solo una politica di manodopera, con conseguenti discriminazioni nel trattamento e precarietà nel soggiorno» (Pittau, 1984, p. 59).

L'idea del "membro stabile", contiene un progetto che trascende il rapporto di lavoro e gli aspetti puramente economici, per tendere a considerare lo straniero come un potenziale membro a parte intera della società di accoglimento, e si pone come obiettivo di mettere

32. «A Neuchâtel, per esempio, dove gli stranieri godono del diritto di voto a livello comunale, gli immigrati si sentono più a loro agio che altrove. Il cantone conta un 25% di stranieri ma nessuno ha l'impressione che siano particolarmente numerosi» (traduzione nostra).

in atto una serie di dispositivi sociali e giuridici per promuovere tale partecipazione paritaria. È l'idea difesa in particolare nel momento attuale dagli ambienti legati alle Chiese, ai gruppi umanitari, ai sindacati, ai partiti della sinistra.

Meyer-Sabino (1992, p. 875) evoca la presenza di queste due anime del dibattito sulle politiche in materia di stranieri, sottolineando

Une certaine ambivalence qui a caractérisé la politique d'immigration suisse et qui oscille selon les cas entre les exigences de l'économie, les considérations de caractère humanitaire et les revendications des milieux xénophobes, a probablement entravé le processus d'intégration sociale des étrangers en faisant accroître en eux la conscience de la précarité et de la vulnérabilité de leur situation. A cela s'ajoute, dans les années septante, le choc de la crise de l'emploi<sup>33</sup>.

Ma come già emerge nella citazione di Meyer-Sabino, tra le due posizioni c'è una terza presenza che ha notevolmente pesato sugli esiti del dibattito: quella degli ambienti xenofobi, che hanno costantemente influito sugli esiti del confronto.

In effetti, se ben guardiamo gli avvenimenti politici che hanno reso visibile tale confronto negli ultimi tre decenni e sui quali il popolo svizzero è stato chiamato a pronunciarsi, ci sembra di poter affermare che la "vera battaglia" nella Confederazione è stata combattuta a livello di retroguardia e si è svolta non tra le "ragioni dell'economia" da un lato, e quelle di un'"integrazione a pieno titolo dello straniero" dall'altro, ma bensì tra le prime e gli ambienti xenofobi, che sbandieravano preoccupazioni di "inforestieramento", perdita di identità ecc.

A sostegno di tale ipotesi ricordiamo qui di seguito le numerose iniziative cosiddette "antistranieri" e le votazioni che avendo come oggetto dei miglioramenti dello status dello straniero sono state respinte dalla maggioranza del popolo svizzero.

Nella pubblicazione della CFS (Riedo, 1989, p. 154) troviamo menzione delle sei iniziative "antistranieri":

a) Iniziativa popolare del partito democratico del cantone di Zurigo "contro la penetrazione straniera" del 30 giugno 1965.

33. «Una certa ambivalenza che ha caratterizzato la politica d'immigrazione svizzera e che oscilla secondo i casi tra le esigenze dell'economia, le considerazioni di carattere umanitario e le rivendicazioni degli ambienti xenofobi ha probabilmente ostacolato il processo di integrazione degli stranieri, accrescendo in essi la coscienza della loro precarietà e della vulnerabilità della loro situazione. A questo si è aggiunto, negli anni settanta, lo shock della crisi del mercato del lavoro» (traduzione nostra).



- Obiettivo: limitare il numero degli stranieri al 10% della popolazione residente.
- Ritiro nel marzo del 1968 dopo l'emanazione da parte del Consiglio federale di disposizioni più restrittive.
- b) Iniziativa popolare dell'Azione nazionale contro l'"inforestieramento" del maggio 1969.
  - Obiettivo: ridurre il numero degli stranieri, nello spazio di quattro anni, al 10% della popolazione svizzera. Per Ginevra al 25%.
  - Esito votazione del 7 giugno 1970: iniziativa respinta con il 54% di "no".
- c) Iniziativa dell'Azione nazionale contro l'inforestieramento e il sovrappopolamento della Svizzera del novembre 1972.
  - Obiettivo: il numero delle nuove naturalizzazioni non deve superare i 4.000 per anno e il numero degli stranieri residenti deve essere ridotto a 500.000 entro il 1977. In ogni cantone la proporzione di stranieri dovrà essere inferiore al 12% (Ginevra 25%).
  - Esito votazione del 20 ottobre 1974: iniziativa respinta con il 65% di "no".
- d) Iniziativa popolare del Movimento repubblicano "per la protezione della Svizzera" del marzo 1974.
  - Obiettivo: il numero degli stranieri deve essere abbassato di 300.000 unità per arrivare entro 10 anni al 12,5% della popolazione svizzera; priorità assoluta sul mercato del lavoro ai lavoratori svizzeri.
  - Esito votazione del 13 marzo 1977: iniziativa respinta con il 71% di "no".
- e) Iniziativa popolare dell'Azione nazionale "per una limitazione del numero annuale delle naturalizzazioni" del marzo 1974.
  - Obiettivo: mantenere le naturalizzazioni entro il numero massimo di 4.000 per anno
  - Esito votazione del 13 marzo 1977: iniziativa respinta con il 66% di "no".
- f) Iniziativa popolare dell'Azione nazionale "per la limitazione dell'immigrazione" dell'aprile 1985.
  - Obiettivo: il numero dei nuovi permessi non deve superare quello dei rientri.
  - Esito votazione del 4 dicembre 1988: iniziativa respinta con il 67% di "no".

Anche se le iniziative<sup>34</sup> sono state dunque respinte a larga maggio-

34. A tali iniziative occorre aggiungere, negli anni Novanta, altre azioni politiche (suscettibili o meno di sfociare in future votazioni) che hanno come oggetto la pre-

ranza, esse hanno però comunque contribuito, a nostro avviso, a mantenere in tensione il dibattito sugli stranieri, rendendo così probabilmente più difficile il successo di proposte tese a proporre miglioramenti.

Tra queste ultime ricordiamo le tre principali. Primo, la revisione della legge sul soggiorno e il domicilio degli stranieri. Nella seconda metà degli anni Settanta il Governo ha intrapreso una profonda revisione della legislazione sugli stranieri, la cui base risaliva al 1931, ma il progetto, combattuto dall'Azione nazionale, fu sottoposto a referendum popolare nel giugno 1992 e fu respinto con il 50,4% di "no". Tale risultato fu determinato dalla confluenza dei voti xenofobi con i voti di progressisti che giudicavano il progetto governativo troppo limitato. Inoltre, merita in questa sede di essere menzionato il referendum sull'adesione della Svizzera allo Spazio economico europeo. Adesione respinta il 6 dicembre 1992 dalla maggioranza del popolo e dei cantoni. Tale votazione, anche se non riguardava "direttamente" l'immigrazione in Svizzera, era comunque ricca di implicazioni sul piano della relazione della Svizzera con i suoi stranieri, in particolare con quelli originari dei paesi dell'Unione europea, che sarebbero diventati un po' meno stranieri in ragione dell'introduzione di una comune appartenenza a detto spazio.

Da aggiungere poi il pronunciamento sulla naturalizzazione facilitata di cui abbiamo già parlato. Infine, l'iniziativa popolare *Etre solidaires*<sup>35</sup>, che preconizzava una nuova politica nei confronti degli stranieri attraverso una larga uguaglianza in campo sociale, economi-

senza straniera, tra le quali ricordiamo: l'iniziativa per una politica d'asilo ragionevole promossa dai Democratici svizzeri e invalidata dal Parlamento nel 1995; l'iniziativa dell'Unione Democratica di Centro contro "l'immigrazione clandestina", dichiarata valida nel 1995 e che sarà sottoposta a votazione; l'iniziativa lanciata da un comitato di radicali, dall'Unione democratica di centro, dal Partito della libertà e dai Democratici svizzeri, depositata nel giugno 1995, per "Una regolamentazione dell'immigrazione", che si propone di far sì che la popolazione straniera non superi il 18%; la proposta dell'agosto 1995 del Partito Democratico Cristiano di stabilizzare le percentuali degli stranieri al 20%, proposta successivamente ritirata in occasione dell'ultimo congresso; il referendum contro la "svendita del territorio nazionale" promosso dai Democratici svizzeri e accettato dal popolo nel giugno 1995; l'iniziativa, la cui raccolta delle firme è in corso nel momento in cui scriviamo, lanciata dai Democratici svizzeri con l'obiettivo di arrivare a un saldo migratorio nullo.

35. *Etre solidaires* è probabilmente la più anziana tra le molteplici organizzazioni svizzere sorte negli ultimi decenni con lo scopo di rappresentare gli interessi dei lavoratori stranieri e di lottare contro i pregiudizi, la xenofobia e il razzismo. La Comunità di lavoro svizzeri-stranieri *Etre solidaires*, conosciuta precedentemente con il nome di "Comunità di lavoro *Etre solidaires* per una nuova politica verso gli stranieri", è stata creata nel 1974. La fondazione della Comunità di lavoro è al tempo stesso causa e conseguenza dell'iniziativa *Etre solidaires*.

co e giuridico, la soppressione dello statuto dello stagionale e una politica attiva di integrazione. Essa è stata sottoposta in votazione nell'aprile 1981 e respinta a larga maggioranza con l'84% di "no".

Sempre nel campo dei provvedimenti per lottare contro la xenofobia e razzismo, esito diverso ha avuto invece la recente legge contro il razzismo, che è stata accettata, nel settembre 1994, dalla maggioranza del popolo svizzero.

Tra le ragioni che possono gettare luce nel rapporto della Svizzera con i suoi stranieri, va ricordato il fatto che la Confederazione, a differenza della Francia e della Gran Bretagna non ha un passato coloniale, passato che rende il rapporto con gli ex coloni, emigrati nei paesi colonizzatori, più carico di legami, di natura spesso ambivalente. La Svizzera può così mantenere una posizione di maggiore estraneità nella relazione con suoi stranieri lavoratori, trincerandosi maggiormente dietro la posizione contrattuale di "datore di lavoro", e, al tempo stesso, può coltivare la propria autopercezione di paese neutrale aperto a rifugiati di varia origine.

Sono queste, a nostro avviso, alcune delle premesse che stanno a monte dei principi della nuova politica enunciata nel rapporto del Consiglio federale con cui abbiamo aperto questo paragrafo. Due altri importanti elementi vanno comunque sottolineati come ispiratori di tale rapporto: la preoccupazione dell'inserimento della Svizzera nel contesto europeo «Il nostro Paese deve restare in grado di conservare nello spazio europeo un posto che gli sia confacente e d'altro canto riconosciuto dagli altri Stati» (p. 12), e il «forte aumento accusato negli anni Ottanta dal numero dei richiedenti d'asilo» (p. 1). Secondo il rapporto (*ibid.*):

la problematica degli stranieri e dell'asilo è andata acuendosi, soprattutto in ragione dell'immigrazione viepiù incontrollata di persone alla ricerca di un posto di lavoro, provenienti da paesi che non sono quelli tradizionali di reclutamento delle forze di lavoro. Queste persone si servono della domanda di asilo allo scopo di essere accolte nel nostro Paese o di trovarvi lavoro almeno temporaneamente. Tale situazione è sfociata in una disparità di trattamento tra stranieri in cerca di lavoro e richiedenti d'asilo.

I principi ispiratori della nuova politica nei confronti degli immigrati sono dunque (pp. 12-3):

- un rapporto equilibrato tra svizzeri e stranieri, al fine di mantenere l'identità nazionale e la pace sociale. Equilibrio ottenuto attraverso le procedure di controllo e la negoziazione di una clausola di protezione nei confronti della UE e dell'AELS;

- un coordinamento dei flussi migratori a livello europeo e mondiale;
- il riconoscimento del bisogno di lavoratori stranieri, onde poter conservare i vantaggi della piazza economica svizzera;
- l'introduzione di un modello di reclutamento a tre cerchi. In una cerchia più interna (limitata all'UE e all'AELS) la circolazione delle persone viene progressivamente liberalizzata; alla cerchia mediana appartengono i paesi in grado di fornire manodopera altamente qualificata (USA, Canada); nella cerchia più esterna rientrano tutti gli altri Stati, i cui cittadini riceveranno soltanto in casi eccezionali un permesso di dimora e di lavoro, con eventuali allentamenti possibili nei confronti di specialisti ad alta qualificazione;
- l'intensificazione dell'integrazione della popolazione straniera residente, attraverso anche il dialogo approfondito tra svizzeri e stranieri residenti;
- il coordinamento delle politiche in materia di stranieri e in materia di asilo.

Si tratta di una politica chiaramente e "pragmaticamente" contrassegnata da preoccupazioni di "eurocompatibilità" e di mercato, che non ha mancato di sollevare critiche molto dure da parte di tutti gli ambienti sensibili al problema del crescente divario di sviluppo nord-sud e delle emergenze create dalle nuove "migrations de la violence". Si rimprovera alla Svizzera di praticare una totale preminenza delle ragioni dell'economia su quelle umanitarie e si afferma che «La politique d'intégration et de convivence ne doit pas s'instaurer dans des limites géographiques et/ou sociales discriminatives»<sup>36</sup> (Berthoud-Aghili, Caloz-Tschopp, Dasen, 1993, p. XIV).

#### 4.4

#### **L'immagine dello straniero e dello straniero italiano**

Entrare nel campo delle immagini significa, ai nostri occhi, aprire almeno tre ordini di questioni. Il primo rimanda al tema delle rappresentazioni reciproche: che rappresentazioni circolano tra la popolazione svizzera in fatto di stranieri? Come variano in funzione delle epoche storiche, dei ceti sociali, dei diversi tipi di stranieri? E, dal canto loro, gli immigrati come si sentono a loro volta percepiti? Come si percepiscono?

Il secondo evoca il rapporto di interdipendenza reciproca esistente tra rappresentazioni e comportamenti.

Il terzo rinvia alle esperienze e agli avvenimenti che contribuiscono a generare immagini, nonché alla dinamica (fenomeni di iner-

36. «La politica di integrazione e di convivenza non deve prevedere limiti geografici e/o sociali discriminanti» (traduzione nostra).

zia, di riproduzione, di amplificazione) delle immagini così prodotte.

È su quest'ultimo aspetto che concentreremo la nostra riflessione nelle righe che seguono, in particolare in riferimento all'immagine degli italiani in Svizzera, intesi come gruppo, senza addentrarci pertanto nelle distinzioni che potrebbero essere fatte, scorporando l'insieme degli italiani in sottogruppi o addirittura prendendo in considerazione le variabili individuali. Sviluppare la riflessione su questo punto significa domandarsi: quali esperienze possono aver concorso a generare immagini sugli italiani in Svizzera?

Ci sembra plausibile che cinque elementi abbiano particolarmente contribuito, e contribuiscano tuttora, a costruire il gioco di immagini riflesse concernenti gli italiani in Svizzera.

1. La percezione dello straniero in generale che, sulla base delle considerazioni fatte sopra, ci sembra assai legata all'idea di "manodopera che viene dall'esterno". Manodopera che, a seconda degli ambienti, dell'andamento economico e degli avvenimenti politici (vedi vorazioni sugli stranieri), si presta ad essere percepita come risorsa, oppure come concorrenza, oppure ancora come "strato debole" da proteggere.
2. Lo status socioeconomico e culturale medio del gruppo italiano nelle diverse epoche.
3. Gli stereotipi, favorevoli e sfavorevoli, concernenti l'Italia e gli italiani in generale, alimentati oggi in misura crescente dall'effetto amplificatore prodotto dai mezzi di comunicazione di massa.
4. La presenza delle cosiddette nuove migrazioni.
5. I cambiamenti a livello internazionale, in particolare la partecipazione dell'Italia all'Unione europea, che fa della penisola un "membro" dell'unione, mentre la Svizzera rimane nella categoria dei "non membri".

Prendendo ora in considerazione il punto 2, ci sembra interessante fare riferimento a un lavoro storico (Manz, 1988) che studia un capitolo della storia svizzera e degli italiani in Svizzera poco conosciuto: l'immigrazione di massa di circa duecentomila lavoratori italiani anteriormente alla prima guerra mondiale. L'autore mostra, riferendosi in particolare alla regione di Basilea, come già questi primi flussi migratori abbiano dato vita a un tessuto associativo particolarmente ricco, ma mette altresì in rilievo i non pochi momenti di tensione registrati all'epoca nel contatto tra operai italiani e società basilese.

Le manifestazioni di emarginazione e di xenofobia che l'autore riporta, che colpiscono anche gli immigrati ticinesi, mostrano bene

come la stigmatizzazione negativa costituisca più un fatto di classe sociale che di nazionalità:

La causa principale che marca progressivamente in modo negativo l'immagine dell'emigrante italiano sembra appunto sostanzialmente da mettere in relazione con considerazioni di ordine sociologico. Non a caso le diverse associazioni italiane avvertono a più riprese la necessità di *rialzare* il prestigio morale della comunità italiana di Basilea presso la cittadinanza basilese. [...] Così, la scarsa considerazione di cui godono gli emigrati provenienti dall'Italia e dal canton Ticino sembra dunque determinata innanzitutto ed essenzialmente dalla loro condizione sociale, inferiore e operaia [...]. È cioè proprio qui, nell'ostilità e nel disprezzo nutriti nei confronti del ceto operaio, che va ricercata in primissimo luogo l'origine di tanti stereotipi negativi secondo cui tutti gli italiani immigrati non sarebbero stati che "Lumpen", pezzenti o pitocchi, tutti "straccioni", anipatici perché sporchi e stracciati.

Così in seno ad alcuni ceti, già abbastanza ben definibili, per esempio presso capomastri o titolari di osterie, i lavoratori italiani avrebbero assunto presto la "stima di sudicioni". Ce lo conferma questo episodio accaduto in una locanda e annotato da un operaio socialista: «Mentre essi stavano per mettersi a sedere veniva tolto il tappeto dal tavolo al quale si erano posti e, a domanda del perché, si sentirono rispondere che gli italiani lo avrebbero insudiciato». Allo stesso modo, secondo fonti vicine all'autorità consolare, presso parecchi industriali tessili basilesi le case e le donne italiane avrebbero avuto anch'esse presto una "riputazione" negativa, di "sporcizia e di trascuratezza". In breve, la detta povertà, l'inferiorità e la subalternità sociale degli immigrati e tutta una serie di sue manifestazioni avrebbe procurato rapidamente e in diversi segmenti dell'opinione pubblica locale il nome di "accattoni" a tutti gli italiani<sup>37</sup>.

Il legame a livello di immagini tra questo passato lontano (e rimosso?) e realtà odierna è ben testimoniato dalla genesi dei dispregiativi correntemente usati ancora in tempi recenti (come dimostrano tra l'altro le testimonianze dei giovani con cui abbiamo parlato) per designare gli italiani: *Spaghettifrässer!*<sup>38</sup> *Tsching!*

L'origine del dispregiativo *Tsching*, dal suono più misterioso, è illustrata da Manz nel parte da lui dedicata alla vita sociale degli italiani:

Infatti gli operai italiani, non potendosi trattenere nel tempo libero nelle stanze o nei dormitori di pensioni e baracche come abbiamo visto già stretti

37. Manz (1988, pp. 150-1).

38. *Frässer*: dal verbo *fressen*, che in tedesco significa "mangiare" riferito agli animali.

perché superaffollati, quando le condizioni atmosferiche lo permettono tendono innanzitutto a riunirsi sui marciapiedi delle strade, magari su quelli prospicienti le osterie, affollandoli regolarmente. Una pratica, questa, come si può facilmente immaginare, che suscita presto non poche reazioni, per esempio tra i titolari delle osterie che temono di perdere una parte della loro clientela. [...] Talvolta, oltre al marciapiede o all'osteria, i lavoratori immigrati scelgono anche altri luoghi in cui appartarsi e riunirsi: così, per esempio, d'estate, un commesso dello Spalenquartier denuncia alle autorità come il caldo soffocante abbia spinto diversi emigranti a cercare un po' di refrigerio sui tetti di alcune case, suscitando in questo modo reazioni di sorpresa e di disappunto tra i vicini.

Ma oltre all'esigenza di superare l'isolamento e di stare insieme e oltre alla tendenza a riunirsi per strada, gli osservatori contemporanei che in qualche modo seguono e studiano il modo di essere degli emigranti si soffermano anche su un terzo e ultimo aspetto: sulle forme che assume questa diversa socialità, sul loro diverso modo di stare insieme. Pensiamo innanzitutto alla consuetudine, molto diffusa tra gli operai immigrati, di passare il poco tempo libero giocando. [...] A caratterizzare i capannelli degli emigranti per le strade di Basilea non c'è però soltanto il gioco delle carte. Pensiamo ad esempio a quelli che preferiscono giocare alle bocce, ma soprattutto a tutti coloro che scelgono il gioco della morra. Ricordiamone, per chiarezza, le regole principali: due giocatori stendono contemporaneamente alcune dita della mano e nel contempo gridano un numero da due a dieci (il pugno chiuso vale uno), cercando di riconoscere o di indovinare prima dell'altro la somma delle dita esibita da entrambi. Ogni volta che un giocatore azzecca questa somma si aggiudica un punto. All'ottenimento del quinto punto egli ha vinto, stende le cinque dita della mano sinistra in avanti e grida (forte) "cinque!", oppure in dialetto centrotrentinale, "cinq!" o "cinqu!". Ed è proprio di qui, da questo grido che conclude il diffuso e popolare gioco della morra, che nasce il soprannome spregiativo forse più frequente in tutta la Svizzera tedesca, il nomignolo antitaliano più noto e più usato all'indirizzo degli emigranti: *cinch*, oppure - adattato a dialetti svizzero-tedeschi - *Tsching*<sup>39</sup>.

Tale testimonianza storica mette in evidenza dunque un lontano retaggio di diffusi sentimenti di ostilità nei confronti degli italiani, basati su caratteristiche di povertà e subalternità sociale, e alimentati dalla diversità di comportamenti sociali e alimentari degli immigrati. Come non accostare tale testimonianza ai discorsi che oggi giorno circolano sulle nuove migrazioni e sui richiedenti d'asilo?

Queste nuove migrazioni sembrano ormai aver completamente sostituito, nell'immaginario collettivo, gli italiani nel ruolo di soggetto sociale più debole. Gli italiani stanno assumendo così l'im-

39. Ivi, pp. 154-6.

immagine dello "straniero integrato", di colui che grazie al lavoro di generazioni ha saputo inserirsi, progredire socialmente e, ci sembra, far dimenticare gli "antichi peccati originali". Quanto tale immagine corrisponda a una generalizzata effettiva integrazione, oggettiva e soggettiva, non è facile dirlo, e alcuni dati raccolti nel nostro e in altri studi sembrano mostrare una realtà ben più complessa e variegata.

Comunque, questa immagine di "integrato" è confermata anche dalle parole del presidente della CPS, che così si esprime in un recente documento (Caccia, 1993, p. 4):

Vus sous l'angle actuel, les problèmes rencontrés, en son temps, par l'immigration italienne, pourraient faire sourire. Les tensions et les conflits de cette époque ont été depuis longtemps surmontés. Italiens et Espagnols sont devenus pour l'essentiel dans l'intervalle un élément constitutif de la population suisse. En ira-t-il de même pour l'immigration la plus récente avec des origines plus hétérogènes, des différences culturelles plus sensibles et un nombre d'étrangers en progression? <sup>40</sup>

#### 4.5

#### Sistemi educativi e presenza degli stranieri

La presenza di un'elevata percentuale di stranieri non può non avere importanti ripercussioni sulla problematica educativa. Al centro di tale problematica c'è, da un lato, la scuola con la sua organizzazione, i suoi contenuti, le sue tradizioni, le sue attività pedagogiche, i suoi insegnanti ecc., tutto quanto rientra nel sistema formativo di cui la società si è dotata per trasmettere alle giovani generazioni i valori e gli strumenti intellettuali e operativi ritenuti indispensabili alla formazione dei propri cittadini. Dall'altro, c'è il bambino, più o meno "straniero" <sup>41</sup>, nel senso di individuo che ha avuto un'esperienza di socializzazione in un'altra cultura e in un'altra lingua. Il quesito di fondo è allora: chi si adatta a chi? Quesito che richiama immediatamente come corollario un'altra domanda: come e con quali

40. «Alla luce attuale, i problemi incontrati nel passato dall'immigrazione italiana potrebbero far sorridere. Le tensioni e i conflitti di tale epoca sono da lungo tempo superati. Gli italiani e gli spagnoli sono nel frattempo diventati un elemento costitutivo della popolazione svizzera. Succederà la stessa cosa per l'immigrazione più recente, con origini più eterogenee, differenze culturali più sensibili e un numero di stranieri in aumento?» (traduzione nostra).

41. Mettiamo il termine straniero tra virgolette per sottolineare che, per esempio, un bambino ticinese a Basilea può risultare più "straniero" di un coetaneo francese a Losanna.



strumenti? Si tratta di domande che hanno alimentato in Svizzera, in particolare in questi due ultimi decenni, un dibattito assai ricco che si è intrecciato con un innegabile fermento di innovazioni strutturali e pedagogiche (cfr., ad esempio, Poggia *et al.*, 1995; Allemann-Ghionda, 1994; Poletti, 1992).

Da tale dibattito emerge la ricchezza di tensioni che riguardano non solo i bambini, chiamati ovviamente in ogni caso a considerevoli sforzi di adattamento, ma anche la scuola, attraverso tutti i professionisti che la "abitano". In effetti, come abbiamo sostenuto altrove (Cesari Lusso, 1996) la presenza di bambini stranieri mette spesso in crisi la scuola stessa facendone emergere la difficoltà (non nuova) a rispondere ai bisogni di clientele diversificate, a realizzare gli obiettivi di uguaglianza di opportunità e di allargamento dei confini culturali, a conciliare le pressioni sociali con le esigenze di promozione dell'individuo. Ci sembra una sfida di grande portata che richiede ben altri mezzi che la buona volontà dei singoli attori, come capita non di rado, in modo diretto o indiretto, di sentir affermare.

Ciò premesso, possiamo ora a richiamare brevemente le caratteristiche del sistema scolastico svizzero e a presentare alcuni elementi statistici concernenti la scolarizzazione dei bambini stranieri.

Quando si parla di scuola svizzera il plurale si impone: è ben noto che non esiste un sistema educativo, ma esistono 26 sistemi educativi, tanti quanti sono i cantoni (OFS, Administration fédérale des finances, CESDOC, 1991, p. 15):

Comme chacun des 26 cantons suisses est souverain en matière de formation scolaire, il y a 26 systèmes scolaires façonnés au gré des particularités politiques, économiques et culturelles de chaque canton<sup>42</sup>.

Tali differenze si riflettono, oltre che sulle lingue e sui contenuti dell'insegnamento, anche sulla struttura e sulla durata dei diversi cicli: la scuola elementare varia dai 4 ai 6 anni; il livello secondario inferiore si articola, a seconda dei cantoni, in 2, 3 o 4 tipi di sezioni distinte, di livello e di prestigio diverso; il totale delle ore di insegnamento di cui l'allievo beneficia nel corso della scolarità obbligatoria varia da 7.200 a 9.000. Dopo la scuola obbligatoria, circa 7

42. «Poiché ciascuno dei 26 cantoni è sovrano in materia scolastica, ci sono 26 sistemi scolastici modellati secondo le particolarità politiche, economiche e culturali di ogni cantone» (traduzione nostra).

adolescenti su 10 seguono il canale della formazione professionale, che varia dai 2 ai 4 anni.

Non prolunghiamo oltre la descrizione di tale insieme di sistemi, preferendo rinviare alle numerose pubblicazioni in proposito (quali, ad esempio, OFS, Administration fédérale des finances, CESDOC, 1991; OCDE, 1991; Secci, 1982). Interessante per noi è invece mettere in rilievo alcuni elementi salienti della discussione su tale decentramento, nonché le questioni chiave legate alla presenza dei "bambini stranieri".

#### 4.5.1. Decentramento: punti forti e punti deboli

L'organizzazione scolastica di un paese riflette profondamente la storia del paese stesso e le dinamiche e le regole sociali che lo caratterizzano.

Il rapporto tra scuola e società è una delle questioni da sempre al centro di accesi dibattiti e vaste riflessioni: scuola vista come ingranaggio riproduttore della forza lavoro e delle gerarchie all'interno dell'organizzazione sociale, oppure scuola come opportunità emancipatrice e veicolo di promozione culturale e sociale.

Per quanto concerne la Svizzera, il documento dell'OCDE (1991, p. 14) mette in evidenza tre elementi caratteristici della vita politica, economica e sociale elvetica<sup>43</sup> che si riflettono anche sul sistema educativo:

*Multiplicité et décentralisation: la multiplicité des organes décisionnels est un frein indiscutable à toute planification ou action de portée nationale et entraîne un manque de transparence et de cohérence. La décentralisation, en revanche, favorise la participation, voire l'intervention active des citoyens, de même que la concurrence.*

*Consensus et pragmatisme: le système a pour objectif d'éviter les tensions et de parvenir rapidement à des compromis, en tenant compte de tous les courants d'opinion. Cela limite certes les occasions d'argumentations fondamentales, mais permet en revanche d'agir de façon pragmatique.*

*Isolationnisme et cosmopolitisme: la tradition historique et l'exiguïté de la Suisse engendrent une conscience de soi qui tourne parfois à l'isolationnisme (esprit de clocher), auquel s'oppose pourtant une franche ouverture*

43. Interessante notare che tali caratteristiche richiamano assai da vicino quelle riportate in studi sugli auto ed eterostereotipi nei confronti della Svizzera (ad esempio, Kreiss, 1992).

sur le monde dans le secteur économique, de même que dans le domaine des media et des connaissances linguistiques<sup>44</sup>.

In un sistema federalista, la politica educativa è continuamente confrontata al problema della ripartizione dei compiti tra potere locale e potere federale e alla creazione di organi di coordinamento. La TAB. 4.1 presenta sotto forma schematica tale ripartizione dei compiti nella Confederazione (ivi, p. 18).

TABELLA 4.1

Competenze e responsabilità secondo il livello di insegnamento

| Tipo di scuola         | Educazione prescolastica | Scuola dell'obbligo  | Formazione professionale                           | Scuole medie superiori       | Università           |
|------------------------|--------------------------|----------------------|----------------------------------------------------|------------------------------|----------------------|
| <i>Competenze</i>      |                          |                      |                                                    |                              |                      |
| Legislative            | Cantone<br>Confeder.     | Cantone<br>(Cantone) | Confeder.                                          | Cantone<br>Confeder.         | Cantone              |
| Esecutive              | Cantone<br>Comune        | Cantone              | Cantone<br>Associaz.<br>prof.                      | Cantone                      | Cantone<br>Confeder. |
| Organismi responsabili | Comune                   | Comune               | Cantone<br>Comune<br>Associaz.<br>prof.<br>Privati | Cantone<br>Comuni<br>Privati | Cantone<br>Confeder. |

La ripartizione rappresenta più il frutto della storia del paese che non quello di logiche interne al sistema. Da ciò derivano anche i punti forti e punti deboli dell'insieme. La decentralizzazione, storicamente ancorata, permette di meglio avvicinare scuola e cittadini, di riflettere le tradizioni culturali delle microregioni svizzere, di vi-

44. «Molteplicità e decentralizzazione: la molteplicità degli organi decisionali è un freno indiscutibile alla pianificazione e alle azioni di portata nazionale e comporta una mancanza di trasparenza e di coerenza; la decentralizzazione, per contro, favorisce la partecipazione, l'intervento attivo dei cittadini, come pure la concorrenza.

Consenso e pragmatismo: il sistema si pone l'obiettivo di evitare le tensioni e di pervenire rapidamente a compromessi, tenendo conto delle diverse opinioni. Questo limita le occasioni di confronto su argomentazioni generali, ma permette in compenso di agire in modo pragmatico.

Isolazionismo e cosmopolitismo: la tradizione storica e l'esiguità del territorio svizzero sviluppano una coscienza di sé che volge talvolta all'isolazionismo (spirito di campanile), al quale si oppone pur tuttavia un'apertura sul mondo in campo economico, in quello dei media e delle conoscenze linguistiche» (traduzione nostra).

vere il sistema educativo come elemento di identità politica e culturale locale, di essere in presa diretta con i problemi, di rendere l'amministrazione più controllabile e meno estranea al cittadino.

I punti deboli sono invece legati:

- al problema del coordinamento orizzontale (tra cantoni) e verticale (cantoni-Confederazione): «Il est rare que les unités qui composent le système éducatif en Suisse aient une dynamique, des principes généraux et des supports communs ou coordonnés» (OFS, Administration fédérale des finances, CESDOC, 1991, p. 17)<sup>45</sup>;
- alla collaborazione della Svizzera sul piano internazionale e sul piano delle negoziazioni con i rappresentanti delle collettività immigrate.

Tale insieme di condizioni fa dire agli osservatori OCDE (1991, p. 109) che:

*Il reste bien peu de place, dans le cadre de cet appareil scolaire décentralisé et très pragmatique, pour élaborer des stratégies globales et des perspectives généreuses*<sup>46</sup>.

È possibile cogliere tra tante diversità un disegno comune? Dal punto di vista dei principi ispiratori sul piano sociopolitico si direbbe di sì. Per Poglià (1995, pp. 17-8) è possibile intravedere alcuni principi fondamentali comuni: la preminenza della scuola pubblica rispetto a quella privata, la prudenza nei confronti delle innovazioni pedagogiche, la selezione, la valorizzazione dello sforzo, legami solidi con il mercato del lavoro e un forte inserimento nel contesto locale.

Compagnoni e Di Carlo dal canto loro sottolineano un denominatore comune a carattere "classista":

Al di là delle formali differenziazioni istituzionali che la scuola assume, un disegno unitario emerge con chiarezza, in quanto i principi ispiratori non variano affatto da cantone a cantone; può variare, se mai, la duttilità politica con cui li si applica, curando o meno il consenso di tutte o di parte delle componenti sociali.

Il principio fondamentale che anima il sistema scolastico svizzero è la

45. «È raro che le unità che compongono il sistema educativo svizzero abbiano una dinamica, dei principi generali e dei supporti comuni e coordinati» (traduzione nostra).

46. «Rimane ben poco spazio, nel quadro di tale sistema scolastico decentralizzato e molto pragmatico, per elaborare strategie globali e prospettive generose» (traduzione nostra).

riproduzione della divisione gerarchica dei ruoli sociali, divisione che si cerca però di non rendere troppo conflittuale con la tendenza alla mobilità ascendente, prevalente nelle classi subalterne<sup>47</sup>.

Per parte nostra, pensiamo che il determinismo contenuto nella tesi della scuola come luogo di "riproduzione sociale" – tesi che tra l'altro non è applicabile solo al sistema svizzero – vada articolata con una visione dialettica del rapporto scuola/società che non esclude anche la possibilità di influenze nell'altro senso, tenendo conto di spinte di rinnovamento che innegabilmente esistono nel modo dell'educazione.

Ad ogni modo, quello che ci sembra importante far notare fin d'ora è che, quando dall'esame del sistema svizzero si passa a questioni che fanno riferimento alla scolarizzazione degli italiani in Svizzera, ciò implica una messa in relazione di due tradizioni tra loro opposte sul piano del decentramento/centralismo scolastico: la Svizzera potrebbe essere infatti presa come esempio estremo di decentramento e l'Italia come esempio, altrettanto estremo, di centralismo.

Il che non può non significare tutto un corredo di divergenze sul piano delle rappresentazioni, delle aspettative e delle abitudini mentali, che si rifrangono in modo più o meno intenso nei rapporti tra genitori italiani e scuola svizzera, nei contatti tra insegnanti italiani dei corsi di lingua e cultura e insegnanti svizzeri, nelle negoziazioni tra rappresentanti scolastici italiani e svizzeri.

Divergenze che tra l'altro si sommano ad altre importanti diversità, quali l'esistenza in Italia di una scuola media inferiore unica e uguale per tutti, l'accesso mediamente più precoce alla scuola materna e alla scuola elementare, la diversità di tradizioni pedagogiche e di orientamenti educativi. Ci domandiamo se nella preparazione dei frequenti momenti di scambio e di negoziazione tra gli operatori e i rappresentanti dei due paesi venga riservato un sufficiente spazio alla preventiva esplorazione delle diverse rappresentazioni e attese legate ai reciproci modi di concepire e vivere la scuola e le sue finalità.

#### 4.5.2. La scolarizzazione dei bambini stranieri

È dunque in questo quadro che si inserisce la scolarizzazione dei bambini stranieri in Svizzera.

Si tratta di una quadro che ha dunque un duplice sfondo: la

47. Compagnoni, Di Carlo (1980, p. 56).

dialettica onnipresente tra la scuola "come luogo di riproduzione sociale" e la scuola come luogo di "promozione sociale", il dibattito sulla scolarizzazione dei bambini stranieri e sulla peculiarità o meno delle loro eventuali difficoltà. In merito al primo punto, per Dinello (1987, p. 19):

La scolarisation se situe en grande partie dans ce parcours d'ambivalences  
 - d'une part elle constitue une possibilité de promotion sociale «grâce aux études, l'enfant pourra atteindre plus tard une belle situation»... pensent les parents;  
 - d'autre part, l'école par les exigences du modèle culturel, procède à l'écramage de l'accès aux meilleurs diplômes, et c'est ainsi que les jeunes immigrés se retrouvent parmi les nombreux cas d'échecs à l'école primaire, et en grande partie dans les rangs de l'enseignement spécial ou des écoles professionnelles. En effet, la culture de l'école étant trop calquée sur un modèle dominant, les enfants d'immigrés fréquentant l'école se trouvent projetés dans un univers mental très différent du leur<sup>48</sup>.

Per quanto concerne invece la questione della specificità o meno delle difficoltà scolastiche dei bambini immigrati, siamo di fronte a due punti di vista. Un punto di vista (Hutmacher, 1995) difende la tesi che, a parità di condizioni socioeconomiche, i bambini autoctoni e i bambini stranieri hanno percorsi scolastici simili. Un altro punto di vista mette l'accento sulle difficoltà specifiche di questi ultimi.

Tra i lavori che mettono in evidenza alcune caratteristiche problematiche del percorso degli immigrati ci sembra interessante citare due studi presentati da Malewska-Peyre (Tap, Malweska-Peyre, 1993, pp. 117-8). Il primo studio mostra come gli immigrati in Francia facciano registrare:

- une présence proportionnellement plus importante dans les filières courtes (classes professionnelles de niveau et classes préparatoires à l'apprentis-

48. «La scolarizzazione si situa in gran parte in questo percorso di ambivalenze. Da un lato, essa costituisce una possibilità di promozione sociale "grazie agli studi, il bambino potrà raggiungere una bella situazione"... pensano i genitori. Dall'altro, la scuola attraverso le esigenze del modello culturale procede alla serematura di coloro che possono accedere ai diplomi migliori. E così che i giovani immigrati si ritrovano tra i numerosi casi di insuccesso alla scuola elementare, e in larga parte nelle sezioni di insegnamento speciale o nelle scuole professionali brevi. In effetti, essendo la cultura della scuola troppo calcata sul modello dominante, i bambini immigrati che frequentano le scuole si trovano proiettati in un universo mentale molto diverso dal loro» (traduzione nostra).

sage) qui préparent à une entrée rapide sur le marché du travail, avec une formation initiale et une qualification faible;

— un poids relatif également plus important dans l'enseignement spécial<sup>49</sup>.

Il secondo studio, condotto sulla totalità degli allievi tunisini in Francia (49.000 allievi!), stabilisce che il momento chiave nel quale si gioca la carriera scolastica del bambino immigrato è situato all'inizio della sua scolarità (ivi, pp. 117-8):

Si l'on analyse leur trajectoire (en ne tenant compte que de la scolarité obligatoire), on s'aperçoit que sur 100 enfants tunisiens, sept se trouvent dans l'enseignement spécialisé, alors qu'il n'y en a que deux dans la population scolaire totale. [...] L'autre particularisme est la surreprésentation de ces enfants dans les sections dévalorisées. [...] C'est seulement quand le seuil des premières classes de l'école primaire est dépassé que la scolarité des enfants tunisiens se déroule comme celle des enfants français des classes défavorisées<sup>50</sup>.

Si tratta quindi di una sorta di estromissione precoce dai percorsi scolastici normali. E in Svizzera, si può parlare di fenomeni analoghi? Anche nelle statistiche più recenti trova conferma il dato globale relativo alla sovrarappresentazione degli allievi provenienti dal Sud Europa (Italia, Spagna, ex Jugoslavia, Turchia, Grecia e Portogallo) nei tipi di scuola media inferiore con esigenze più modeste, e nelle classi speciali. Per quanto concerne invece il livello post-obbligatorio, la stessa categoria di allievi è sottorappresentata nei canali che conducono alla maturità.

Per quanto riguarda l'insegnamento specializzato, Akkari (1993, p. 2) parla di un

réal danger de transformer l'enseignement spécial, indispensable en cas de déficiences intellectuelles ou physiques incontestables, en véritables "ghettos" où se retrouvent mélangés des déficients intellectuels (ou prétendus tels),

49. «Una presenza proporzionalmente più elevata nelle sezioni brevi (classi professionali, classi preparatorie all'apprendistato) che preparano a una entrata precoce nel mercato del lavoro, con una formazione iniziale modesta.

Una presenza relativamente più alta nelle classi speciali» (traduzione nostra).

50. «Se si analizza la loro traiettoria (tenendo conto soltanto della scolarità obbligatoria), si rileva che su 100 bambini tunisini, 7 si trovano nelle classi speciali, mentre ce ne sono soltanto 2 nella popolazione scolastica totale. [...] È soltanto a partire dalla fine del ciclo elementare che la scolarità dei bambini tunisini si sviluppa in modo analogo a quella dei bambini francesi delle classi sociali più modeste» (traduzione nostra).

les inadaptés sociaux, les enfants d'immigrés culturellement différents, tous jugés une fois pour toutes inadaptés aux trajectoires scolaires "nobles" ».

Che orientamento trarne? È evidente che i dati e le riflessioni basate su un confronto generale svizzeri/stranieri non sono uno strumento sociologicamente accettabile in quanto le due popolazioni hanno una stratificazione sociale non comparabile. Anche i dati concernenti l'insegnamento specializzato possono risultare assai opachi a livello nazionale: sotto tale voce, nelle statistiche nazionali, vengono comprese sia le classi destinate a bambini con difficoltà di vario tipo, sia quelle di accogliimento dei bambini di lingua straniera neoarrivati. Soltanto analisi focalizzate sulle singole realtà locali possono meglio farci conoscere la portata di eventuali fenomeni di cui parla Akkari e far emergere eventuali altre sfaccettature del problema.

Tutta la questione delle "specificità dei bambini stranieri" ci sembra pertanto degna di essere oggetto di ulteriori studi. Ai nostri occhi si tratta probabilmente più di unire che di opporre i diversi punti di vista associando diverse prospettive all'esame della questione, e prendendo come terreno privilegiato di analisi le realtà cantonali e comunali, data la perdita di visibilità che si ha livello nazionale delle notevoli differenze tra una regione e l'altra.

Si tratta di far convergere gli strumenti dell'analisi statistica e sociologica con quelli pedagogici, linguistici e psicologici, per meglio sviluppare ulteriormente l'esplorazione sui modi con cui la scuola riesce o non riesce a far fronte alla sfida chiave di fondare l'insegnamento sulle caratteristiche e sulle preconnoscenze specifiche dei diversi allievi. A questo livello, la differenza culturale diventa un dato pertinente su un certo piano, poiché permette all'insegnante, ad esempio, di meglio situare gli apprendimenti del bambino alla luce delle competenze linguistiche e culturali precedentemente acquisite; può invece diventare non più particolarmente pertinente quando si tratta di interrogarsi sulle aspettative della scuola e sul suo funzionamento nei confronti di tutti quei bambini appartenenti a ceti sociali che non hanno dimestichezza con la scuola.

Ma diamo ora uno sguardo generale di tipo statistico alla presenza dei bambini stranieri nella scuola svizzera<sup>51</sup>.

51. «Pericolo reale di trasformare l'insegnamento speciale, indispensabile in caso di handicap intellettuali o fisici, in veri ghetti, dove si ritrovano mescolati handicappati intellettuali (o pretesi tali), disadattati sociali, bambini immigrati culturalmente diversi, tutti giudicati una volta per tutte inadatti ai percorsi scolastici "nobili"» (traduzione nostra).

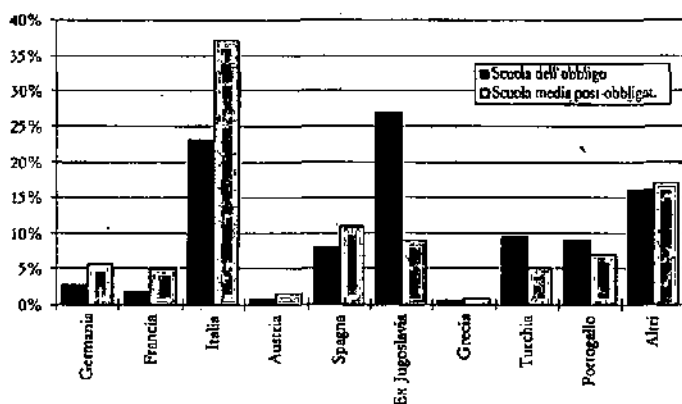
52. Dati dell'OFS. Nostra elaborazione percentuale.



Dei 751.964 bambini che frequentavano nell'anno scolastico 1993-94 la scuola svizzera dell'obbligo, 158.120 erano stranieri, corrispondenti al 21%. Per quanto concerne il livello medio post-obbligatorio, su un totale di 278.207, gli stranieri ammontavano a 47.074, pari al 16,9%. La ripartizione percentuale degli stranieri per nazionalità è mostrata dalle FIGG. 4.10 e 4.11.

FIGURA 4.10

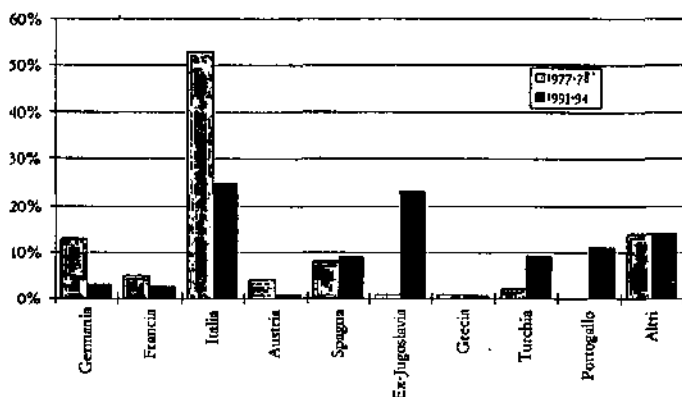
Ripartizione percentuale degli allievi per nazionalità nell'anno scolastico 1993-94



Fonte: dati dell'ORS. Nostra elaborazione grafica.

FIGURA 4.11

Ripartizione percentuale degli allievi per nazionalità negli anni scolastici 1977-78 e 1993-94 (scuola dell'obbligo)



\* L'anno scolastico 1977-78 è il primo anno per il quale sono state disposte statistiche a livello nazionale.

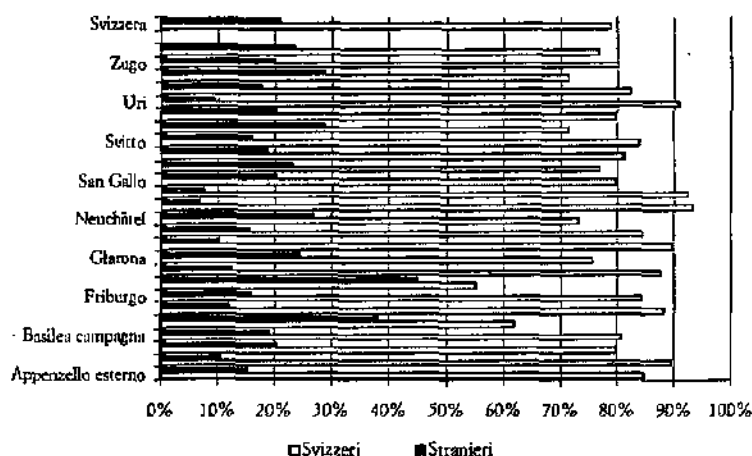
Fonte: dati dell'ORS. Nostra elaborazione grafica.

Sul piano della ripartizione per nazionalità e per cantoni dei bambini e dei giovani stranieri possono essere fatte le seguenti osservazioni:

- il peso delle diverse nazionalità è in continua evoluzione, come bene mostra il raffronto tra i dati riferiti alla scolarità post-obbligatoria con quella dell'obbligo: ad esempio, gli italiani in età post-obbligo rappresentano ancora ben il 39%, mentre a livello dell'obbligo sono scesi al 25,5%; per la ex Jugoslavia si registra l'andamento opposto, con il 23,2% di presenze nella scuola dell'obbligo e soltanto l'8% nella fascia post-obbligatoria;
- il numero dei paesi che costituiscono gruppi consistenti di stranieri è superiore a quello del 1977-78;
- i paesi di origine aumentano e la percentuale globale degli allievi stranieri resta nel confronto internazionale assai elevata (Borkowsky, 1995, p. 105);
- a livello locale (FIG. 4.12), la percentuale degli allievi di origine straniera varia considerevolmente (da meno del 5% nei cantoni Nidvaldo e Obvaldo a oltre il 30% a Basilea città e Ginevra), e nelle grandi città si registrano delle importanti differenze tra quartiere e quartiere.

FIGURA 4.12

Ripartizione per cantone degli allievi di nazionalità straniera (scuola dell'obbligo 1993-94)



Fonte: dati dell'OPS. Nostra elaborazione grafica.

## Il contesto della collettività italiana

Il percorso di vita dei figli degli emigrati italiani in Svizzera è costellato di una quantità incalcolabile di situazioni in cui essi sono in contatto con realtà culturali e sociali che si possono qualificare come "italiane", ma che sono situate dentro i confini della Confederazione.

Immaginiamo ad esempio di fare una passeggiata attraverso le vie di una qualsiasi città della svizzera romanda e della svizzera tedesca con gli occhi attenti a cogliere i segni di "italianità": ci imbattiamo facilmente in persone che parlano italiano, scopriamo capannelli di giovani che si esprimono attraverso una miscela di svizzero tedesco (o francese) e di italiano, passiamo davanti a un'infinità di negozi che espongono prodotti italiani, ci fermiamo davanti a locandine di cinema o di teatri nei quali si annunciano spettacoli italiani, vediamo chioschi di giornali che rigurgitano di pubblicazioni italiane, ci accorgiamo dell'esistenza di una quantità di strutture realizzate per gli italiani: chiese, asili, uffici di assistenza, scuole, sedi di associazioni e partiti ecc. Se poi la nostra passeggiata si svolge nel Ticino e nei Grigioni di lingua italiana l'italianità impregna ancora più intensamente l'ambiente.

Anche se l'elenco che abbiamo evocato risulta composto di elementi assai eterogenei tra loro, esso mostra comunque come il paesaggio svizzero rechi innumerevoli segni della presenza dell'italianità. Volendo ora introdurre una distinzione tra tali segni, possiamo raggrupparli in tre grandi categorie:

- a) ciò che ha a che fare con il fatto che una delle quattro regioni linguistiche della Svizzera è di lingua italiana;
- b) ciò che si riferisce ai prodotti culturali e industriali che la penisola "fabbrica" ed esporta, quali film, spettacoli, musica, programmi televisivi, giornali, *made in Italy* ecc.;
- c) ciò che è direttamente legato alla presenza in Svizzera di una numerosa collettività di immigrati italiani. Pensiamo, in particolare, alle istituzioni scolastiche di diverso tipo, agli uffici di assistenza, alle

Missioni cattoliche, alle diverse associazioni ricreative e politiche, ai mass-media indirizzati all'emigrazione ecc.

Il postulato che ci sembra proponibile è che tutte e tre le classi di elementi esercitino la loro influenza anche sui processi di socializzazione e personalizzazione dei giovani della seconda generazione, ma che tali processi risentano in particolare delle interazioni con la terza categoria. A questo proposito sottolineiamo che della terza categoria fanno parte una serie di organizzazioni educative e sociali che sono gravide di significati e conseguenze in termini di modi possibili di interpretare i bisogni della collettività italiana. In altri termini, fondare una rete di Missioni cattoliche in lingua italiana, aprire una sede di un partito politico italiano, fondare una associazione di un tipo o di un altro, finanziare scuole italiane e l'insegnamento della lingua italiana oppure creare istituzioni bilingui significa dare vita a strumenti di mediazione tra individuo e società ricchi di implicazioni sugli "stili di vita e di integrazione" della collettività italiana in Svizzera.

Lo scopo di questo capitolo è di "fotografare" nei suoi tratti essenziali l'insieme dei segni direttamente riferibili alla presenza della collettività italiana per poter meglio esplorare la rete delle suddette implicazioni. A tale scopo, dapprima ci soffermeremo sui dati che aiutano a tratteggiare le caratteristiche demografiche e socioeconomiche della collettività; poi abborderemo l'aspetto della scolarizzazione delle giovani generazioni, nonché la questione del fitto tessuto di strutture create *ad hoc* per gli italiani; infine evocheremo brevemente la problematica della posizione particolare della lingua italiana in Svizzera.

### 5.1

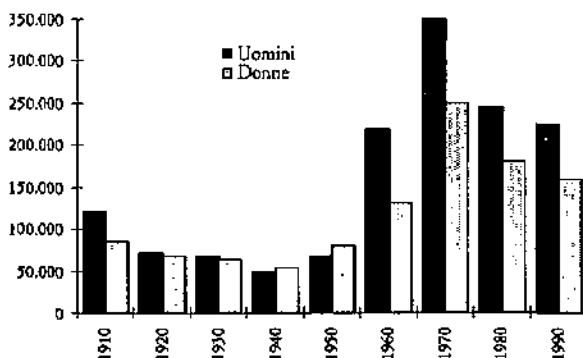
#### Quanti sono e dove abitano gli italiani in Svizzera?

Come abbiamo già evocato, il numero degli italiani in Svizzera, che aveva già una consistenza rilevante all'inizio del secolo, è andato progressivamente diminuendo fino al termine della seconda guerra mondiale, per tornare poi, dopo gli anni Cinquanta, a crescere a ritmi decisamente sostenuti nel corso dei due decenni successivi. Dalla metà degli anni Settanta, è iniziata la fase caratterizzata da un numero considerevole di rientri e dalla stabilizzazione di quella parte della collettività che era rimasta (FIGG. 5.1 e 5.2).

Come si vede nelle FIGG. 5.1, 5.3 e 5.4, le caratteristiche demografiche del gruppo italiano, per quanto concerne il rapporto uomini/donne e le classi di età, sono quelle classiche di molti flussi migratori europei: in particolare negli anni Sessanta e Settanta si registra un notevole divario tra uomini e donne a favore dei primi, divario che

FIGURA 5.1

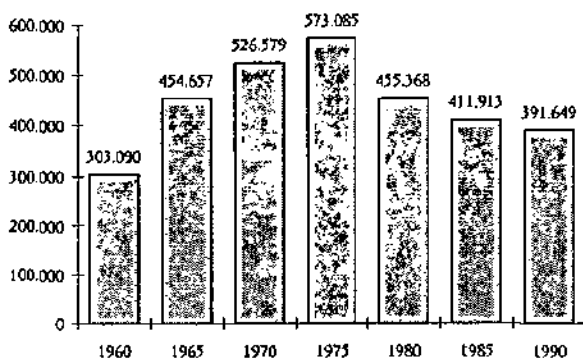
Popolazione italiana in Svizzera secondo il sesso, 1910-90



Fonte: OPS, Censimenti federali.

FIGURA 5.2

Popolazione italiana in Svizzera, 1960-90



si riduce un po' nei decenni successivi; la piramide di età rivela altresì una tendenza alla diminuzione della rotazione, attraverso l'aumento relativo del peso delle classi oltre i 40 anni, nonché un maggiore equilibrio generale tra le classi di età. Da più parti si ritiene che «cette évolution importante qu'a connu la population italienne en trente ans illustre le cas d'une migration en phase d'achèvement»<sup>1</sup> (Fibbi, Piguet, 1995, p. 12).

1. «Tale importante evoluzione avvenuta in seno alla popolazione italiana negli ultimi trent'anni costituisce un'illustrazione di un movimento migratorio in fase di esaurimento» (traduzione nostra).

FIGURA 5.3

Piramide di età della popolazione italiana in Svizzera nel 1970

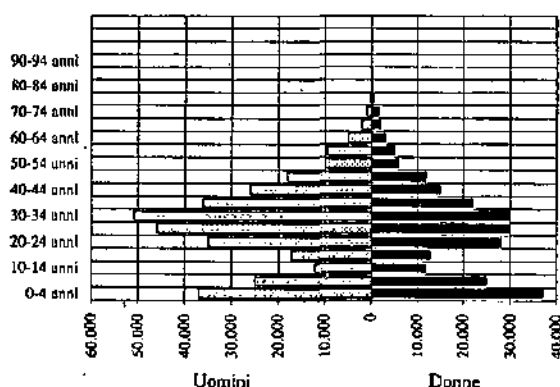
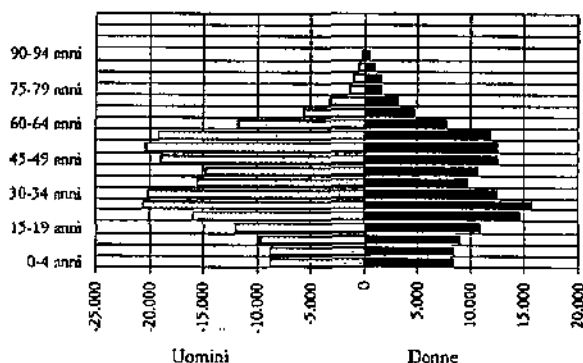


FIGURA 5.4

Piramide di età della popolazione italiana in Svizzera al 31 dicembre 1994



Fonte: Dati dell'Ors. Nostra elaborazione grafica.

Tra l'altro nel momento in cui scriviamo una ricerca è in corso<sup>2</sup> sugli attuali modi di gestione della fase del pensionamento delle collettività italiana e spagnola. Il risultato che sembra emergere<sup>3</sup> va nella direzione di un superamento del dilemma partire o restare, nel senso che si allarga la tendenza ad alternare il soggiorno in Italia o in Spagna con

2. La ricerca, dal titolo *Population âgée immigrée face à la retraite: modes de vie, ressources et projets d'avenir*, è sviluppata da C. Bolzman, R. Fibbi e M. Vial, nel quadro del progetto del FNSRS n. 32 sul tema *Vieillesse*.

3. Ringraziamo Rosita Fibbi per tali gentili anticipazioni.

quello in Svizzera. Molti soggetti che, rispondendo a un primo questionario, avevano affermato di aver optato per il ritorno in patria o per la permanenza in Svizzera, a un'indagine più approfondita mostrano invece di praticare l'alternanza tra le due aree geografiche, rendendo evidente come i due contesti facciano ormai parte della loro vita.

Da tale ricerca emerge anche un altro dato interessante: la relazione che sembra esistere tra la scelta di avere un punto di ancoraggio nel paese di origine e gli atavici timori di "essere cacciati" dalla Svizzera. A questo proposito, gli autori sottolineano che nelle testimonianze raccolte risulta assai vivo il ricordo dell'epoca delle iniziative cosiddette "Schwarzenbach"<sup>4</sup>. Ciò fa intravedere un possibile effetto strutturante di tali esperienze negative sulle rappresentazioni di detta popolazione. Da parte nostra ci sembra interessante aggiungere, su questo argomento, che anche nei casi da noi esaminati, pur riferendosi a una popolazione molto più giovane, il riferimento a tale passato emerge con un'intensità che ci colpisce.

#### 5.1.1. Status giuridico, ripartizione per sesso, per classi di età e per cantoni

Secondo le ultime statistiche disponibili nel momento in cui scriviamo<sup>5</sup>, gli italiani abitanti in Svizzera raggiungevano, al 31 dicembre 1994, le 366.402 unità, di cui 348.362 con permesso C (95%); 15.649 con permesso B (4,3%); e 2.391 stagionali (0,7%).

Per quanto concerne i permessi C (cfr. PAR. 4.3.2), la FIG. 5.5 mette in evidenza il loro progressivo aumento nel corso dei decenni.

L'altra percentuale odierna dei permessi C costituisce dunque un indicatore di uno status giuridico di residente non precario, con un'importante riserva però, poiché il permesso C comporta comunque una limitazione non di poco conto: esso scade dopo sei mesi (o in condizioni eccezionali dopo due anni) se la persona lascia la Svizzera.

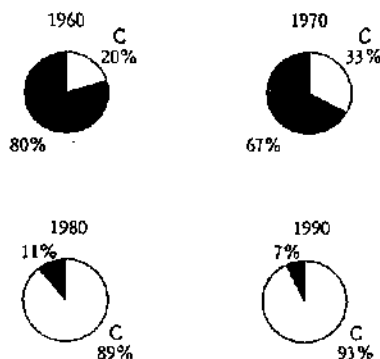
A questo proposito, la stampa ha riportato in questi ultimi anni molti casi di giovani italiani che hanno pagato a caro prezzo il loro desiderio di offrirsi congedi sabatici per scoprire il mondo. È il caso ad esempio di Silvio, la cui partenza era stata individuata dall'amministrazione zurighe attraverso una multa rimasta non pagata e che al suo ritorno, dopo 7 mesi, ha avuto l'amara sorpresa di essersi visto privato del permesso di soggiorno ("Le Nouveau Quotidien", 16 aprile 1993, p. 21):

4. Dal nome del principale promotore; in particolare si fa riferimento alle due iniziative messe in votazione nel giugno 1970 e nell'ottobre 1974 (cfr. PAR. 4.3.4).

5. Dati dell'Office fédéral des étrangers al 31 dicembre 1994. Nostra elaborazione percentuale e comparativa.

FIGURA 5.5

Popolazione italiana, proporzione dei permessi di domicilio C



Fonte: OFS, Censimenti federali, Office federal des étrangers.

C'est comme si on m'avait volé mon passé, dit Silvio aujourd'hui. Je parle le schwyzerdütsch mieux que l'italien et je n'ai gardé ni famille ni attache à Crémone, ma région d'origine. Et je me retrouve étranger dans le pays où j'ai grandi, où j'ai tous mes amis<sup>6</sup>.

È assai probabile che le preoccupazioni di eurocompatibilità, chiaramente espresse attraverso la cosiddetta politiche "delle tre cerchie", che hanno indotto la Svizzera ad avviare trattative bilaterali, tuttora in corso, con l'Unione europea, sfocino in futuro in forme, più o meno allargate, di libera circolazione delle persone che sono membri dell'Unione. Ma questa è storia di domani.

Per quanto concerne il confronto con le altre collettività immigrate, la comunità italiana continua a rimanere la prima comunità in ordine di importanza, seguita dalle collettività della ex Jugoslavia (272.446, 43% di permessi C), del Portogallo (128.600, 72,5% di permessi C), della Spagna (103.729, 92,5% di permessi C), della Germania (89.071, 72% di permessi C), della Turchia (77.111, 74,5% di permessi C), della Francia (52.748, 74% di permessi C).

Le donne costituiscono il 42,8% della popolazione italiana totale, una percentuale inferiore di quasi nove punti a quella delle donne residenti in Italia, che ammonta al 51,4%<sup>7</sup>.

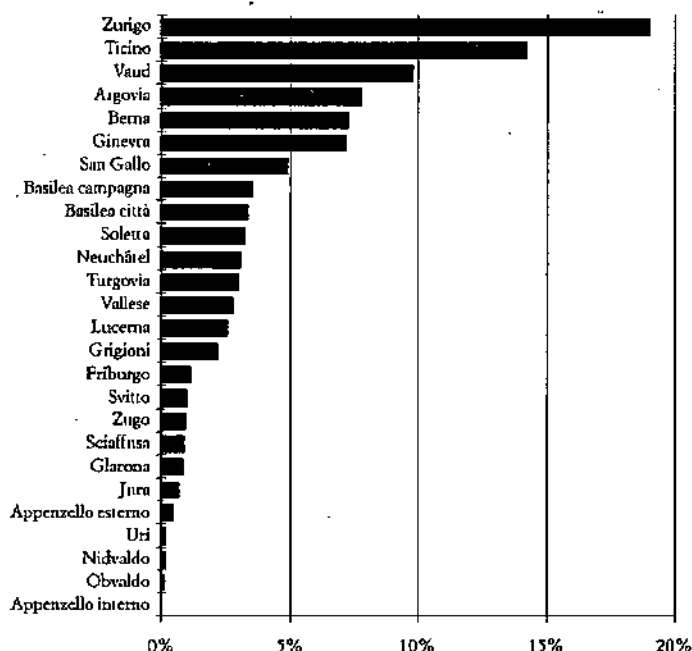
6. «È come se mi avessero rubato il mio passato. Parlo il dialetto svizzero meglio dell'italiano, non ho più né parenti né legami a Cremona, mio luogo d'origine. E mi ritrovo straniero nel paese dove sono cresciuto e dove ho tutti i miei amici» (traduzione nostra).

7. Dati dell'Istituto nazionale di statistica al dicembre 1993, pubblicati ne *Il libro dei fatti*, ADKRONOS libri, Roma 1995.



FIGURA 5.6

Ripartizione della popolazione italiana in Svizzera per cantone

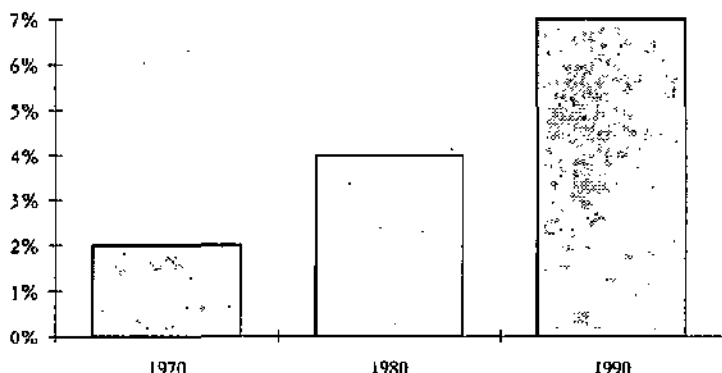


Dal punto di vista della ripartizione per cantone di residenza, viene in testa Zurigo, seguito dal Ticino, da Vaud, dall'Argovia, da Berna e Ginevra (FIG. 5.6).

Una percentuale assai rilevante della collettività italiana abita dunque in Ticino, cantone di lingua italiana. Quali sono gli effetti di tale prossimità linguistica sull'integrazione degli immigrati provenienti dalla vicina penisola? Quali le percezioni reciproche dell'alterità da parte delle due collettività? Detto in altri termini, un giovane italiano, ad esempio, cresciuto in Ticino si è sentito straniero, oppure viene percepito come straniero? Due ipotesi ci sembrano sostenibili a questo proposito. La prima si riferisce all'integrazione sociale nel mondo della scuola e del lavoro che è indubbiamente facilitata dalla condivisione di una stessa lingua. La seconda concerne la problematica dell'identità e chiama in causa tutta una serie di indizi che possono comunque contribuire a categorizzare il bambino italiano quale straniero: differenze di pronuncia e di vocabolario, appartenenza nazionale, classe sociale. Tali differenze possono assumere un rilievo più o meno grande a seconda dei bisogni che hanno gli individui o i

FIGURA 5.7

Percentuale di lavoratori indipendenti e collaboratori familiari nella popolazione attiva italiana



Fonte: ISTAT, Censimenti federali.

gruppi di enfatizzare o minimizzare le distanze reciproche. Uno studio comparativo sulle auto ed eteropercezioni di "alterità *versus* identità" di giovani francesi in Svizzera romanda, di tedeschi nella Svizzera tedesca e di italiani in Ticino, di diverse classi sociali, potrebbe essere illuminante a questo proposito e rivelatore, probabilmente, del peso della storia dei rapporti sociali tra le diverse coppie di collettività in questione.

### 5.1.2. Inserimento economico e sociale

Come risulta inserita la collettività italiana a livello socioeconomico?

Per quanto concerne il tasso di attività, esso presenta nell'ultimo ventennio una grande stabilità. Alla fine del 1994 risultava essere del 85% per gli uomini e del 56% per le donne. Entrambi i tassi «restent pour les hommes comme pour les femmes, supérieurs d'environ 10% à ceux de l'ensemble de la population résidente» (Fibbi, Piguët, 1995, p. 16)<sup>8</sup>.

Negli ultimi vent'anni la popolazione ha conosciuto una crescita costante del numero dei lavoratori indipendenti<sup>9</sup>, che è ora prossi-

8. «Restano, per gli uomini come per le donne, superiori di circa il 10% a quelli dell'insieme della popolazione residente» (traduzione nostra).

9. L'Ambasciata d'Italia sta conducendo un rilevamento destinato a censire le imprese gestite da italiani in Svizzera. All'ora attuale i dati non sono ancora a disposizione.

mo a quello degli svizzeri. Da notare però che i tipi di settore nei quali esercitano prevalentemente la loro attività indipendente divergono alquanto da quelli dei locali. I lavoratori autonomi italiani si concentrano prevalentemente nei settori dell'edilizia, della ristorazione, della manutenzione, e dei servizi alle persone (FIG. 5.7).

Guardando ora alla ripartizione generale per categorie professionali come appare dal censimento del 1990, la posizione degli italiani appare, secondo la scala gerarchica utilizzata<sup>10</sup>, decisamente inferiore a quella dei tedeschi, ma un po' migliore di quella delle altre collettività immigrate, quali gli spagnoli, i portoghesi e i turchi.

## 5.2

**L'integrazione nelle strutture scolastiche**

Secondo gli ultimi dati a disposizione nel momento in cui scriviamo<sup>11</sup>, riferiti all'anno scolastico 1993-94, i bambini e i giovani italiani che frequentano una struttura scolastica svizzera sono 63.410. Il 10,8% frequenta una scuola materna, il 29,7% la scuola elementare, il 4,6 segue un insegnamento specializzato, il 24% la scuola media inferiore, il 27,2% la formazione scolastica e/o professionale post-obbligatoria, e il 2,7% una formazione di terzo livello.

Come abbiamo già messo in evidenza<sup>12</sup>, in Svizzera il tronco comune a tutti gli allievi termina generalmente dopo la scuola elementare. La scuola media inferiore è strutturata quasi ovunque in sezioni differenziate per livello, il cui numero e la cui denominazione variano sensibilmente a seconda dei cantoni. Le statistiche sul piano svizzero adottano una classificazione standardizzata che prevede tre categorie: livello a esigenze elementari, livello a esigenze elevate, scuola media unica. Diventa quindi interessante osservare la ripartizione degli allievi italiani tra i diversi tipi di scuola media inferiore: il 45,6% frequentano il livello elementare<sup>13</sup>, il 39% il livello elevato, il 15% una scuola media unica. Che risultato abbiamo con-

10. Tale scala gerarchica prevede 8 categorie: 1. Altri dirigenti; 2. Liberi professionisti; 3. Altri lavoratori autonomi; 4. Accademici e quadri superiori; 5. Mansioni intermedie; 6. Mansioni qualificate non manuali; 7. Mansioni qualificate manuali; 8. Lavoratori non qualificati.

11. I dati sono ricavati da tabulati dell'OF8, sezione scuola e formazione professionale, riferiti all'anno scolastico 1993-94. Le percentuali e i grafici sono frutto di nostre elaborazioni.

12. Cfr. PAR. 4.5.

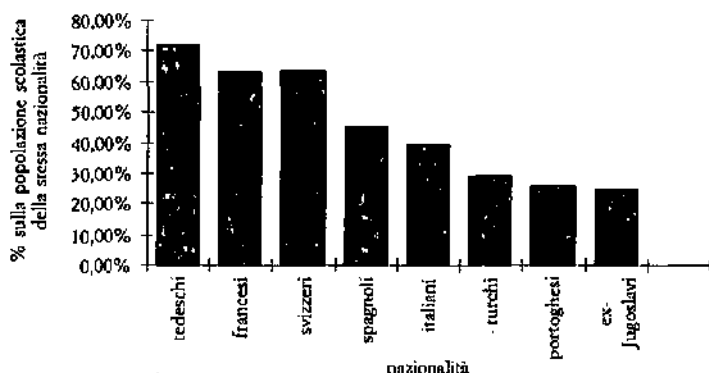
13. La percentuale è di 5 punti inferiore a quella che avevamo rilevato in un nostro lavoro del 1986 (Allemann-Ghionda, Cesari Lusso, 1986).

frontando tali dati con quelli dei coetanei svizzeri, e con quelli di altri stranieri?

Se prendiamo ad esempio la frequenza delle *sezioni a esigenze elevate*, la FIG. 5.8 ci mostra il confronto tra le diverse nazionalità.

FIGURA 5.8

Percentuale per nazionalità della frequenza delle sezioni a esigenze elevate, 1993-94



*Fonte:* cfr. nota 11, p. 139. I dati assoluti sono dell'Office Fédéral Statistique. L'elaborazione percentuale e grafica è nostra.

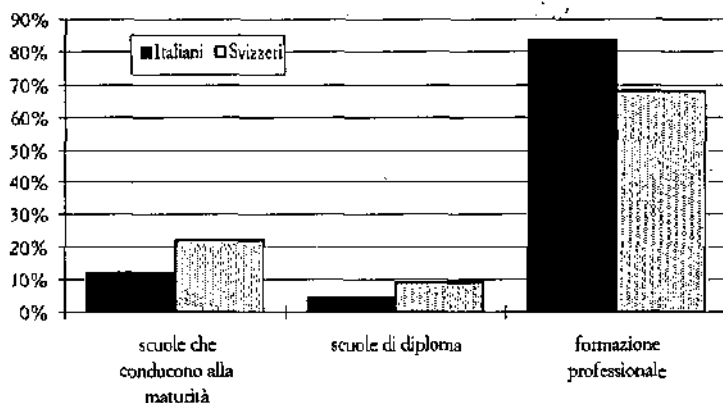
Tre fenomeni si rispecchiano in particolare in tali differenze. In primo luogo le classi sociali di appartenenza. È noto infatti che il gruppo tedesco e quello francese sono largamente costituiti da bambini appartenenti a ceti sociali medio alti, mentre il contrario vale per le altre collettività straniere; secondariamente, l'anzianità di soggiorno in Svizzera dei gruppi immigrati; infine, a parità di anzianità di soggiorno e di ceto sociale, lo stile educativo familiare in particolare per quanto concerne il ruolo della scuola e le rappresentazioni più o meno provvisorie della durata del soggiorno.

La differenza di sei punti percentuali tra bambini italiani e spagnoli apre degli interrogativi, che varrebbe la pena di indagare attraverso ulteriori studi. Si tratta infatti di bambini appartenenti a due comunità la cui composizione socioeconomica e la cui anzianità migratoria possono essere considerate, a prima vista, assai vicine.

Nel livello post-obbligatorio, il dato centrale concerne la ripartizione tra le scuole che conducono alla maturità, le scuole cosiddette di diploma e la formazione professionale. Nella FIG. 5.9 sono riportati i dati per quanto concerne i giovani italiani messi a confronto con quelli corrispondenti dei giovani svizzeri.

FIGURA 5.9

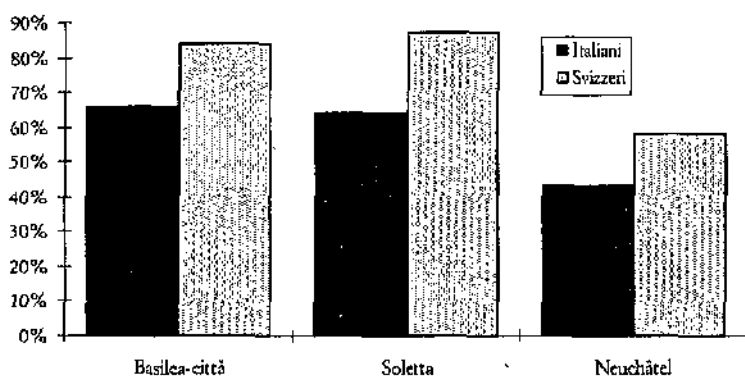
Ripartizione percentuale studenti post-obbligo, 1993-94



Cosa succede se dal livello confederale si passa al livello cantonale? Vediamo ad esempio tre cantoni dove risiedono alcuni giovani da noi intervistati: Basilea città, Soletta e Neuchâtel. La percentuale degli allievi italiani che frequentano la scuola media inferiore ad *esigenze elevate*, in confronto a quella dei coetanei svizzeri, risulta essere quella riportata in FIG. 5.10.

FIGURA 5.10

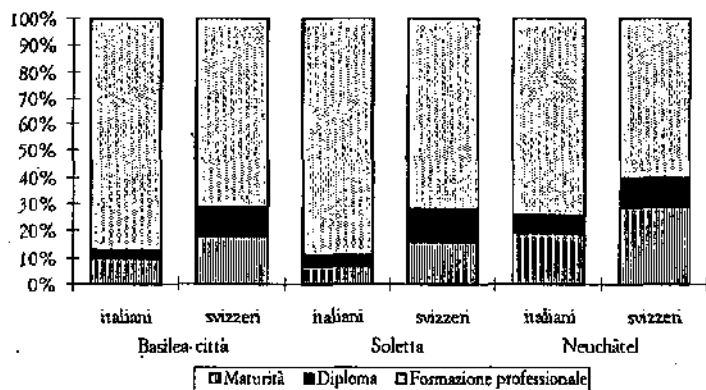
Confronto allievi italiani nelle scuole medie ad esigenze elevate nei tre cantoni, 1993-94



Persiste dunque una differenza rilevante in tutti e tre i cantoni presi in considerazione. Passiamo ora al livello post-obbligo (FIG. 5.11).

FIGURA 5.11

Ripartizione percentuale post-obbligo nei tre cantoni, 1993-94



La figura mette in evidenza una differenza tra Neuchâtel e gli altri due cantoni della Svizzera tedesca per quanto concerne la distribuzione tra i vari tipi di scuola: nel cantone romando la percentuale dei giovani che accedono alla maturità è considerevolmente più alta. In tutti e tre i cantoni però è visibile una differenza tra svizzeri e italiani.

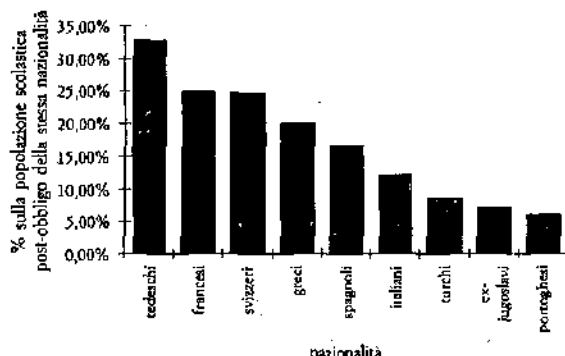
Le figure sopra riportate mettono dunque in evidenza una differenza nella ripartizione tra i vari tipi di scuola degli allievi svizzeri e di quelli italiani, differenza che riflette più o meno direttamente la diversa stratificazione sociale della popolazione autoctona da un lato, e della collettività italiana immigrata dall'altro. Cosa succede se anche a questo livello facciamo un confronto con altre collettività immigrate, per esempio per quanto concerne le scuole che conducono alla *maturità* (FIG. 5.12)?

Come si vede la percentuale degli italiani è inferiore non solo a quella dei tedeschi e dei francesi ma anche dei greci e degli spagnoli.

Per gli italiani si può ancora notare che, se prendiamo in considerazione i soli dati concernenti i cantoni romandi e il Ticino, la loro percentuale varia considerevolmente rispetto alla media nazionale e si situa al 17,2 per la regione di lingua francese e al 18% per il Ticino. L'insieme dei suddetti dati rende interessante a nostro avviso lo sviluppo di analisi statistiche che prendano in considerazione tutto il ventaglio delle collettività immigrate e le diverse realtà cantonali, per meglio esplorare l'incidenza di fattori che possono avere un peso rilevante su tali risultati: la classe sociale, la durata del soggiorno, la ripartizione per regioni linguistiche. Ciò consentirebbe di

FIGURA 5.12

Percentuale per nazionalità della frequenza di scuole che conducono alla maturità, 1993-94



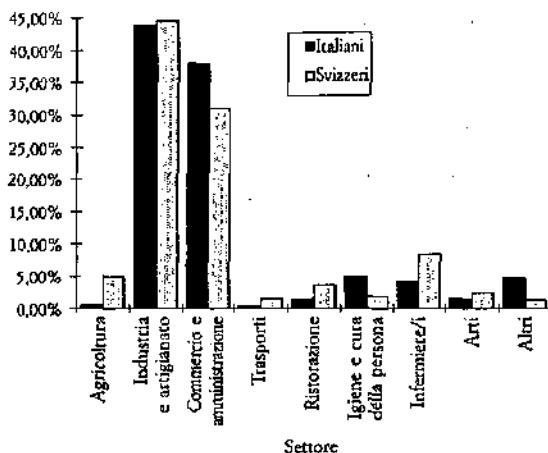
Fonte: cfr. nota 11, p. 139. I dati assoluti sono dell'Office Fédéral Statistique, l'elaborazione percentuale e grafica è nostra.

sviluppare in un secondo tempo l'esplorazione di possibili cause psicosociali di tali differenze, quali, ad esempio, eventuali diverse rappresentazioni dei gruppi in questioni del ruolo della scuola, del soggiorno in Svizzera ecc.

Rivolgendo ora la nostra attenzione alla formazione professionale, osserviamo quali sono i settori "scelti" dai 14.162 giovani italiani che seguono questa formazione (FIG. 5.13).

FIGURA 5.13

Ripartizione percentuale degli apprendisti secondo il settore professionale, 1993-94



Gli apprendisti italiani risultano quindi più presenti nei settori del commercio e dell'amministrazione nonché dell'igiene e cura della persona, mentre sono relativamente meno presenti nel settore infermieristico e nell'agricoltura. Nel settore dell'industria e dell'artigianato la percentuale dei due gruppi è quasi identica.

## 5-3

*Strutture ad hoc per italiani*

La presenza della collettività italiana in Svizzera è all'origine di un fitto tessuto sociale di strutture create, nel corso degli ultimi decenni, *ad hoc* per gli italiani ivi immigrati. I fili principali di tale tessuto sono costituiti da:

- a) in campo scolastico: scuole italiane di tutti i tipi (dalla scuola materna al liceo: sono attive nella Svizzera non italoфона 19 scuole italiane, di cui 1 statale e 18 private); corsi di lingua e cultura italiana destinati agli allievi che frequentano le scuole svizzere dell'obbligo e gestiti, in larga parte, dall'amministrazione pubblica<sup>14</sup>;
- b) in materia di formazione degli adulti: enti privati e parastatali di formazione professionale per giovani e adulti;
- c) nel campo della previdenza sociale: patronati e servizi sociali;
- d) in campo religioso: Missioni cattoliche italiane (MCI) e Chiesa valdese in lingua italiana. Per quanto concerne le MCI, secondo i dati fornitici in occasione dell'incontro con mons. Pietro Bondone nel

14. Inoltre, tra il 1980 e il 1990 ha operato, in seno all'Ambasciata d'Italia a Berna, sotto la direzione dell'autrice del presente lavoro, un Centro pedagogico-didattico per la formazione degli insegnanti, che ha svolto un'intensa opera di promozione di contatti con le corrispondenti strutture svizzere, nonché di riflessione e sperimentazione nel campo dell'insegnamento dell'italiano in area di emigrazione e del lavoro pedagogico di indirizzo interculturale (cfr., ad esempio, Allemann-Ghionda, 1986; Cesari Lusso, 1985; Gabioud *et al.*, 1986; Cesari Lusso, 1993). L'attività di tale Centro, che aveva suscitato l'interesse delle istituzioni svizzere, è stata oggetto di uno studio di casi internazionale promosso dall'OCSE (Allemann-Ghionda, 1990). L'attività del Centro è cessata nel 1990, prevalentemente in ragione di uno scemato interesse delle autorità italiane del momento per una politica di partenariato con gli operatori svizzeri e le altre comunità. Citiamo a questo proposito le dichiarazioni di Walter Kurmann, delegato della Conferenza svizzera dei direttori cantionali dell'istruzione pubblica per i problemi dei migranti, che in un'intervista concessa a un settimanale italiano ("Corriere degli italiani", 14 ottobre 1995, p. 11) afferma «In Svizzera non c'è un ministero centrale e il Centro pedagogico-didattico era il punto di riferimento anche per altri gruppi etnici. Innumerevoli sono state, d'altra parte, le attività iniziate e realizzate con successo. Alcune di esse anche con il finanziamento di cantoni svizzeri. L'ha riconosciuto anche la parte italiana. [...] Si tratta di ricostituire quel gruppo di contatto che esisteva già prima della chiusura del Centro pedagogico-didattico, magari aggiornato».



maggio 1995, esistono in Svizzera 103 sedi di Missioni sparse su tutto territorio elvetico, la cui attività si avvale anche della collaborazione di una cinquantina di Comunità religiose femminili, e nel cui quadro operano una sessantina di scuole materne;

e) sul piano dell'assistenza alle famiglie: consultori e centri di consulenza per le famiglie;

f) in campo politico: sezioni dei maggiori partiti italiani, nonché due vasti movimenti "apartitici", quello delle Colonie libere italiane (CLI), che aggrega forze prevalentemente di "sinistra", e quello di ispirazione cattolica (ACLI);

g) in campo associativo: un numero impressionante di associazioni regionali, culturali e ricreative. Dai dati fornitici dall'Ambasciata d'Italia nel 1992, abbiamo rilevato 1.080 raggruppamenti associativi. Da notare però che tale dato comprende le diverse sezioni svizzere di una stessa associazione, nonché le strutture di tipo federativo;

h) nel campo dei media: quattro settimanali diffusi su tutto il territorio svizzero ("Agorà", settimanale della FCL; il "Corriere degli italiani", settimanale delle Missioni cattoliche italiane; l'"Eco"; "La Pagina"<sup>15</sup>). Da rilevare poi l'esistenza di due emittenti radiofoniche indirizzate in particolare alla collettività italiana (*Amici italiani*, Lugano; *Italia Munot*, Sciaffusa), una trasmissione televisiva, *Telesettimanale*, per gli italiani, a cura della Televisione svizzera. Inoltre, occorre tener conto della ricezione, ormai generalizzata, di due canali televisivi della RAI. Da testimonianze che abbiamo raccolto presso alcuni insegnanti dei corsi di lingua e cultura italiana sembra apparire un notevole impatto "culturale" della presenza della televisione italiana nelle famiglie immigrate, questa si riflette anche sui bambini, sui contenuti dei loro discorsi e sui modelli adottati come riferimento. Ci sembra un aspetto particolarmente interessante da approfondire in futuro.

i) in campo culturale: una decina di librerie italiane nella Svizzera tedesca e romanda, nonché l'azione di un'associazione quale la Dante Alighieri.

A tutto ciò si aggiunge, come vedremo nel PAR. 7.2, l'azione delle rappresentanze ufficiali dello Stato italiano in Svizzera (Ambasciata, Consolati e agenzie consolari) che, oltre a compiti amministrativi e notarili, svolgono altresì attività educative, di assistenza e culturali (Giacomelli, 1994).

Si tratta di una vasta realtà sociale che si presta ad essere analiz-

15. Nel momento in cui diamo alle stampe questo lavoro è da registrare la fusione tra "Agorà" e "La Pagina" per dare vita alla "Nuova Pagina".

zata sotto molti punti di vista e alla quale è stata dedicata finora, a nostro avviso, una troppo modesta attenzione da parte degli studiosi.

Un primo campo di indagine porta a interrogarsi sulla genesi di tali strutture, sui soggetti iniziatori e sulle motivazioni che hanno presieduto alla loro costituzione. Da questo punto di vista risulta subito evidente che alcune strutture sono emanazione di istanze-madri italiane, mentre altre sono frutto di iniziative autonome di immigrati. Tra le prime, si possono menzionare le Chiese, parte di quelle educative, gli enti fondati dai sindacati italiani (alcuni enti di formazione professionale e i patronati), le sezioni svizzere dei partiti politici italiani. Tra i secondi, si possono annoverare i consultori familiari e molte associazioni.

Ma se dal momento fondatore si sposta l'attenzione sul piano dell'evoluzione delle strutture, tale differenziazione diventa più sfumata, poiché molte istanze del primo gruppo hanno progressivamente adottato un'identità specifica, differenziandosi nel corso del tempo dalla struttura-madre, per meglio adattarsi alla realtà locale. Mentre le seconde, non di rado, hanno tratto ispirazione anche dalla situazione italiana.

Un altro aspetto altamente meritevole di attente analisi è costituito dal ruolo che tali strutture svolgono sul piano dell'integrazione. Il dibattito a questo proposito è molto acceso e ancora poco studiato, tranne eccezioni (Fibbi, 1995b).

In merito a tale ruolo esistono, schematicamente parlando, due orientamenti tra loro opposti. Gli uni vedono nell'insieme del tessuto delle strutture italiane uno strumento prezioso per facilitare l'inserimento attraverso un sostegno nella fase iniziale, una diluizione nel tempo dell'impatto con il nuovo ambiente che altrimenti si rivelerebbe più difficilmente sopportabile, una supplenza alle carenze dello stato italiano o alle "insensibilità" dell'ambiente svizzero, una risorsa affettiva e identitaria che consente di meglio avventurarsi nel mondo esterno, un contributo alla valorizzazione della cultura d'origine.

Gli altri vedono in tale rete una fuga dalla realtà, una soluzione-trappola, efficace nel breve termine ma disastrosa nel lungo periodo. In particolare, la discussione è molto accesa per quanto riguarda le scuole italiane in Svizzera, i partiti italiani, le strutture prescolastiche italiane, nonché le scelte delle priorità in termini politici. Un esempio, a quest'ultimo livello, è fornito dalle due battaglie parallele attualmente in corso per il diritto di voto: diritto di voto inteso come partecipazione alla vita politica svizzera, da un lato; esercizio del diritto di voto italiano in territorio svizzero, senza dover rientrare ai comuni d'origine, dall'altro. Un rapido inventario delle energie investite dalle diverse associazioni in dette battaglie ci permette di dire che la seconda è sta-

ta considerata, nei fatti, come prioritaria. Come dire che prevale, su questo piano, un'idea di integrazione orientata verso l'Italia.

Un ulteriore criterio di indagine assai interessante è costituito dalle finalità dichiarate e perseguite in rapporto al tipo di attività effettivamente svolta, nonché dalla composizione sociale e generazionale dei membri. Nei censimenti a disposizione le finalità vengono di solito rilevate attraverso le parole chiave: educativa, sportiva, culturale, umanitaria, politica, ricreativa, assistenziale, religiosa. Risulterebbe dunque interessante confrontare tale generiche categorie con le interpretazioni loro attribuite dagli interessati e con le attività svolte in un determinato periodo di tempo, sulla scia, ad esempio, del lavoro condotto alcuni anni fa da un gruppo di ricercatori sulle associazioni degli immigrati a Ginevra (Bardet-Bloch *et al.*, 1988).

Per quanto concerne in particolare le associazioni, nel lavoro sopra citato, viene proposta la seguente classificazione:

- associazioni centrate su bisogni individuali e su finalità affettive e ricreative. Ne sono esempio le associazioni sportive. Da notare che la maggior parte di tali associazioni rinviano a un'entità nazionale e quindi, per tale via, a un'identità collettiva, tuttavia tale riferimento collettivo è secondario rispetto allo scopo pratico e funzionale;
- associazioni di tipo politico che perseguono generalmente scopi di influenza a livello macrosociale, con forme organizzative più o meno simili ai partiti. Le loro attività sono strettamente legate al modo di concepire i "bisogni dell'immigrato" in riferimento alla società di origine e a quella di accoglimento. Per cui si hanno associazioni prevalentemente orientate verso l'Italia e altre più verso la realtà elvetica. Un caso particolarmente interessante è costituito dalle sezioni svizzere dei partiti politici italiani poiché, più di altre "associazioni", si prestano - stando alle osservazioni che abbiamo condotto e ai colloqui che abbiamo avuto con responsabili e militanti - ad ambiguità e commistioni tra i bisogni e gli orientamenti dei diversi interessati (aderenti, "casa madre italiana", responsabili ecc.);
- associazioni di rifugiati, caratterizzate da finalità sia affettive e relazionali che di tipo collettivo, non più presenti, per ovvie ragioni, a partire dal secondo dopoguerra nella collettività italiana;
- associazioni di tipo regionale il cui scopo mira all'inclusione «valorisée de leur groupe dans la société de résidence et d'origine»<sup>16</sup> (ivi, p. 71).

Guardando più da vicino il fenomeno come si presenta nelle due

16. «Valorizzata del loro gruppo nella società di residenza e di origine» (traduzione nostra).

località di Neuchâtel e Basilea<sup>17</sup>, possiamo avere un'idea della sua articolazione sul territorio. Nella circoscrizione consolare di Neuchâtel, dove risultano 25 associazioni, rileviamo: 10 raggruppamenti associativi di tipo ricreativo; 2 di tipo più politico (le due sezioni locali della Colonia libera italiana); 8 di tipo regionale: trevisani, friulani (2), pugliesi, leccesi, romagnoli, toscani, abruzzesi; 2 di tipo esplicitamente culturale; e, infine, 2 con funzioni di "celebrazione di un passato comune", nel senso di valorizzazione e di protezione degli individui che hanno vissuto un'esperienza ritenuta marcante e centrale dal punto di vista identitario, quali l'Associazione nazionale degli Alpini e l'Associazione nazionale combattenti e reduci.

Nella circoscrizione consolare di Basilea, dove sono state censite 107 associazioni, rileviamo: 29 raggruppamenti a scopo ricreativo e sportivo; 31 gruppi che si richiamano all'origine regionale; 13 di orientamento politico. Inoltre, esiste un certo numero di associazioni che fanno riferimento a esperienze comuni, nonché diversi gruppi a scopo specifico di promozione culturale nel campo, della musica del teatro e altro.

Quanto sopra mostra a nostro avviso l'interesse che altri studi esplorino questo ricco materiale per elaborare nuovi criteri di lettura del fenomeno e trarne elementi di conoscenza sul significato simbolico e pratico che tale realtà riveste.

#### 5-4

#### **La lingua italiana: un fattore di integrazione?**

Gli italiani parlano una delle quattro lingue nazionali svizzere: l'italiano, appunto<sup>18</sup>. Possiamo considerare tale fattore una facilitazione all'integrazione? Sul piano pratico, ma anche affettivo, certamente sì, in particolare nel breve termine. Un ambiente nel quale l'italiano è diffuso e largamente compreso sarà sentito sicuramente come meno

17. Per Basilea, i dati si riferiscono alla circoscrizione consolare di Basilea che comprende i cantoni di: Basilea città, Basilea campagna, Soletta.

18. Va tuttavia rilevato che esistono, in particolare a livello del lessico, differenze di un certo rilievo tra l'italiano standard usato in Italia e l'italiano ticinese, come merite ben rileva Lurati (1992, pp. 801 e 805): «La Suisse italienne s'est vue - et se voit - contrainte d'élaborer sa propre langue, capable de formuler des particularités d'ordre étatique, politique, administratif, commercial, juridique et social. Cette exigence, ce "défi", a fait que le langage de cette région est remarquablement indépendant, du point de vue terminologique et lexical, de l'italien parlé en Italie. Et il n'est ni surprenant, ni gênant, que de nombreuses expressions utilisées en Suisse italienne ne soient pas courantes en Italie. [...] Au Tessin l'italien est très vivant et dynamique, cela sur le plan structurel: de manière semblable à l'italien pratiqué en Italie, il est

ostile, meno difficile da penetrare, che non uno spazio dove domina esclusivamente la lingua del luogo. Non è difficile infatti fare acquisti o decifrare molte disposizioni amministrative poiché l'uso di testi in tre lingue (francese, tedesco e italiano), è molto diffuso. Nei momenti di riposo poi si possono seguire programmi televisivi in italiano, vedere film in italiano ecc. Inoltre, nell'ambiente di lavoro, in particolare nel campo dell'edilizia, l'italiano è parlato anche da individui di altre nazionalità: la massiccia e antica presenza di lavoratori italiani in questo settore ha fatto dell'italiano una sorta di lingua franca.

Ma se guardiamo al di là di tali semplici considerazioni la problematica appare subito in tutta la sua vastità, e si aprono tutta una serie di domande che ci limitiamo, in questa sede, a evocare, ritenendo che il loro sviluppo richieda un approfondito studio *ad hoc*. La prima serie di domande concerne la diffusione dell'italiano nel quadro delle istituzioni scolastiche e formative, svizzere e italiane, nella Confederazione: l'italiano come lingua di scolarizzazione anche al di fuori delle regioni svizzere italofone; l'italiano come lingua straniera nelle scuole pubbliche dell'obbligo, post-obbligo, nelle scuole private<sup>19</sup>; l'italiano come disciplina di studi universitari. Una seconda serie di quesiti si riferisce invece alle immagini e al tipo di rappresentazioni sociali associate alla lingua italiana in Svizzera. A questo proposito nel testo citato in nota si può leggere (p. 141):

Pour la plupart des gens aujourd'hui, l'italien n'est pas l'une des trois langues officielles de la Confédération ni l'une des quatre langues nationales de la Suisse ni non plus la langue officielle du Tessin: pour la grande majo-

capable d'adaptation aux données et besoins nouveaux de la société. Pourtant, on constate que l'évolution diffère, dans le sens où les adjonctions lexicales intégrées par l'italien sont en général empruntées à l'anglais ou à l'américain, alors qu'au cours des dernières décennies l'italien du Tessin a plus emprunté à l'allemand: l'influence de l'anglais a ainsi été de nature plutôt indirecte». Segno questo a nostro avviso di un interessante fenomeno di "centralismo di cultura economica" in un paese-simbolo della decentralizzazione a livello politico e amministrativo.

19. Segnaliamo su questo tema la pubblicazione della Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione dal titolo *La Suisse - Un défi. Une approche de l'enseignement des langues nationales en Suisse*, Berna 1987. Inoltre, dai dati gentilmente fornitici dall'Ambasciata d'Italia nel dicembre 1994 (documento non pubblicato) possiamo dedurre che: l'italiano è stato introdotto nel canton Uri, come prima lingua straniera a partire dall'anno scolastico 1994-95; a livello della maturità, negli ultimi tre anni, circa 2.200 candidati hanno portato l'italiano come materia di esame; a livello universitario il documento parla di 2.000 studenti che frequentano corsi universitari che prevedono l'insegnamento della lingua italiana.

rité de la population suisse, il est avant tout la langue des travailleurs immigrés<sup>20</sup>.

Un'ulteriore serie di domande rinvia alle modalità d'uso della lingua italiana come strumento di comunicazione nella società svizzera, in particolare, ad esempio, nelle strutture dell'amministrazione. Infine risulta interessante interrogarsi sulle sinergie, esistenti o non esistenti, a proposito della promozione dell'italiano, tra svizzeri italofoeni e italiani.

Da notare infine che, nel momento in cui scriviamo queste pagine, è stata approvata dal popolo svizzero (votazione del 10 marzo 1996) la revisione dell'articolo della Costituzione federale sulle lingue (art. 116), che introduce alcune modifiche che prevedono, tra l'altro, che: «La Confédération soutient de mesures prises par les cantons des Grisons et du Tessin pour la sauvegarde et la promotion des langues romanche et italienne»<sup>21</sup>. Il plurilinguismo riferito alle quattro lingue nazionali ne esce probabilmente rafforzato, ma che ne sarà del plurilinguismo riferito all'insieme delle lingue parlate dalle diverse collettività "straniere" in Svizzera? La domanda rimane per noi aperta, così come rimane altrettanto aperta quella adottata come titolo di questo paragrafo.

20. «Per la maggior parte delle persone oggi, l'italiano non è una delle tre lingue ufficiali della Confederazione né una delle quattro lingue nazionali della Svizzera e neanche la lingua ufficiale del Ticino: per la grande maggioranza della popolazione svizzera, l'italiano è innanzi tutto la lingua dei lavoratori immigrati» (traduzione nostra).

21. «La Confederazione sostiene le misure prese dai cantoni Grigioni e Ticino per la salvaguardia e la promozione delle lingue romancia e italiana» (traduzione nostra).

## Contesto familiare

Ces mêmes questions qui se posent d'abord sur le plan des relations qui se tissent au sein de la famille, peuvent se retrouver ensuite au niveau des relations interculturelles et des rapports inter-groupes, dont elles sont d'ailleurs, plus ou moins, le reflet et le moyen de reproduction<sup>1</sup>.

Perret-Clermont (1987, p. 58)

Il tema del contesto delle famiglie italiane in Svizzera sarà sviluppato in questo capitolo a due livelli principali. Da un lato, attraverso una serie di dati concernenti il profilo demografico, sociale e professionale delle famiglie italiane in Svizzera. Dall'altro, evocando i termini del dibattito concernente la problematica della famiglia immigrata, nonché i modelli di "stile educativo familiare" che possono aiutare a comprenderne le modalità e le logiche di funzionamento.

L'attenzione particolare che dedichiamo al contesto familiare, facendone oggetto di un capitolo a parte è data, inoltre, anche dall'interesse che portiamo ai lavori che mostrano il ruolo fondatore, sul piano dello sviluppo di schemi di comportamento, delle interazioni precoci bambino/adulto. Perret-Clermont (1987), richiamandosi alle conoscenze-chiave sviluppate nel quadro di tali lavori, descrive come il bambino perviene attraverso l'interazione privilegiata con la madre (o chi ne fa le veci) alla scoperta degli oggetti, delle persone e del mondo che lo circonda, e come tale scoperta sia accompagnata da segni, parole, emozioni, sentimenti e costruzioni di significati. L'autore mette in rilievo come questi primi avvenimenti formino delle matrici suscettibili di costituire schemi di interpretazione attivabili nel corso dello sviluppo per ricondurre «l'inconnu au connu»<sup>2</sup> (ivi, p. 57), e come tali schemi possano generare delle possibilità di incontro o non incontro con ciò che è nuovo, straniero, diverso.

Va rilevato però che tale punto di vista non si inserisce in una corrente di pensiero che concepisce lo sviluppo come totalmente e fatalmente dipendente dalle vicissitudini dell'infanzia, ma al contra-

1. «Le stesse questioni che si pongono in un primo tempo a livello di relazioni che si tessono in seno alla famiglia, si ritrovano poi a livello di relazioni interculturali e di rapporti intergruppo, di cui sono peraltro, più o meno, il riflesso e la modalità di riproduzione» (traduzione nostra).

2. «Ciò che non si conosce a ciò che si conosce» (traduzione nostra).

rio adotta una prospettiva che considera lo sviluppo come un *continuum*, il che implica per l'individuo la possibilità di costruire, attraverso nuove esperienze, schemi alternativi di funzionamento. Ciò pone il problema della relazione tra vecchi e nuovi schemi, o, detto altrimenti, del come il soggetto può pervenire a "disapprendere" eventuali schemi non efficaci per sostituirli con nuove modalità di comportamento soggettivamente e socialmente più efficaci. È una preoccupazione che, in psicopatologia, trova una molteplicità di risposte attraverso le varie correnti terapeutiche e i vari modi di concettualizzare le fasi di crisi e di riorganizzazione, e che ha rilevanti ripercussioni in campo educativo.

Quali indicazioni trarre dunque da quanto sopra per quanto concerne l'esperienza dei bambini della seconda generazione? Ne ricaviamo due elementi di attenzione. Primo, la possibilità che la sfida dell'integrazione in nuovi ambienti (ad esempio la scuola svizzera) sia resa più ardua o più accessibile a seconda anche delle matrici di comportamento a disposizione del bambino per quanto concerne il contatto con ciò che è nuovo e diverso. Ciò fa apparire, ai nostri occhi, come particolarmente importante le modalità con cui genitori e bambino gestiscono il passaggio tra ambiente familiare e quello "extrafamiliare", dove il termine "extra" prende un significato ancora più marcato poiché include anche una lingua e una cultura diversa. Secondo, l'idea della responsabilità dei "nuovi ambienti" sul piano della conferma o del superamento di eventuali schemi di comportamento inefficaci, e della possibilità data, o non data, al bambino di poter affrontare la sfida del nuovo appoggiandosi su punti di riferimento a lui accessibili. La nozione di "ambiente quotidiano terapeutico" che ricaviamo in particolare dai lavori di Emiliani e Bastianoni (1993), e che abbiamo evocato nella parte dedicata ai riferimenti teorici, ci pare particolarmente illuminante a questo riguardo. Riprenderemo questo aspetto nelle conclusioni, ma fin d'ora ci preme sottolineare l'importanza ai nostri occhi di promuovere studi sulle strategie di gestione di tali "passaggi".

## 6.1

### Profilo delle famiglie italiane in Svizzera

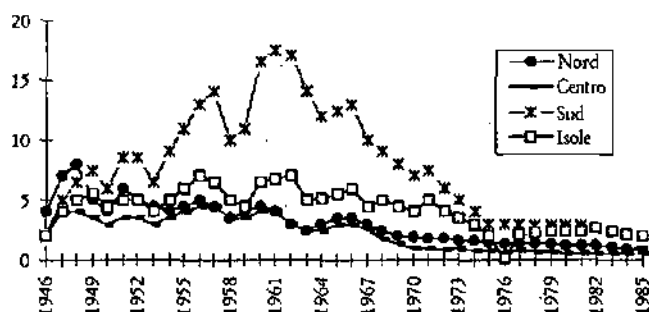
La stragrande maggioranza delle famiglie italiane residenti in Svizzera trae origine dall'imponente movimento migratorio sviluppatosi a partire dagli anni Cinquanta. Tra il 1950 e il 1970 la collettività italiana fa registrare un saldo migratorio in entrata in Svizzera di ben 346.403 unità (Pittau, 1984, p. 51). Quali regioni italiane hanno ali-



mentato tale ondata? Contrariamente all'immigrazione d'inizio secolo, che proveniva nella quasi totalità dalle regioni settentrionali, l'immigrazione del periodo 1950-75 è originaria a larga maggioranza dal sud e dalle isole (FIG. 6.1).

FIGURA 6.1

Tassi emigratori per ripartizioni geografiche (1946-85)



Tassi per 1.000 ab.

Fonte: Ministero degli affari esteri, Consiglio nazionale dell'economia e del lavoro (1988d, p. 31).

Per quanto riguarda in particolare le circoscrizioni consolari di Basilea e Neuchâtel, dai dati che abbiamo raccolto nel 1995<sup>3</sup>, risulta la situazione di TAB 6.1.

TABELLA 6.1

Cittadini italiani nati in Italia suddivisi per regioni di nascita

|                               | Basilea | Neuchâtel |
|-------------------------------|---------|-----------|
| Italia settentrionale         | 18%     | 24%       |
| Italia centrale               | 11%     | 9%        |
| Italia meridionale e insulare | 71%     | 67%       |

Inoltre, per quanto concerne Basilea, dai dati messi a disposizione, rileviamo che i cittadini nati in Italia rappresentano oggi il 50% della popolazione residente, quelli nati in Svizzera il 42%.

I doppi cittadini italo-svizzeri costituiscono il 13% della popolazione residente a Basilea e il 24,6% a Neuchâtel. Indizio questo di

3. Ringraziamo vivamente il Consolato generale d'Italia di Basilea e il Consolato d'Italia di Neuchâtel per la collaborazione offerta nella raccolta di tali dati.

una maggiore integrazione nelle regioni francofone? È un'indagine che vale la pena di essere proseguita.

I dati sopra riportati e quelli presentati nei CAPP. 4 e 5 sul tasso di natalità, sui permessi di domicilio e sulla struttura demografica per classi di età e sesso, ci consentono di rilevare i seguenti fenomeni suscettibili di pesare, in modo diretto o indiretto, sugli stili di vita delle famiglie italiane in Svizzera:

- provenienza massiccia dalle regioni meridionali e insulari dell'Italia;
- precarietà di status giuridico, vista la percentuale assai bassa di permessi C, negli anni Sessanta e Settanta;
- indice di fecondità assai contenuto;
- più alta proporzione di maschi in particolare a partire dai 25 anni;
- alto tasso di attività tra le donne, in particolare tenendo conto anche delle attività di lavoro nero che emergono da alcune inchieste (Allemann-Ghionda, Meyer-Sabino, De Marchi Oechslin, 1992);
- maggior peso relativo dei giovani e degli adulti rispetto alla fascia di età dei dopo 50 anni.

Tali dati lasciano intravedere alcuni aspetti peculiari del vissuto, carico di implicazioni, di molte famiglie immigrate. Un primo aspetto è legato alle caratteristiche culturali predominanti negli ambienti di provenienza. Una larga parte dell'emigrazione italiana proviene da ambienti rurali delle regioni economicamente meno sviluppate dell'Italia insulare e meridionale, nelle quali si sono maggiormente mantenuti modelli familiari cosiddetti "tradizionali". Parlando di modelli "tradizionali", facciamo riferimento a strutture familiari fortemente gerarchizzate e definite nei ruoli secondo il sesso e l'età, e fortemente ancorate a valori di indissolubilità del matrimonio, sacrificio del singolo per il gruppo, preminenza dei ruoli maschili.

Un altro aspetto concerne il fenomeno della presenza in Svizzera, per periodi più o meno lunghi, della sola componente maschile della famiglia. La legislazione elvetica in materia di soggiorno degli stranieri prevede, come sappiamo (cfr. PAR. 4.3.2), alcune pesanti limitazioni al diritto dei lavoratori di emigrare con le famiglie: la limitazione è totale per i lavoratori stagionali, ai quali è vietato farsi raggiungere dalle famiglie; mentre è temporale (limitata alla prima fase) per i lavoratori con permesso annuale.

Questa esperienza di separazione forzata tra marito e moglie, tra padre, madre e figli è iscritta nella memoria di molti nuclei familiari oggi giorno stabilmente domiciliati nella Confederazione. Per evitare tale separazione, non pochi nuclei sceglievano, come male minore, la soluzione della trasgressione del divieto e del soggiorno clandestino

dei membri della famiglia. In ogni caso, entrambe le soluzioni erano gravide di tensioni e problemi. Di qui deriva anche l'instabilità e la precarietà psicologica di molti progetti migratori.

Con l'emigrazione l'individuo si allontana dalla famiglia allargata d'origine. Una scelta questa che confronta il soggetto, in gradi diversi a seconda delle variabili personali e delle situazioni ambientali, con un duplice processo di emancipazione e di perdita. L'interazione tra questi due processi marcherà i progetti di vita nel paese di accogliimento, secondo due dimensioni principali: quella temporale, all'insegna della stabilità oppure della provvisorietà; quella culturale, orientata verso conservazione o il rinnovamento.

Inoltre va fatto rilevare che la legislazione elvetica non estende il permesso di soggiorno agli ascendenti. Cosa comporta tale vincolo nella gestione delle relazioni con genitori anziani in situazioni dove questi abbisognano della solidarietà dei figli? Ci domandiamo se accanto al problema dei bambini clandestini figli di stagionali – conosciuto e discusso – non ci sia anche un fenomeno di "genitori clandestini". A nostra conoscenza, si tratta di un aspetto della vita delle famiglie italiane in Svizzera poco esplorato.

Per quanto concerne il tasso di attività delle donne immigrate, in un recente studio (Allemann-Ghionda, Meyer-Sabino, De Marchi Oechslin, 1992) viene sottolineata la discrepanza tra dati ufficiali e risultati condotti nel quadro di studi sociologici. Mentre dai dati ufficiali risultata un tasso di attività delle donne italiane quasi analogo a quello delle donne svizzere (63% delle donne italiane tra i 16 e i 62 anni e 62% delle donne svizzere nella stessa di età), i risultati di tali studi danno percentuali ben superiori. Tale discrepanza è spiegata con attività di lavoro nero e precario che sfuggono ai rilevamenti ufficiali.

Il lavoro femminile rimanda, nel caso delle lavoratrici-madri, direttamente al problema delle soluzioni da adottare per la custodia dei figli. Questione che diventa più problematica per le donne immigrate data appunto l'assenza del sostegno in Svizzera della famiglia allargata. Che soluzioni sono state adottate nel corso degli anni? Il lavoro di osservazione e di contatto con la collettività italiana che abbiamo condotto in questi anni ci portano a mettere in evidenza tre tipi soluzioni principali: il ricorso alle scuole materne italiane che con i loro orari estensibili a tutta la giornata hanno costituito una risorsa di primaria importanza; il ricorso all'affidamento a famiglie private; l'invio in Italia presso parenti. Meno praticato il ricorso a strutture svizzere, tipo asili-nido, dato lo scarso sviluppo che hanno tali strutture sul territorio elvetico.

## 6.2

**Dilemmi e progetti delle famiglie italiane in Svizzera****6.2.1. Il dibattito sulla famiglia in area di emigrazione**

Nella letteratura dedicata all'immigrazione italiana, la famiglia è spesso evocata a due livelli: la centralità del nucleo familiare nella scala di valori nei contesti migratori; i conflitti che nascono dal contatto tra modello familiare tradizionale e i modelli veicolati delle società di accoglimento.

Rispetto al primo punto, Allemann-Ghionda, Meyer-Sabino e De Marchi Oechsli fanno rilevare che:

La famiglia continua a restare, anche in emigrazione, un polo di riferimento fondamentale, ad essa inoltre si associano tutti i valori positivi (lealtà, solidarietà, affettività, sicurezza, protezione, appartenenza culturale, imperatività morale ecc.), essa riveste effettivamente, nelle narrazioni degli emigrati, nel loro immaginario quel ruolo di "spazio felice" [...] che verrà ribadito, sia pure in forme diverse, da tutte le indagini sulla condizione migratoria<sup>4</sup>.

La famiglia quindi come bozzolo protettore, come rifugio capace di fornire compensazioni alle tensioni esterne.

Ma abbiamo visto che tale rappresentazione della famiglia si è scontrata spesso con vissuti quotidiani nei quali sono prevalsi non di rado la distanza, la partenza, l'assenza di stabilità. Non solo, ma anche quando la stabilità sembrava assicurata, almeno sul piano giuridico, occorre fare i conti con i conflitti e le tensioni legate al confronto tra modelli tradizionali, da un lato, e valori e comportamenti delle società occidentali a forte sviluppo economico, dall'altro.

I problemi che attirano l'attenzione degli studiosi in questo caso concernono il funzionamento di tale nucleo nel nuovo contesto, in presenza di un contatto e di un confronto con valori e stili di vita delle società di accoglimento, e in assenza di partecipazione diretta alle dinamiche evolutive della società di origine. I temi dibattuti riguardano pertanto: la struttura di potere all'interno della famiglia, le conseguenze del lavoro femminile extradomestico, la diversità di ruoli e aspettative a seconda del sesso e dell'età, gli stili educativi in termini di promozione o meno dell'autonomia dei singoli, e di incoraggiamento o meno dei contatti esterni, i conflitti generazionali nelle loro diverse forme, i problemi di identità della seconda generazione ecc.

4. Allemann-Ghionda, Meyer-Sabino, De Marchi Oechsli (1992, p. 121).

A questo punto si potrebbe sollevare ancora una domanda: in che misura la famiglia emigrata è toccata dalle trasformazioni sul piano del costume familiare in atto nella società di accogliimento? Ci riferiamo in particolare ai noti fenomeni concernenti il numero crescente di divorzi e separazioni, e di convivenze non legalizzate. I dati a questo proposito risultano ancora assai incerti, ci limitiamo pertanto a osservare che la crisi della famiglia moderna solleva comunque una certa inquietudine negli ambienti dell'emigrazione italiana, in particolare in quelli di area cattolica, come provano gli incontri di riflessione che sono stati recentemente promossi sull'argomento<sup>5</sup>.

### 6.2.2. Scelte quotidiane gravide di conseguenze

Svizzera e Italia sono confinanti. Inoltre esistono in Svizzera una serie di "facilitazioni" per gli emigrati di origine italiana: l'italiano è una delle lingue ufficiali della Confederazione, parlata in una parte della Svizzera e assai compresa e diffusa anche nel resto del paese; esistono, come abbiamo visto, scuole italiane di ogni ordine e grado, funzioni religiose in italiano, trasmissioni televisive e radiofoniche ecc.

Tale fatto contribuisce, paradossalmente ma non tanto, ad aumentare il numero dei dilemmi ai quali sono state, e sono ancora, probabilmente confrontate molte famiglie italiane emigrate, in quanto rende pensabili più alternative e concretamente praticabili più strade, quali ad esempio: parlare o non parlare la lingua italiana, inviare i figli alla scuola materna italiana o a quella svizzera, iscriverli a scuole italiane<sup>6</sup> o svizzere, far frequentare o meno i corsi integrativi di lingua e cultura italiana, andare o no alle funzioni religiose in italiano, incoraggiare il bambino a frequentare nel tempo libero i gruppi italiani o quelli svizzeri, passare le vacanze in Svizzera o altrove o nella regione di origine ecc.

Il dilemma di fondo che probabilmente fa da matrice agli altri dilemmi, concerne il progetto migratorio e il valore attribuito al presente rispetto ai piani futuri. Quali sono le logiche che possono orientare il significato attribuito alla permanenza in Svizzera? Esistono ai

5. Ad esempio, il convegno nazionale dei Missionari italiani in Svizzera sul tema *La famiglia: custode di tradizioni e luogo di mutamenti*, Bari 30 aprile-4 maggio 1990. Atti pubblicati a cura della Delegazione MCI, Wiedigstrasse 46, 8055 Zurigo, nonché gli incontri regolarmente proposti dal Centro familiare promosso dalla Missione cattolica italiana di Berna.

6. A Basilea, ma anche a Zurigo un bambino ha a disposizione scuole materne, scuole elementari, scuole medie e post-obbligatorie in lingua italiana.

nostri occhi a questo livello grosso modo tre logiche che possono generare altrettanti stili di vita.

1. "Mi sacrifico per dopo". Il soggiorno viene vissuto come un periodo di "lavoro forzato" per garantirsi i mezzi per un futuro migliore in patria. La qualità della vita nel presente non rappresenta una priorità e ai figli viene chiesto di adattarsi a tale logica. Gli obiettivi prioritari sono invece il risparmio, l'acquisto della casa nel paese d'origine, il mantenimento dei contatti con la realtà italiana. Le gratificazioni sono cercate nel domani migliore e nella soddisfazione di una migliore immagine sociale nei luoghi d'origine. La famiglia si dà *un unico progetto*, completamente *orientato verso l'Italia*. Le "facilitazioni" sopra evocate rendono più praticabile tale via in Svizzera che non in altri paesi di immigrazione, più lontani geograficamente e più monolitici culturalmente.

2. "Mi sacrifico per i figli". Il soggiorno è sempre vissuto come "lavoro forzato" ma in vista di avere maggiori mezzi per la promozione sociale dei figli. La prima generazione in questo caso subordina i propri progetti di ritorno alle esigenze dei figli. Si continua a pensare a un futuro nel paese di provenienza, ma il progetto è mentalmente rinviato a quando i figli saranno sistemati. L'acquisto della casa in Italia non è una priorità ma è sempre una meta ambita, i figli sono incoraggiati a impegnarsi nella scuola locale, come sola struttura in grado di garantire loro un buon posto di lavoro. In famiglia coesistono in questo caso ad un certo punto *due progetti*: quello dei genitori che prevede il ritorno in Italia, normalmente al termine degli studi dei figli; quello dei figli proiettato nella realtà svizzera.

3. "Ormai la nostra vita è qui". È una logica che non prende più in considerazione l'eventualità di un ritorno stabile e che pertanto spinge a investire la Svizzera come spazio geografico per i propri progetti presenti e futuri. Il posto dove si vive è anche il luogo dove vale la pena cercare le necessarie gratificazioni sociali, affettive e professionali. Anche qui, come nel caso 1, si ha un *progetto unico* per l'intero nucleo familiare, il cui orizzonte spaziale è costituito però dal territorio elvetico.

### 6.2.3. Una chiave di lettura degli stili educativi

Un illuminante riferimento teorico per leggere gli orientamenti delle famiglie nella gestione dei dilemmi di cui abbiamo parlato e i loro comportamenti ci viene da lavori di Kellerhals e Montandon (1991) che, in una ricerca condotta a Ginevra fra famiglie svizzere formate da genitori non separati di figli tredicenni, mostrano come l'educa-

zione impartita ai figli sia anche in funzione del modo di concepire il "noi-famiglia": a seconda che la famiglia funzioni secondo modalità di tipo fusionale o, viceversa, su una base di autonomia dei singoli membri, il gruppo tenderà a creare dei bambini differenti: «Plus conformiste, loyal au groupe, soucieux des consignes, héritier de ses traditions dans le premier cas; davantage indépendant, innovateur, partenaire plus qu'héritier, dans le second» (ivi, p. 38)<sup>7</sup>.

Inoltre, a seconda che la famiglia sia più chiusa su se stessa oppure aperta verso l'esterno, farà ricorso a mezzi educativi diversi per indirizzare il comportamento del bambino: nel primo caso ricorrerà a un controllo stretto e diretto; nel secondo caso farà prevalentemente appello all'autoregolazione e alle motivazioni interne del bambino stesso.

Incrociando tali due dimensioni, della *coesione interna* e della *integrazione esterna*, gli autori definiscono quattro tipologie di gruppi familiari (ivi, pp. 39-40):

- le famiglie di tipo *parallelo*, caratterizzate dalla povertà di contatti esterni e dall'autonomia nel funzionamento interno, dove le attività comuni sono quasi assenti e ciascuno sviluppa un proprio territorio;
- le famiglie *bastione*, caratterizzate dalla chiusura verso l'esterno e dalla fusione interna. I contatti esterni sono dunque vissuti come pericolosi, mentre i membri vivono come gratificante la condivisione interna di opinioni e attività;
- le famiglie *corporazione*, fusionali e aperte al tempo stesso: l'apertura verso l'esterno è considerata come una fonte di arricchimento per tutto il gruppo;
- le famiglie *associazione*, caratterizzate dall'apertura verso l'esterno e dall'autonomia dei singoli membri.

Pensiamo che i concetti proposti in tale modello possano fornire utili chiavi di lettura delle interazioni educative delle famiglie italiane in Svizzera. A essi faremo pertanto riferimento nell'analisi delle testimonianze raccolte, cercando di individuare qual è lo stile educativo familiare che emerge dalle parole dei testimoni.

7. «Più conformista, leale al gruppo, ansioso di obbedire, erede delle tradizioni, nel primo caso; più indipendente, innovatore, partner più che erede, nel secondo» (traduzione nostra).

## L'Italia e i suoi rapporti con i figli lontani<sup>1</sup>

Vide le luci in mezzo al mare pensò alle notti là in America  
ma erano solo le lampare e la bianca scia di una elica.

Lucio Dalla, *Caruso*, da *Dall'americano*, Ed. RCA

In questo capitolo cerchiamo dapprima di rintracciare alcuni indizi su come l'Italia ufficiale si è espressa nei confronti dei suoi emigrati, sul tipo di istituzioni che sono state via via messe in atto per rendere operativi gli orientamenti politici in materia di emigrazione e di osservare, poi, quali sono state le principali rivendicazioni che, in particolare la comunità italiana in Svizzera, negli ultimi anni, ha espresso nei confronti dell'Italia.

### 7.1

#### Emigrazione: risorsa o impoverimento?<sup>2</sup>

Il primo dato che occorre ricordare, per rendere evidente l'ampiezza del fenomeno emigrazione in Italia, è che si calcola che tra il 1876 e il 1985 siano espatriati circa 27 milioni di italiani, di cui 15 milioni prima della prima guerra mondiale e 7 milioni e mezzo dopo la seconda (Ministero degli affari esteri, Consiglio nazionale dell'economia e del lavoro, 1988d)<sup>3</sup>.

1. All'emigrazione italiana nel mondo sono stati consacrati un numero considerevole di studi. Nel lavoro di Serra, dedicato alla diplomazia in Italia, si parla di circa 200 saggi pubblicati tra il 1950 e il 1984. Inoltre, tra le risorse disponibili nel campo degli studi sulle migrazioni, un rilievo particolare occupa il lavoro di studio, ricerca e documentazione svolto dal Centro studi emigrazione di Roma, che edita due riviste in materia. Tale Centro è un'istituzione con finalità culturali sorta nel 1963, avente sede a Roma, per promuovere "la puntualizzazione e l'approfondimento dei problemi relativi al fenomeno migratorio" e fa parte della Confederazione dei centri studi per le migrazioni G. B. Scalabrini.

2. Le informazioni che diamo in questo paragrafo ci derivano da due fonti principali:

a) i colloqui che abbiamo avuto, nel febbraio 1994, con due funzionari del Ministero degli Affari Esteri italiano esperti in questioni migratorie;

b) dall'opera di Serra (1984).

3. Accanto a tali movimenti migratori, va ricordato ancora l'ampio fenomeno delle migrazioni interne alla penisola, che ha portato, in particolare negli anni sessanta e settanta, milioni di persone a emigrare dal Sud e dal centro verso il triangolo industriale del Nord.



La Svizzera dal canto suo, nel periodo 1946-76, ha ricevuto circa due milioni e mezzo di italiani e ha fornito due milioni di rimpatri<sup>4</sup>. Il che significa che nel periodo considerato l'emigrazione è stata caratterizzata da una forte rotazione, che trova le sue spiegazioni anche nelle restrizioni relative allo statuto di stagionale. Da qualche anno l'esodo italiano sembra essersi concluso: il numero dei rimpatri supera ormai quello degli espatri. Si aggiunga poi che l'Italia da paese di emigrazione sta diventando un paese di immigrazione.

Quali furono le grandi linee delle politiche italiane nei confronti di questa massa di cittadini all'estero? Nella prima fase, dopo l'unità d'Italia nel 1861, l'emigrazione non venne presa in considerazione dai governi dell'epoca, un po' perché stretti dalle priorità della giovane Repubblica, un po' per il carattere prevalentemente temporanea e settentrionale dell'emigrazione, se si eccettua il flusso verso la Tunisia e l'Algeria.

Il primo impegno serio del Ministero degli affari esteri (MAE) fu il *Censimento degli italiani all'estero* del 1881.

Francesco Crispi è considerato da molti il primo capo di governo a occuparsi seriamente di emigrazione: fu lui a far approvare dal Parlamento nel 1888 la prima legge sull'emigrazione, e fu il primo statista italiano a fare dell'emigrazione un problema di politica estera. Gli orientamenti politici adottati portarono a considerare i migranti come cittadini all'estero che l'Italia doveva tutelare e proteggere, facendo altresì in modo che non si spezzasse il legame con la madrepatria: quindi celebrazioni delle festività nazionali per iniziativa delle rappresentanze diplomatiche e consolari, sviluppo delle scuole italiane e della lingua italiana, appoggio all'associazionismo italiano, sollecitazioni a fare il servizio militare in Italia e persino a trascorrervi le vacanze.

Sotto il governo Crispi si ebbero però due importanti conseguenze. La sua politica estera dal contenuto aggressivo provocò reazioni che sfociarono, ad esempio in Francia, in gravi episodi di intolleranza nei confronti degli immigrati italiani (Duroselle, Serra, 1978). La seconda conseguenza fu l'inizio dell'emigrazione politica, soprattutto quella anarchica e socialista.

Negli anni che precedettero la prima guerra mondiale, sotto il governo Giolitti, l'emigrazione continuò a esser vista come uno strumento di politica estera, ma in un senso assai diverso da quello crispi. Le autorità italiane all'estero non dovevano opporsi all'assimilazione dei migranti da parte dell'ambiente locale, ma fare di essi un

4. Dati più dettagliati sono riportati in Pittau (1984, pp. 49-51).

ponte dell'amicizia e della collaborazione tra i due paesi. Uno strumento quindi per aumentare i rapporti commerciali, specie con i paesi d'oltre Atlantico.

L'imponente flusso migratorio si tinse presto anche di colorazioni politiche, nella misura in cui movimenti nazionali di ispirazione cattolica e altri di ispirazione socialista cercarono di utilizzarlo come movimento di pressione dalla periferia al centro.

Durante tutti questi anni si ebbero in sostanza due "scuole di pensiero" che si confrontarono su ciò che l'emigrazione significava per l'Italia. Un orientamento vedeva l'emigrazione come risorsa: soluzione alla disoccupazione interna, fonte di valuta per l'Italia, strumento per incrementare le esportazioni e stringere nuove relazioni commerciali e culturali, un male necessario e anche benefico ecc.

Altri consideravano il fenomeno come una malattia che andava curata, una perdita di risorse a danno dell'interesse del paese.

Gli eventi bellici del 1914-18 provocarono una grande ondata di ritorni. Il successivo ventennio fascista è uno dei più studiati dal punto di vista dell'emigrazione. Mussolini fece in qualche modo suoi, accentuandoli, gli orientamenti crispini. L'emigrante venne visto come un rappresentante all'estero della nuova Italia, cui doveva sentirsi perennemente legato nello sforzo di diffondere oltre frontiera il credo nazionale. Si trattava di fare dell'emigrato un cittadino all'estero, proprio il contrario degli obiettivi di assimilazione auspicati in molti dei paesi di accoglimento.

Al Ministero degli affari esteri vennero affidati nuovi compiti oltre a quelli tradizionali della tutela giuridica e amministrativa: individuare i luoghi propizi per indirizzare i flussi migratori e creare delle vere e proprie "colonie di italianità" atte a funzionare anche da centri di propaganda fascista. Tutto portò nel 1927 all'istituzione della Direzione generale degli italiani all'estero del Ministero degli affari esteri.

Sul piano quantitativo, la nuova Direzione nello stesso anno inaugurò una politica restrittiva emanando disposizioni tese a «contenere entro ristretti limiti l'emigrazione, che deve essere considerata come un depauperamento demografico, che, in definitiva, non può non indebolire qualitativamente e quantitativamente la compagine della Nazione» (cit. in Serra, 1984, p. 112). Un freno, questo, diretto anche contro l'emigrazione antifascista. Come è noto, il regime provocò una forte emigrazione di natura politica, che è stata ed è oggetto di molteplici studi<sup>5</sup>.

Una delle conseguenze di tali politiche e avvenimenti fu la divi-

5. Citiamo a titolo di esempio: Signori (1983); Brogini (1993).

sione degli italiani all'estero in vari gruppi, antagonisti tra loro sul piano politico, ma anche sul piano delle provenienze regionali. Inoltre, come già si era verificato a seguito degli orientamenti crispini, il fascismo con la sua politica aggressiva contribuì a gettare altra benzina sul fuoco dei movimenti xenofobi e a creare un ambiente ostile nei confronti degli immigrati italiani.

Dopo gli sconvolgimenti della seconda guerra mondiale, l'esodo italiano riprese, ma a significare il mutamento di indirizzo, nel 1946, il MAE sopprime la Direzione generale degli italiani all'estero e la sostituì con la Direzione generale dell'emigrazione.

La nuova carta costituzionale della Repubblica del 1948 sancì (art. 35) la libertà di espatrio, salvo gli obblighi stabiliti dalla legge e la tutela del lavoro all'estero. Da più parti viene fatto osservare che, nella drammatica situazione economica del dopoguerra, la "libertà dell'emigrazione" prevalse sulla sua "tutela". Tuttavia una certa protezione non mancò, grazie anche alla riorganizzazione delle rappresentanze consolari avvenuta nel 1947 e, successivamente, alla sottoscrizione di trattati di emigrazione.

La nuova ondata di espatri del dopoguerra non poteva non richiamare l'attenzione del mondo politico e del Parlamento. Il dibattito vide ancora una volta confrontarsi tra loro tre schieramenti: da un lato, i sostenitori di una politica liberista; dall'altro, i fautori di una visione dell'emigrazione come corpo sociale da tutelare, coordinare, dirigere; dall'altro ancora, i coltivatori di idee nostalgiche di un patrimonio da utilizzare in future pacifiche espansioni.

Quale è stata l'evoluzione di questi ultimi anni in fatto di modi di interpretare l'emigrazione? L'esaurirsi dello storico esodo migratorio di italiani nel mondo non ha evidentemente cancellato la "questione emigrazione", poiché, anche se le cifre delle nuove partenze sono ormai molto esigue, all'estero vive comunque un numero impressionante di italiani. Le stime forniteci dal segretario generale del CGIE, nel corso dei nostri colloqui al Ministero degli affari esteri, parlano di 5 milioni di persone nel mondo rimaste cittadini italiani e di un numero incalcolabile di oriundi (50% della popolazione argentina, 10-15 milioni negli Stati Uniti, 2-3 milioni in Francia).

Quali orientamenti, quali politiche e quali strutture sono state attivate per regolare le relazioni tra Italia e i suoi cittadini emigrati, ormai in gran parte stabilmente residenti all'estero? A questi aspetti dedichiamo il paragrafo che segue, non senza però aver prima riportato un esempio di quello che ci sembra essere la "nuova ideologia" emersa alla fine degli anni Ottanta nei confronti dei migranti; ideologia che mette al suo centro il concetto di "mondo" e di "italiani

che vivono il mondo". Con questo slogan si è infatti aperta la seconda Conferenza dell'emigrazione italiana nel mondo, svoltasi a Roma dal 28 novembre al 3 dicembre 1988. Nel suo discorso l'allora Presidente del Consiglio, Ciriaco De Mita, così si indirizzava agli astanti: «unendo il lealismo verso gli Stati che vi hanno adottato con la riscoperta delle radici e dei retaggi patriottici, l'origine italiana sarà sempre più riconosciuta con un valore internazionale: significativo per i forti legami che gli sono connaturati» (Ministero degli affari esteri, DGEAS, 1990, vol. 1, p. 29).

I termini del messaggio lasciano trasparire una visione della relazione madrepatria/emigrato secondo una logica che supera l'antica dicotomia che considera l'italiano all'estero secondo l'alternativa "o di qui, o di là": perennemente legato, in un caso, agli interessi della madrepatria; oppure perduto per sempre, nell'altro caso. È una logica che corrisponde a nuovi orientamenti politici? Per ora la domanda rimane aperta.

## 7.2

### Rappresentanze dello Stato italiano e organismi rappresentativi degli italiani all'estero

Le strutture, che si creano o che si rimuovono, rappresentano un segno tangibile del tipo di politiche che vengono messe in atto. A quali strutture sono stati dunque affidati i contatti tra madrepatria e italiani all'estero? Abbiamo già detto del ruolo di primo piano affidato al Ministero degli affari esteri, attraverso la creazione di una Direzione generale appositamente investita di tale problematica. Direzione che è stata ribattezzata tre volte nel corso della sua storia: *Direzione generale degli italiani all'estero*, durante il periodo fascista; *Direzione generale dell'emigrazione*, a partire dal 1946; *Direzione generale dell'emigrazione e degli affari sociali*, dopo il 1967, a marcare la volontà di mettere in opera una politica globale di protezione e assistenza, in particolare sul piano delle previdenze sociali.

Non è difficile vedere in tale cambiamento di nome un indizio simbolico del mutare degli orientamenti politici già evocati.

Inoltre, nel settembre 1994, è stato istituito un Ministero per gli italiani nel mondo, nell'intento dichiarato di dare maggiore organicità e rilevanza all'emigrazione. Nei mesi successivi a tale istituzione, le cronache dei giornali si sono riempite di resoconti concernenti il dibattito sulle competenze di tale Ministero (che va osservato, è stato uno dei cavalli di battaglia delle forze della "destra popolare"), nonché sui conflitti e le evidenti lotte di potere che la sua creazione

generava. Al momento attuale però, non soltanto l'attività di tale Ministero non è ancora decollata, ma tutto il progetto sembra per ora essere stato sotterrato sotto le attuali turbolenze politiche e monetarie italiane.

Per quanto concerne le rappresentanze ufficiali, lo Stato italiano è presente in Svizzera attraverso l'Ambasciata d'Italia (in seno alla quale opera un responsabile per l'emigrazione e gli affari sociali) e attraverso una fitta rete di consolati e agenzie consolati: 10 in Svizzera tedesca, 3 in Ticino, 5 in Svizzera romanda<sup>6</sup>.

Più in particolare però, in questo paragrafo vogliamo occuparci degli organismi attraverso i quali gli italiani all'estero hanno avuto e hanno la possibilità di incidere sulle *politiche nazionali* nei confronti dell'emigrazione. Si tratta in sostanza degli organismi che consentono a chi risiede stabilmente all'estero di far sentire la propria voce, attraverso propri rappresentanti.

Il primo organismo creato nel dopoguerra è stato il Comitato consultivo degli italiani all'estero che ha operato dal 1967 al 1975, con lo scopo di favorire una migliore conoscenza dei problemi delle comunità all'estero. Di tale Comitato facevano parte 39 rappresentanti eletti dagli emigrati, nonché alcuni rappresentanti dell'amministrazione centrale e dei sindacati.

Nel periodo successivo, sono da menzionare le due grandi Conferenze nazionali dell'emigrazione, alle quali è stato affidato, nel 1975 e nel 1988, il riesame delle diverse implicazioni del fenomeno migratorio, nonché dalla entrata in funzione, nel 1989, di due organi rappresentativi ufficiali degli italiani all'estero.

1. I COMITES (Comitati degli italiani all'estero): organi collegiali eletti dalla collettività nelle circoscrizioni consolari con più di 3.000 italiani, il cui mandato prevede la collaborazione con l'autorità consolare, la formulazione di pareri in materia di assegnazione di contributi, la promozione di iniziative sociali, culturali, ricreative e di assistenza. In Svizzera, esistono 22 COMITES.

2. Il Consiglio generale degli italiani all'estero (CGIE): organo di coordinamento delle istanze dell'emigrazione, che formula pareri sugli orientamenti del governo e raccomandazioni in materia di provvedimenti legislativi concernenti l'emigrazione. La comunità italiana in Svizzera è rappresentata da cinque membri.

La creazione di tali organismi rappresenta un nuovo orientamento della politica italiana nei confronti degli emigrati? Il segretario

6. Dati fornitici dall'Ambasciata d'Italia nel marzo 1995. Da rilevare che sono attualmente in corso progetti di riduzione di tale fitta rete consolare.

generale del CGIE da noi intervistato<sup>7</sup> caratterizza tale orientamento in termini di «passaggio dall'assistenzialismo a una visione politica del problema»; «di nuovo approccio partecipativo nei confronti dei paesi di accogliimento e dell'Italia». In un'altra intervista<sup>8</sup> viene invece sottolineato come detti organismi rappresentativi rispondano «ad una domanda della "vecchia emigrazione", che era rimasta in parte insoddisfatta. Gli attuali organi elettivi sono arrivati in ritardo».

Inoltre, nell'autunno 1995, sono stati resi noti i risultati di un'indagine su scala mondiale del Consiglio nazionale del lavoro e dell'economia, effettuata su incarico del CGIE e del Ministero degli affari esteri<sup>9</sup>, sulle modalità di funzionamento dei COMITES. Tali risultati mostrano tutta una serie di difficoltà che rendono problematico il funzionamento di tali organismi, quali: scarsa eco e incisività delle loro attività, alto livello di litigiosità e conflittualità ideologica all'interno, difficoltà sistematica di passare dall'ideazione all'azione, difficoltà di identificazione in un ruolo.

Oltre ai COMITES, che rappresentano l'organismo ufficialmente previsto da un'apposita legge e i cui membri sono elettivi, esistono nella Confederazione elvetica un gran numero di strutture associative italiane di vario tipo: su base regionale, politica, sindacale ecc.

Un ruolo particolare nella storia dell'emigrazione italiana in Svizzera l'ha svolto il Comitato nazionale d'intesa (CNI): struttura di coordinamento di cui l'insieme delle associazioni si era dotato, a partire dalla fine degli anni Sessanta, in concomitanza con le prime iniziative antistranieri. Tale «attacco esterno» era riuscito infatti a produrre uno slancio unitario di aggregazione che aveva permesso il superamento delle non poche divergenze esistenti sul piano ideologico tra le varie associazioni.

Il CNI, costituitosi ufficialmente a Lucerna nell'aprile del 1970, è stato per un ventennio l'organismo politico che ha dato voce alle rivendicazioni della collettività italiana, in particolare però nei confronti delle autorità italiane.

Tale organismo, secondo la testimonianza di uno dei «responsabili storici»<sup>10</sup>, è ormai praticamente disattivato. Tre fattori hanno

7. Citazioni tratte dall'intervista al Consigliere Giuseppe Calvetta, Segretario generale del CGIE, Ministero degli affari esteri.

8. Intervista al Consigliere Maurizio Loré, funzionario del Ministero degli affari esteri.

9. Risultati pubblicati su "Dossier Europa Emigrazione, Rivista trimestrale di informazione e dibattito sui problemi dell'emigrazione," a cura del Centro studi emigrazione, settembre 1995, Roma, pp. 8-12.

10. Nostra intervista a Etidano Luppi, membro del Comitato esecutivo del CNI.

probabilmente concorso a tale crisi: l'avvento dei COMITES, che ne hanno in parte soppiantato le funzioni, anche se manca loro la possibilità di creare vere strutture di coordinamento a livello svizzero, non previste dalla legge istitutiva; la crisi di alcune istanze politiche che lo animavano, in particolare le sezioni svizzere dei tradizionali partiti politici italiani (DC, PSI, PCI), coinvolte, come i partiti nazionali, nella bufera che ha stravolto il panorama dei partiti in Italia negli ultimi anni; il mancato ricambio generazionale.

## 7.3

## I contenziosi tra "madrepatria" e "figli lontani"

Quali sono le principali materie del contendere che hanno alimentato in questi anni i rapporti tra "madrepatria" e "figli lontani"? In altre parole cosa chiedono gli emigrati politicamente attivi all'Italia?

Il tema delle rivendicazioni nei confronti dell'Italia, nonché quello collegato dello "stile rivendicativo" con cui queste si manifestano e si gestiscono, chiama in causa il rapporto cittadino/Stato nelle sue varie dimensioni: storica, regionale, etica, psicosociale ecc. La storia e il costume di secoli hanno infatti modellato le aspettative e le rappresentazioni dei vari gruppi nei confronti dell'istanza statale facendo sì che esse sottintendano diverse logiche: Stato nemico e persecutore dal quale difendersi, Stato-protettore, Stato-comunità nel quale riconoscersi, Stato-matrigna al quale strappare un po' di attenzione ecc.

Tra l'altro, su questo piano, esistono indubbiamente rilevanti differenze tra le mentalità e i comportamenti con i quali si manifesta la relazione cittadino/Stato in Italia, da un lato, e in Svizzera, dall'altro. Ma esistono altresì innumerevoli differenze all'interno della penisola, che si riflettono a loro volta nei vari gruppi regionali di emigrati, la cui composizione all'estero, come abbiamo visto, è fortemente squilibrata "in favore" delle regioni meridionali e insulari.

Tornando all'interazione tra emigrazione e madrepatria, la nostra esperienza e il lavoro di osservazione condotto ci inducono a ipotizzare la presenza di forme di *ambivalenza* nel legame tra gruppo italiano in Svizzera e madrepatria. Quest'ultima appare a volte come avversario di cui diffidare e a cui strappare il massimo di concessioni; altre volte come difensore a cui appellarsi per chiedere protezione nei confronti del paese di accoglimento.

Per molti anni al centro delle contenziosi emigrati/madrepatria c'è stata la rivendicazione della creazione di organi rappresentativi. Con l'istituzione dei COMITES e del Consiglio generale degli italiani all'estero tale rivendicazione è stata almeno in parte soddisfatta; gli

italiani all'estero hanno così un loro "Parlamento" che fa da cassa di risonanza ai loro problemi.

Va tuttavia ricordato, in primo luogo, che i poteri di tale organismo sono meramente consultivi; secondariamente, che il suo funzionamento ha palesato la difficoltà a far emergere orientamenti comuni tra gruppi di emigrati italiani così differenziati sul piano della storia migratoria e dei paesi di residenza; infine, che tale "conquista", arrivata soltanto nel momento in cui era cessata la fase acuta del fenomeno migratorio, rispecchia principalmente le aspettative della prima generazione, più propensa che non la seconda, o la terza, a considerare lo Stato italiano come interlocutore.

Ciò detto, due sono i grandi ambiti di contenzioso: l'esercizio del diritto di voto all'estero e la materia dei contributi finanziari alle attività all'estero nei campi dell'educazione, della cultura, dell'assistenza e della previdenza sociale ecc.

La rivendicazione dell'esercizio del diritto voto ha occupato in questi anni un posto centrale nel dibattito tra la collettività italiana in Svizzera. Si tratta di un dibattito particolarmente interessante poiché ben rispecchia, a nostro avviso, una duplice questione: il modo di intendere il rapporto tra partecipazione politica e integrazione; il problema del ripensamento delle modalità che regolano la partecipazione politica in funzione della crescente mobilità delle popolazioni e dei nuovi spazi politici sopranazionali.

In concreto, i rappresentanti della collettività italiana all'estero rivendicano ormai da decenni due possibilità: la facoltà di esprimere il voto, per quanto concerne l'Italia, senza dover far ritorno al comune italiano nelle cui liste elettorali sono iscritti. In pratica si tratta di poter ottenere di votare o per corrispondenza o presso sedi consolari all'estero. La seconda possibilità dovrebbe comportare anche che una certa quota dei seggi parlamentari siano riservati a residenti all'estero.

Le potenziali implicazioni non sono di poco conto e le divergenze in materia tra le forze politiche hanno finora impedito che fosse varate le necessarie disposizioni legislative".

11. Da segnalare però l'accordo politico concernente l'adozione di una proposta di legge unitaria sulle modalità di voto all'estero raggiunto in occasione di un convegno svoltosi a Basilea nel febbraio 1995, convegno organizzato dalle tre associazioni italiane in Svizzera a più larga rappresentatività: l'Associazione cattolica lavoratori italiani (ACLI), la Federazione delle colonie libere italiane in Svizzera (FCLI) e l'Unione delle federazioni delle associazioni regionali in Svizzera (UFARS). Tale risultato avrebbe dovuto consentire al Parlamento italiano di trasformare l'accordo in legge in tempi brevi. Tuttavia, gli avvenimenti politici successivi verificatisi, che hanno comportato, nel marzo 1996, lo scioglimento anticipato delle Camere, rendono non più probabile l'adozione delle soluzioni concordate nel breve termine.



In che relazione stanno tali rivendicazioni con la parallela richiesta, che sta prendendo corpo in molte realtà, Svizzera compresa, di partecipare alla vita politica del paese di residenza, in particolare attraverso il diritto di voto e di eleggibilità a livello locale?

In sintesi, stando all'esame delle posizioni ufficialmente espresse, c'è un consenso quasi generale da parte dei rappresentati della collettività italiana nel sostenere la complementarietà delle due rivendicazioni. Tuttavia le osservazioni che abbiamo condotto in questi anni tra la collettività italiana in Svizzera ci inducono a concludere che buona parte delle energie disponibili vengono praticamente assorbite nei contenziosi con l'Italia.

Ci sembra chiara la tendenza della prima generazione italiana a organizzarsi in funzione soprattutto delle "battaglie" da condurre sul "fronte" italiano, relegando in secondo piano l'azione nei confronti "della controparte" svizzera. Ci sembra insomma che il "fronte" italiano abbia prosciugato, e continui a prosciugare, buona parte delle energie politiche espresse dalla collettività italiana in Svizzera, lasciando poco spazio all'iniziativa politica organizzata nei confronti della realtà locale, allargando così probabilmente anche il fossato delle diversità di interessi tra prima e seconda generazione.

Per concludere, la relazione politica della comunità italiana con le due società di riferimento ci appare non priva di freni. Nei confronti della madrepatria, la relazione permane non di rado ingabbiata da una sorta di "dipendenza" che vede l'Italia (o i suoi rappresentanti in Svizzera: autorità consolari e d'Ambasciata) nel ruolo di "matrigna cattiva" o di "madre protettrice", a seconda delle occasioni; nei confronti della realtà elvetica fanno tuttora difetto strumenti organizzativi unitari idonei a conferire alla collettività italiana un maggior peso nel discutere "in prima persona" le regole della propria integrazione in Svizzera. In questo senso ci sembra che non si possa propriamente parlare di comunità nei termini evocati al PAR. 8.3.2, e ci auguriamo che altri studi possano approfondire tali questioni.

## Parte terza

### Integrazione: modalità d'uso

# Introduzione

Mais la principale source de malentendu réside dans le fait que, d'ordinaire, on ne parle presque jamais du monde social pour dire ce qu'il est et presque toujours pour dire ce qu'il devrait être<sup>1</sup>.

Bourdieu (1984, p. 40)

Lo studioso di discipline sociali che si crede orgogliosamente obiettivo, neutrale, fuori dalla mischia, è, tutto sommato, un personaggio patetico, perché è vittima della sua ideologia senza saperlo e senza possibilità di contrastarne le pressioni.

Sylos-Labini (1976, p. 3)

## Come e quando si parla di integrazione?

Nel CAP. 1 abbiamo già messo in evidenza la centralità del concetto di integrazione nel quadro del nostro lavoro. Ma quali significati attribuire a tale concetto? Come viene utilizzato nei vari ambiti di impiego? Sono le domande centrali che ci poniamo in questa Parte.

In prima approssimazione possiamo osservare che le definizioni del termine integrazione che si incontrano nei dizionari e nella letteratura specializzata mettono tutte in evidenza il processo dell'inserire, dell'incorporare un'entità, una persona o un gruppo in un insieme, normalmente più vasto – che può essere fisico, sociale, politico o culturale a seconda dei casi – di cui precedentemente non faceva parte. Quale senso sottende tale processo? Analizzando le definizioni appare un duplice senso: quello di *completamento* dell'insieme, visto quest'ultimo quindi come "perfettibile" attraverso il nuovo apporto; quello di *adattamento*, più o meno forzato, tra l'insieme integrante, che si percepisce in questo caso come già completo nelle sue parti, e l'entità da integrare.

Quando si parla ad esempio dell'integrazione di una nuova conoscenza in riferimento a un processo di apprendimento oppure quando si evoca l'adesione di nuovi paesi ad accordi politici o economici internazionali, il senso che prevale è quello di completamento. Quando invece ci si riferisce ai processi migratori, il senso che ci sembra emergere è quello dell'adattamento più o meno forzato, più o meno stressante. In effetti, sovente la percezione della presenza di

1. «La principale fonte di malinteso nasce dal fatto che, generalmente, non si parla quasi mai del mondo sociale per dire ciò che è, ma quasi sempre per dire ciò che dovrebbe essere» (traduzione nostra).

immigrati nei paesi di accoglimento ci pare costituire una sorta di paradosso, in quanto tale presenza è vista, in molti casi, al tempo stesso, necessaria all'economia del paese, ma fonte di "disturbo" per l'insieme "integrante".

Quanto detto mette in evidenza una delle difficoltà maggiori che si incontrano nel trattare il tema dell'integrazione riferito alle questioni migratorie: l'altro livello di implicazioni politiche e ideologiche che la questione solleva. Studiare l'"integrazione" non consiste soltanto in un processo di neutra costruzione di conoscenze, ma significa altresì rendere più o meno visibili e comprensibili tutta una serie di fenomeni che possono riguardare i rapporti di potere e le relazioni tra soggetti o settori politicamente sensibili, quali: "minoranze etniche", "maggioranza", gruppi nazionali ascendenti o discendenti sul piano socioeconomico, settore industriale, turismo, scuola, sanità ecc.

Le implicazioni politiche e ideologiche colorano poi fatalmente, in positivo o negativo, le parole utilizzate. La parola "integrazione" in Svizzera è frequentemente impiegata, come diremo meglio in seguito, con connotazioni positive in opposizione alla parola assimilazione, connotata, a sua volta, spesso in modo negativo, in quanto accostata a fenomeni di abbandono "volontario o forzato" da parte dell'immigrato della lingua e della cultura d'origine. Ciò non può non influire, ad esempio, sulla desiderabilità attribuita dai soggetti all'uno o all'altro modo di inserimento, desiderabilità che si rifletterà nelle presentazioni che la persona farà di se stessa, come integrata o assimilata, a seconda anche dell'immagine ritenuta più valorizzante nei diversi contesti e con i diversi interlocutori. Il compito dello studioso si complica quindi ulteriormente.

Come superare tali difficoltà? Si può evitare l'ideologia? Tap (1988, p. 11) ricorda a questo proposito che:

*Les sciences biologiques, humaines et sociales ont depuis longtemps montré l'importance du concept d'intégration. Mais celui-ci fait aussi partie du domaine politique, économique, syndical ou éducatif. [...] Il faut dire toutefois que l'intégration est un thème plutôt mis en avant par ceux qui se réfèrent à des idéologies progressistes, qui refusent toute discrimination ou ségrégation et qui valorisent une société moins individualiste, plus communautaire et plus juste fondée sur la solidarité, la coopération et la convivialité<sup>2</sup>.*

2. «Le scienze biologiche, umane e sociali hanno da lungo tempo mostrato l'importanza del concetto di integrazione. Ma quest'ultimo fa anche parte del campo politico, economico, sindacale o educativo. [...] Occorre dire tuttavia che l'integrazione costituisce un tema messo in evidenza piuttosto da coloro che sono ispirati da

Gioco forza quindi prendere atto che il dibattito intorno alle questioni dell'integrazione degli immigrati è intrinsecamente connesso con le visioni politiche e ideali, con le collocazioni sociali, i punti di vista e le storie dei vari protagonisti del dibattito stesso. Ma allora, come procedere in quanto osservatore che sa di non essere un "semplice osservatore"?

Un passo utile ci è sembrato l'esame del rapporto ideologia/teoria. Un aiuto a questo proposito ci viene dai lavori (Brezinka, 1978) consacrati alla chiarificazione terminologica e concettuale in campo pedagogico, campo notoriamente attraversato in modo costante da tensioni dialettiche tra proposizioni a carattere ideale e ideologico e ricerca di rigore teorico. Tale risorsa intellettuale ci ha sollecitato a due livelli. In primo luogo, nel porci ulteriormente al riparo da autoillusioni di riuscire a rendere del tutto vergine lo sguardo dell'osservatore da proprie rappresentazioni e pregiudizi. Preferibile quindi, a questo livello, "ammetterlo francamente" (ivi, trad. it., p. 30) e rendere trasparente verso l'esterno ad esempio che, nel nostro caso, l'osservatore è una donna di origine italiana, abitante in Svizzera, che si è trovata anche a rivestire, nel corso della sua ventennale carriera professionale in terra elvetica, in alcune occasioni, il ruolo di "difensore" delle cause della collettività italiana. Secondariamente, nel richiamare i confini tra ideologia e teoria:

un'ideologia offre una scelta e un'interpretazione unilaterali dei fatti, guidate da determinate rappresentazioni di ciò che deve essere. Il suo scopo è di insegnare che cosa sia importante nella vita, di motivare i suoi adepti a concordare con questa visione del mondo e di soddisfare i loro bisogni di sicurezza del comportamento e di appartenenza sociale. Un'ideologia viene considerata "vera" e "giusta" senza che si prendano in considerazione altre possibili concezioni o cambiamenti. [...] Quanti credono nelle ideologie, ne parlano e ne scrivono prevalentemente in tono retorico-affettivo, in un linguaggio prescrittivo, determinato emotivamente, solenne, persuasivo o esortativo.

Una teoria scientifico-empirica è un sistema logicamente ordinato di enunciati, più o meno confermati, su un settore della realtà. Essa contiene enunciati di leggi. Sono una sua caratteristica le ipotesi, vale a dire asserzioni che a priori vengono considerate correggibili e non definitivamente fissate. [...] Una teoria viene mantenuta solo a titolo sperimentale e in via provvisoria<sup>3</sup>.

ideologie progressiste, che rifiutano ogni discriminazione o segregazione e che valorizzano una società meno individualista, più comunitaria e più giusta, fondata sulla solidarietà, la cooperazione e la convivenza» (traduzione nostra).

3. Brezinka (1988, trad. it., p. 31).

Tenuto conto di quanto sopra, ci sembra importante, dapprima, abbozzare la problematica dell'integrazione cercando di distinguere "chi ne parla?" e "come?". In seguito, ci proponiamo di ritornare sulle domande che abbiamo posto in apertura di questo lavoro, concernenti essenzialmente l'idoneità del concetto di integrazione come strumento di interpretazione della relazione tra giovani della "seconda generazione" e società di residenza, per trarre alcune conclusioni a questo livello.

Il CAP. 8 sarà pertanto dedicato alla letteratura scientifica concernente il concetto di integrazione, in particolare nel campo delle problematiche migratorie, mentre nel CAP. 9 prenderemo in esame le modalità d'uso del concetto da parte di alcune categorie di attori sociali. A questo fine saranno esaminate le prese di posizione e esternazioni di istanze ufficiali svizzere e italiane, gli articoli di giornali italiani diffusi in Svizzera, le testimonianze di alcuni specialisti, in particolare gli psicologici operanti all'interno dei consultori italiani in Svizzera, in quanto persone a contatto con problemi di disagio in fatto di integrazione.

Ma prima di sviluppare tali capitoli, ci sembra utile ancora esplicitare due osservazioni che concernono il "dove e quando si parla di integrazione?" A questo proposito c'è da rilevare che il processo di integrazione viene chiamato in causa, a proposito degli "stranieri immigrati", in presenza di situazioni che presentano le caratteristiche seguenti.

1. I "rapporti di forza" sul piano economico, politico e sociale sono squilibrati a favore della società di accoglimento. Lo squilibrio si fonda su una molteplicità di cause tra loro combinate, che generano un divario, ad esempio: nelle risorse e nelle conoscenze utili per padroneggiare le diverse situazioni sociali; nella detenzione del potere economico e politico; nella posizione giuridica; nei tempi di insediamento sul territorio. Tali situazioni sono frequenti nei paesi maggiormente sviluppati sul piano economico e tecnologico che fanno ricorso a manodopera straniera, in particolare per tutta una serie di mansioni socialmente meno prestigiose. Il che implica concentrazione di tale manodopera ai livelli più bassi della scala sociale. Non tutti i flussi migratori infatti danno luogo a un dibattito sull'integrazione. Quando i "nuovi arrivati" sono rappresentati da gruppi in posizione socioeconomica dominante, come ad esempio nel caso di colonizzatori o da investitori stranieri, di integrazione in genere non si dibatte. A questo proposito si possono ancora aggiungere due considerazioni. Primo, che in questo caso si invertono spesso i ruoli in materia di integrazione/assimilazione, nel senso che sono i locali,

che in modo "forzato o spontaneo", integrano o assimilano la cultura esterna. Secondo, che, ad esempio, le migrazioni di gruppi che si trovano o accedono a una posizione dominante danno luogo a "celebrazioni", in forma letteraria o cinematografica o altro, che esaltano il valore dell'avventura migratoria, mentre le migrazioni in posizione meno prestigiosa rispetto ai locali, vengono di solito "raccontate" attraverso gli aspetti più problematici.

2. La struttura politica, economica e culturale del paese di accogliimento consente di dare spazio al dibattito e al confronto sui grandi temi della vita civile e politica in riferimento alle grandi questioni ideali della democrazia, della convivenza civile, della giustizia sociale, dello sviluppo della persona ecc. A tali dibattiti partecipano, in misura di solito crescente con l'anzianità dell'immigrazione, anche esponenti delle comunità immigrate, in veste di rappresentanti ufficiali, di militanti, di studiosi e altro ancora. Il dibattito intorno ai temi dell'integrazione trova quindi il suo terreno propizio di sviluppo nei paesi democratici a economia sviluppata. In tali contesti, l'idea dell'integrazione dà vita a svariate forme di produzioni sociali, quali: modelli scientifici, discorsi politici, raccomandazioni ufficiali, prese di posizione sindacali, piattaforme rivendicative, produzioni giornalistiche, testimonianze di specialisti, innovazioni di tipo strutturale, pratiche pedagogiche, azioni rivendicative, modi di vita ecc.

Le considerazioni testé sviluppate ci riportano nuovamente, direttamente o indirettamente, alla questione delle implicazioni politiche e ideologiche della tematica, la cui ingerenza abbiamo visto può essere, al meglio, "tenuta sotto controllo" ma non elusa. È ciò che cercheremo di fare nei due capitoli che seguono.

# Letteratura scientifica concernente il concetto di integrazione, in particolare nel campo delle problematiche migratorie

Combien de débats intellectuels et de conflits politiques autour de l'assimilation, de l'intégration ou de l'insertion de telle ou telle population deviendraient sans objet si l'on acceptait de définir ces termes avant de les utiliser!

Schnapper (1991, p. 39)

La letteratura concernente il concetto di integrazione nel campo delle problematiche migratorie si presta ad essere divisa in due grandi filoni, a seconda che gli autori privilegino il versante psicologico oppure il versante sociologico. In questo capitolo ci soffermeremo in un primo tempo sulla problematica relativa a tale distinzione, per passare successivamente a discutere la questione dei modelli di integrazione secondo l'approccio psicologico, nell'intento di trarne degli elementi di comprensione sulle modalità soggettive di costruzione del "sentimento di integrazione". L'ultima parte del capitolo sarà consacrata all'orientamento sociologico, e agli interrogativi sulle modalità di integrazione della collettività italiana in Svizzera.

## 8.1

### Sentirsi integrato ed essere integrato

Abbiamo già ricordato come l'idea di integrazione sia ricca di implicazioni sul piano politico e sociale e come essa si presti quindi a essere utilizzata più alla stregua di parola d'ordine per dire come la società dovrebbe essere che in guisa di strumento per descrivere la società com'è. Come entrare dunque in questa complessità che rischia di rendere difficile la separazione tra scientifico e ideologico, tra oggettivo e soggettivo, tra sociale e individuale?

Ai fini del nostro lavoro, prenderemo in esame una serie di approcci teorici in materia di integrazione, di ispirazione psicologica e

1. «Quanti dibattiti intellettuali e quanti conflitti politici sull'assimilazione, l'integrazione o l'inserimento di questa o quella popolazione si svuoterebbero del loro contenuto se si accettasse di definire tali termini prima di utilizzarli» (traduzione nostra).



sociologica, cercando di mettere in evidenza gli ambiti di applicabilità dei medesimi, e le questioni e i dubbi che essi sollevano ai nostri occhi. La distinzione tra approcci psicologici e approcci sociologici non è sempre agevole e scontata, in quanto i due poli, individuo e società, sono presenti in entrambi. Infatti, come abbiamo visto nella prima parte di questo lavoro, da un lato, l'individuo appare difficilmente concepibile facendo astrazione dall'ambiente in cui è inserito; dall'altro, la società è difficilmente esplorabile prescindendo dai singoli individui che la compongono.

Nel nostro caso, nell'introdurre detta distinzione terremo conto sia del modo in cui gli autori stessi definiscono il proprio campo di studio, sia del livello di analisi che è possibile sviluppare a partire dagli impianti concettuali proposti: più orientato alla comprensione del funzionamento dell'individuo, a livello cognitivo, affettivo e sociale, nel caso dell'approccio psicologico; più orientato a mettere in evidenza fenomeni e processi sociali collettivi, nel caso dell'approccio sociologico.

Il nostro obiettivo è quello di arrivare a una definizione del concetto di integrazione che abbia valore operativo di riferimento per le riflessioni concernenti il caso della comunità italiana in Svizzera e che permetta di meglio comprendere, sul piano psicologico, l'insieme di rappresentazioni, sentimenti, bisogni che concorrono a far sì che l'individuo *si senta o non si senta integrato* in una data realtà e, sul piano sociologico, le condizioni sociali atte a incidere sull'*essere o non essere integrato*.

## 8.2

### Modelli di integrazione: l'approccio psicologico

Numerosi sono gli autori che hanno sviluppato la riflessione sui processi di integrazione. Nel paragrafo seguente ci soffermeremo in particolare su due di essi, i cui approcci ci sembrano assai rappresentativi della problematica. I lavori del primo autore, Tap, ci aiutano in particolare a far luce sui meccanismi generali dell'integrazione e sulle condizioni che consentono la realizzazione della persona. Il secondo, Berry, ci permette di esplorare il concetto di integrazione in riferimento ai contesti di immigrazione.

#### 8.2.1. Sentirsi integrato e tensione di realizzazione

Tap parla di integrazione di un gruppo sociale A in un altro gruppo O quando esiste "un'articolazione cooperativa delle differenze". Il

che implica che non ci sia sparizione del gruppo A per assimilazione, ma che al contrario questi possa contribuire al conseguimento di obiettivi comuni, conservando nel contempo la sua specificità, i suoi valori o il proprio modo di funzionare. L'autore (Tap, 1988, p. 12) differenzia due aspetti dell'integrazione:

- a) l'integrazione come *iniziazione* e inserzione di A in O. Il processo di integrazione implica sovente la necessità per il gruppo entrante di manifestare la propria volontà di appropriarsi degli obiettivi e di adattarsi alle regole del gioco e alle modalità di funzionamento della società che accoglie. Spesso infatti l'adattamento è percepito come una sorta di rito di iniziazione. Tuttavia tale concezione è per l'autore particolarmente riduttiva, in quanto misconosce la necessità di un adattamento reciproco tra A e O;
- b) l'integrazione come processo di *articolazione e coordinamento dei sottoinsiemi* di un sistema sopraordinato, che prevede la possibilità da parte di A di contribuire agli obiettivi comuni, con ruoli e funzioni proprie.

Tap parla a questo proposito di "intégration véritable" e di trapianto riuscito: A svolge il suo ruolo nel contesto degli obiettivi specifici di O, ma senza che i propri siano sacrificati. Egli prende inoltre in considerazione altre due situazioni: la ghettizzazione, nel caso in cui A anche se teoricamente inserito tende o risulta di fatto obbligato a rinchiudersi; e l'assimilazione, per diluizione o fusione, nel caso in cui la struttura A non esiste più come sottosistema, anche se può aver trasformato talune aspetti di O, così come lo zucchero cambia le caratteristiche del liquido nel quale è diluito.

Per tale autore una teoria del funzionamento sociale, fondata sulla sola coppia integrazione/adattamento è insufficiente in quanto tende a misconoscere altri processi, altrettanto fondamentali, che evidenziano l'importanza per l'attore sociale, individuo o gruppo, della realizzazione e dell'affermazione di sé:

L'attore sociale cerca di adattarsi e di integrarsi all'ambiente sociale soltanto nella misura in cui ha la sensazione di potersi realizzare, non solamente attraverso la soddisfazione dei suoi desideri, ma operando per trasformare questo o quell'aspetto della realtà esteriore, fisica o sociale, in funzione dei propri progetti<sup>2</sup>.

Secondo tale punto di vista, l'integrazione diventa quindi non una finalità fine a se stessa ma uno *strumento sulla via della realizzazione*

2. Tap (1988, p. 13, traduzione nostra).

di sé e della personalizzazione. Concezione troppo ottimistica? È lo stesso autore a sollevare tale dubbio, in particolare se si tiene conto dei legami di dipendenza e di alienazione che possono esistere tra individui e gruppi di appartenenza, e di tutta una serie di patologie sociali legate a una sorta di soffocamento dell'Io (in termini meadiani) da parte del Me.

Tra i meccanismi psicologici che entrano in gioco a questo proposito sono da ricordare la sottomissione all'autorità del padre e ai suoi surrogati, l'identificazione acritica a un gruppo sociale, l'accettazione cieca di un sistema di credenze e di dogmi, nonché tutti gli effetti perversi generati da situazioni di sottomissione, come mostrano i famosi lavori sperimentali di Milgram (1974)<sup>3</sup>.

La problematica sviluppata da Tap ci induce quindi ancora una volta a mettere l'accento sulla dialettica Io/Me. L'integrazione come processo psicologico individuale può essere vista come un complesso gioco di negoziazioni tra tensioni di realizzazione fondate sui sentimenti di differenziazione, crescita e sviluppo, autonomia, unità, da un lato, e tensioni nelle quali si esprimono i bisogni di aggregazione, di adesione, di identificazione, di affiliazione, dall'altro.

Secondo tale punto di vista, una componente rilevante del *sentirsi integrato* è la percezione, da un lato, di avere la possibilità di esprimersi e di realizzarsi come soggetto autonomo e, dall'altro, di

3. Le esperienze di Milgram mostrano come gli individui nel valutare i propri comportamenti li situino in un contesto più largo. Tale contesto, in determinate condizioni, può prestarsi a rendere possibili e legittimi comportamenti di tipo distruttivo che l'individuo non avrebbe adottato in assenza, appunto, di tale contesto. Nelle esperienze in questione, Milgram chiede a soggetti volontari di assumere il ruolo di insegnanti che devono punire altri volontari nella parte di allievi (questi ultimi sono in realtà costituiti, all'insaputa dei soggetti-insegnanti, da complici degli sperimentatori). Lo scopo dichiarato dell'esperienza è di tipo scientifico e consiste nello studiare gli effetti delle punizioni sui processi di apprendimento. La punizione è rappresentata da scariche elettriche di intensità crescente. Ogni nuovo errore genera una nuova scarica a più alto potenziale. La messa in scena prevede a questo scopo una serie di apparecchiature che fanno credere agli insegnanti di poter provocare delle scariche pigiando determinati pulsanti. A partire da una certa intensità (fittizia ovviamente) gli allievi-complici simuleranno una sofferenza insopportabile e manifesteranno il desiderio di chiudere l'esperienza. A questo punto il copione prevede che i soggetti insegnanti (persone tra i 20 e i 30 anni reclutati attraverso annunci che li invitavano a partecipare a un'esperienza scientifica) siano invitati dagli sperimentatori a continuare. Le aspettative degli sperimentatori erano che pochi avrebbero ubbidito a tale ingiunzione (espressa in termini fermi ma non aggressivi) una volta che l'allievo avesse mostrato di soffrire e desiderare di interrompere. I risultati furono sconcertanti poiché più del 60% degli "insegnanti" ubbidirono e si prestarono a comportamenti che infliggevano sofferenza. Il che significava che un'azione riprovevole come quella di somministrare scariche elettriche veniva ritenuta in qualche modo giustificata in nome delle "esigenze della scienza".

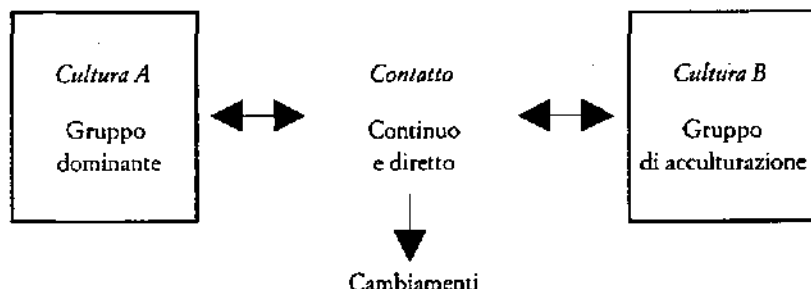
riconoscersi come parte di uno o più insiemi attraverso legami non alienanti.

### 8.2.2. Integrazione come modalità di acculturazione

Ma vediamo ora un approccio teorico che studia la problematica dell'integrazione in riferimento a contesti pluriculturali.

Per Berry (1989) la riflessione sull'integrazione prende avvio dal concetto di acculturazione. Il termine, tradizionalmente riferito a dei gruppi, comprende l'insieme dei cambiamenti culturali che risultano dal contatto diretto e continuo tra due gruppi culturali indipendenti. Esso viene tuttavia anche utilizzato a livello individuale per indicare i cambiamenti psicologici nei soggetti appartenenti alle collettività che vivono i processi di acculturazione.

L'autore assume come punto di partenza il seguente schema:



Lo schema proposto da Berry fa esplicito riferimento ai rapporti di potere tra i gruppi. Tali rapporti fanno sì che raramente l'acculturazione sia un processo simmetrico dal punto di vista della reciprocità dei cambiamenti sul piano culturale e psicologico. Più spesso, in pratica accade che un gruppo dominante (A) eserciti un'influenza più forte su un gruppo (B), detto gruppo di acculturazione.

Il contatto genera dunque cambiamenti. Ma di quali cambiamenti si tratta? L'autore propone due grandi categorie: cambiamenti a livello del gruppo e cambiamenti di natura psicologica a livello dell'individuo (Berry, 1989, p. 137):

Tout d'abord, il y a des changements physiques (nouveau milieu, nouvel habitat, urbanisation, pollution etc.); il y a aussi des changements biologiques (nouvelle alimentation, nouvelles maladies, métissage, etc.); des changements politiques sont également observés (perte d'autonomie, etc.), de même que des changements économiques (emploi salarié, etc.), culturels (la langue, la religion, l'éducation originales sont souvent altérées voir modi-

fiées par celle de la culture dominante, etc.) et sociaux (nouvelles relations interindividuelles et intergroupales, etc.).

Plusieurs changements psychologiques peuvent aussi être observés durant et après l'acculturation au niveau de l'identité personnelle et ethnique, des attitudes, des habilités, des motivations, etc. Certains de ces changements ont des conséquences positives (comme l'amélioration des conditions économiques, médicales, éducationnelles, etc.). D'autres se manifestent sous forme de problèmes psychologiques: une confusion identitaire, stress d'acculturation, etc.<sup>4</sup>.

Per Berry esistono quattro tipi di strategie di acculturazione, il cui studio richiede di prendere in esame due problemi fondamentali: il primo si riferisce al mantenimento e allo sviluppo di un'identità etnica distinta in seno alla nuova società; l'altro concerne il desiderio di contatto interetnico tra la propria cultura e quella della nuova società.

Questi problemi possono essere affrontati con l'aiuto di due domande (Berry, 1989; Sabatier, Berry, 1994):

- a) è importante conservare la propria identità e le proprie caratteristiche personali (tradizioni, lingua, religione ecc.)?
- b) è importante stabilire e mantenere relazioni con altri gruppi?

A ciascuna di queste domande è possibile rispondere con un sì o con un NO, arrivando così ad ottenere le quattro modalità di acculturazione seguenti.

|                                                                   |    | 2. È importante conservare la propria identità e le proprie caratteristiche personali? |                   |
|-------------------------------------------------------------------|----|----------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
|                                                                   |    | SI                                                                                     | NO                |
| 1. È importante stabilire e mantenere relazioni con altri gruppi? | SI | Integrazione                                                                           | Assimilazione     |
|                                                                   | NO | Separazione                                                                            | Marginalizzazione |

4. «Dapprima si verificano dei cambiamenti fisici (nuovo ambiente, nuovo habitat, urbanizzazione, inquinamento ecc.); ci sono altresì dei cambiamenti biologici (nuova alimentazione, nuove malattie, incroci ecc.); dei cambiamenti politici (perdita d'autonomia ecc.), come pure dei cambiamenti economici (lavoro salariato ecc.), culturali (lingua, religione, principi educativi sono spesso modificati per effetto della cultura dominante ecc.) e sociali (nuove relazioni interindividuali e intergruppo ecc.).

Una pluralità di cambiamenti psicologici possono altresì essere osservati durante e dopo l'acculturazione a livello dell'identità personale e etnica, degli atteggiamenti, delle abilità, delle motivazioni ecc. Alcuni di questi cambiamenti hanno conseguenze positive (miglioramento delle condizioni economiche, sanitarie, educative ecc.). Altri si manifestano sotto forma di problemi psicologici: confusione identitaria, stress di acculturazione ecc.» (traduzione nostra).

Rispondendo NO alla prima domanda e SÌ alla seconda si ha la modalità dell'*assimilazione*, che corrisponde all'abbandono della propria identità culturale a favore di quella del gruppo dominante.

Rispondendo invece SÌ a entrambe le domande, ne consegue la modalità dell'*integrazione*, che sta a significare una parziale conservazione dei tratti culturali originari unitamente a una partecipazione via via crescente alla società di accoglimento.

La modalità della *separazione* si verifica quando il gruppo o l'individuo non cerca di stabilire contatti con la cultura dominante e si limita a coltivare la propria cultura d'origine. Nel caso in cui la separazione non sia frutto di libera scelta ma sia imposta al gruppo di acculturazione si parla di *segregazione*.

La quarta opzione è quella solitamente più problematica in quanto rispecchia un processo di *marginalizzazione* e si traduce in una sorta di confusione identitaria e alienazione sia rispetto al gruppo di origine sia a quello di accoglimento.

Quali elementi possiamo trarre dal modello di Berry per avanzare nella nostra riflessione?

Un primo elemento concerne la definizione dei concetti. Il modello delle due domande a "doppia uscita" elaborato da Berry consente di definire in modo non ambiguo e, al tempo stesso, non troppo complesso quattro termini chiave della problematica dei contatti tra gruppi: assimilazione, integrazione, separazione, marginalizzazione. E inoltre, sempre su questo piano, consente di situare tali modalità all'interno di un concetto onnicomprensivo che è quello di acculturazione.

Un altro aspetto che ci sembra interessante discutere partendo da tale modello si riferisce più specificatamente alla definizione che l'autore dà al termine integrazione, come possibilità di conservare, almeno parzialmente, le caratteristiche culturali originarie e di aprirsi contemporaneamente alla relazione con altri gruppi. È una definizione che ci offre un criterio di analisi allorché si voglia determinare, ad esempio, se una determinata società persegue delle politiche qualificabili come integrative, se una scuola tende ad assimilare o a integrare, in quali momenti e a quali condizioni i gruppi agiscono in una direzione o nell'altra.

Ci sembra tuttavia che tre riserve vadano formulate. La prima concerne la "conservazione" delle caratteristiche culturali originarie. Si tratta veramente di "conservare"? La risposta può essere sia positiva che negativa. Sì, nel senso che il soggetto che subisce un processo di acculturazione può ritenere importante il continuare a fare riferimento a proprie matrici culturali per dare significato alle pro-

prie azioni e a fare ricorso a propri particolari modi di espressione. No, in quanto riesce difficile immaginare la cultura come qualcosa di statico che si lascia "conservare" senza partecipare a un processo di creazione continua alimentato dalle interazioni ambientali.

Tali interazioni possono comportare cambiamenti culturali in due direzioni tra loro opposte: una, che va nel senso dell'apertura con la creazione di nuovi comportamenti culturali; l'altra, che conduce a un'"implosione culturale" che si traduce fatalmente in un irrigidimento di quelli che vengono considerati i tratti originari.

Un'altra riserva nasce dalla dicotomia tra cultura di accoglimento e cultura di origine che il modello suggerisce, dicotomia che non contempla la possibilità di creazione di nuovi apporti culturali. In altri termini, la risposta (NO, NO) potrebbe anche corrispondere non alla marginalizzazione sociale ma alla nascita di nuovi comportamenti in seno a un gruppo, come ad esempio nel caso della seconda generazione, non identificabili con le culture delle società di riferimento.

La terza riserva vuole mettere in luce le difficoltà alle quali si confronta lo studioso di problematiche dell'emigrazione in termini di presa di distanza dalle influenze di natura ideologica. La costruzione del modello riposa infatti su un concetto, quello di acculturazione, che chiama in causa «*l'ensemble des changements culturels résultant des contacts continus et directs entre deux groupes culturels indépendants*»<sup>5</sup>. Ma, nonostante queste premesse che fanno riferimento a tutti i gruppi in presenza, quelli dominanti e quelli di acculturazione (secondo il vocabolario dell'autore), le riflessioni proposte scivolano progressivamente dal generale al parziale, nel senso che i cambiamenti e i problemi che vengono analizzati si riferiscono in particolare al gruppo più debole, quello detto di acculturazione.

### 8.2.3. Integrazione e gestione dei cambiamenti

Il contatto tra gruppi è generatore di cambiamenti a livello collettivo e a livello individuale. La letteratura concernente i fenomeni migratori si è finora interessata, almeno in modo prevalente, ai cambiamenti che riguardano il gruppo "immigrati", e in particolare ai loro effetti di tipo problematico. Più raramente sono stati presi in considerazione anche altri aspetti della questione. Ci riferiamo alla possibilità, da un lato, di osservare non solo "i problemi", ma anche

5. «L'insieme dei cambiamenti culturali che risultano dai contatti continui e diretti tra due gruppi culturali indipendenti» (traduzione nostra).

le strategie efficaci nella gestione dei cambiamenti; dall'altro, di spaziare con lo sguardo in modo da includere nell'analisi dei cambiamenti anche il gruppo maggioritario.

In effetti, i flussi migratori trasformano non soltanto la vita degli immigrati, ma concorrono altresì a modificare l'ambiente di accoglimento: creazione di zone ghetto nei centri industriali, aumento di manodopera disponibile, modificazione delle capacità produttive del paese, allargamento e diversificazione della popolazione scolastica ecc. È evidente che si tratta di fenomeni che influenzano, direttamente o indirettamente, i modi di vivere, di pensare e di sentire sia degli immigrati sia della popolazione locale. Fenomeni che saranno generalmente accompagnati di una percezione positiva o negativa del cambiamento, che influenzerà a sua volta sia le traiettorie personali sia le relazioni interpersonali e intergruppo.

In genere la percezione positiva o negativa farà riferimento a un termine di confronto temporale o spaziale: era meglio o peggio prima; era meglio o peggio altrove. Nel caso della comunità di accoglimento, il termine di confronto tenderà piuttosto a essere costituito dal "prima", in un tempo precedente, quando il "paesaggio" non portava ancora i segni della presenza del nuovo gruppo; mentre per quest'ultimo il termine di paragone sarà piuttosto "l'altrove", il luogo di provenienza, reale o immaginario.

A partire da tali due dimensioni, ogni trasformazione legata ai processi di acculturazione si presterà ad essere interpretata e vissuta secondo colorazioni diverse a seconda delle caratteristiche psichiche e sociali del soggetto, al quale il cambiamento potrà apparire come: temuto o auspicato, utile o non utile, necessario o non necessario, positivo o negativo, stressante o stimolante, desiderato o subito, gestibile o non gestibile ecc.

Tali processi psicologici individuali non sfuggiranno però all'influenza delle caratteristiche dei gruppi tra i quali l'acculturazione ha luogo. Abou (1981) introduce a questo proposito alcune utili distinzioni. Egli mette in evidenza come l'acculturazione possa aver luogo tra: società globali, gruppi particolari di nazionalità differente, gruppi nazionali disuguali demograficamente, gruppi nazionali uguali demograficamente, moltitudine di gruppi etnici compresi in uno stesso Stato. Le culture in contatto possono essere: vicine, lontane; di prestigio ineguale; inserite in un contesto culturalmente pluralista o regionalmente omogeneo. L'acculturazione che ne deriva può essere di tipo spontaneo, oppure obbligata (la situazione lo esige ma le modalità sono lasciate all'iniziativa dei gruppi), oppure forzata.



## 8.2.4. Elementi per una definizione del "sentirsi integrato"

Quali elementi possiamo trarre dagli autori sopra menzionati ai fini di costruire una definizione dei processi di integrazione applicabile al nostro lavoro? In particolare ci sembra di poter rilevare un consenso su che cosa la "*véritable intégration*" (secondo l'espressione usata da Tap) *dovrebbe essere*. Il consenso concerne il fatto che il processo di integrazione dovrebbe implicare non un semplice adattamento alla società di accoglimento, ma anche la possibilità di esprimere le proprie specificità. Inoltre, possiamo sottolineare la connotazione positiva che viene attribuita a tale processo. Sulla stessa lunghezza d'onda, si trovano anche altri specialisti delle questioni migratorie, quali Camilleri e Cohen-Emerique (1989, p. 30), i quali ritengono che:

Au niveau du sujet, les deux attitudes extrêmes sont l'imperméabilité à la culture étrangère, la séparation (par indifférence au réactionnelle) et l'absorption totale en celle-ci: l'assimilation, par laquelle le sujet ne se reconnaît plus comme adhérant à son ancien système culturel.

Entre les deux on observe une quantité de positionnements différents, qui se traduisent par des "manipulations" diverses des codes de l'une et de l'autre culture. Elles débouchent sur des formations variées, plus ou moins logiques aux yeux de l'observateur, vécues comme plus ou moins satisfaisantes par le sujet lui-même [...]. L'intégration résulte de l'une de ces formations lorsque le sujet estime qu'elle lui permet d'éliminer, dans ses rapports avec l'environnement étranger, les tensions dues aux différences des groupes en présence, tout en restant ancré de façon variable dans ces anciennes références<sup>6</sup>.

Ricordiamo poi ancora che per Tap l'integrazione deve offrire inoltre la possibilità all'individuo di realizzarsi, e di considerare la società di accoglimento come terreno propizio per propri progetti futuri.

6. «A livello del soggetto, i due atteggiamenti estremi sono l'impermeabilità alla cultura straniera, la separazione (per indifferenza o per reazione) e l'assorbimento totale attraverso un processo di assimilazione, in conseguenza del quale il soggetto non si riconosce più come facente parte del sistema culturale d'origine. Tra i due estremi, si osserva una quantità di posizioni differenti che si traducono in diverse "manipolazioni" dei codici dell'una o dell'altra cultura. Esse danno luogo a configurazioni di vario tipo, più o meno logiche agli occhi dell'osservatore, vissute come più o meno soddisfacenti da parte del soggetto [...]. L'integrazione rappresenta una di tali configurazioni, quando il soggetto ritiene che questa gli permetta di eliminare, nei rapporti con l'ambiente straniero, le tensioni dovute alle differenze dei gruppi in presenza, restando nel contempo ancorato, in modi variabili, alle sue referenze originarie» (traduzione nostra).

Il che cosa il processo di integrazione *dovrebbe essere* poggia quindi su elementi sufficientemente definiti da non lasciare adito a molti dubbi. Ciò ci permette di avere un primo riferimento. Tuttavia, a questo punto, sorgono nella nostra mente alcune domande che riguardano in particolare, dati gli obiettivi del nostro studio, i modi soggettivi di vivere l'integrazione da parte degli immigrati. Ci chiediamo: cosa significa *sentirsi integrati*? A quali possibili tipi di rappresentazioni mentali corrisponde? Su quali sentimenti poggia? A quali azioni e a quali comportamenti dà luogo? Come variano i suddetti elementi in funzione dell'interlocutore, del contesto, delle situazioni?

A questo proposito introduciamo la distinzione tra la nozione di *integrazione interiore*, corrispondente all'area indicata finora come il sentirsi integrato; e la nozione di *integrazione esteriore*, corrispondente all'essere integrato. La prima comprende l'insieme delle esperienze, dei sentimenti e delle rappresentazioni soggettive sulla propria integrazione in un dato luogo. La seconda nozione, corrisponde all'insieme delle condizioni "oggettive", quali i livelli di inserimento nelle diverse strutture della società, lo status giuridico e sociale del singolo e del gruppo di appartenenza, gli spazi di partecipazione, che fanno sì che un individuo o un gruppo venga definito o non come integrato.

In questo paragrafo presenteremo una ipotesi di articolazione della nozione di integrazione interiore, mentre nel paragrafo concernente il punto di vista sociologico, approfondiremo la nozione di integrazione esteriore, in particolare con riferimento all'insieme della collettività italiana. Entrambe le nozioni saranno poi riprese e sviluppate ulteriormente nella parte conclusiva del lavoro.

Per quanto concerne l'integrazione interiore, ipotizziamo che essa risulti dall'articolazione dagli elementi d'ordine cognitivo e d'ordine affettivo seguenti:

a) *rappresentazioni* del soggetto circa:

- il proprio grado di appartenenza alla società di accoglimento, alla propria collettività, al gruppo di origine;
- la compatibilità o meno delle diverse appartenenze;
- l'accessibilità o meno degli strumenti necessari per "far parte di";
- il modo con cui i membri (in particolare quelli significativi) della società di accoglimento e/o di origine lo considerano appartenente.

b) *sentimenti* quali:

- attaccamento al luogo: a livello della configurazione geografica, dell'identificazione con i problemi del territorio: cosa significa come esperienza psicologica amare un paese? L'attaccamento a un luogo?

- attaccamento-identificazione a persone legate a quel territorio;
- sentimento di essere considerato (e amato?) dagli altri come "facente parte di";
- sentimento di competenza;
- sentimento di potersi realizzare professionalmente, intellettualmente, affettivamente in quel dato luogo.

Sul piano operativo, i suddetti elementi costituiranno altrettanti punti che saranno sviluppati nel corso dei colloqui con i giovani, ai cui risultati è dedicata la *Parte quarta*.

### 8.3

#### Il punto di vista sociologico

Sono le condizioni che permettono il funzionamento della società nel suo insieme che preoccupano generalmente i sociologici. I discorsi sull'integrazione si sviluppano quindi frequentemente in questo ambito in relazione alle problematiche che concernono i fondamenti della coesione sociale e della convivenza tra i gruppi. Secondo Schnapper (1991, pp. 32-3):

Par définition, quelle que soit l'idéologie nationale, la nation se constitue par un processus continu. La politique dite "d'intégration", sur laquelle on discute à propos des immigrés, n'est pas un choix parmi d'autres possibles, elle est un fait et une nécessité. L'intégration, comme processus, est et a toujours été génératif de la nation, quelles qu'en aient été les justifications idéologiques. Parce que la nation ne peut manquer d'allier à son action intégratrice une idéologie, le sociologue doit faire la distinction analytique entre le procès de l'intégration et cette idéologie justificatrice<sup>7</sup>.

#### 8.3.1. Comunità, gruppi etnici, società globale e problematica dell'integrazione

Per addentrarci nell'esplorazione del punto di vista sociologico facciamo dapprima riferimento all'interessante lavoro di Pozzi (1990),

7. «Per definizione, qualsiasi sia l'ideologia nazionale, la nazione si costituisce attraverso un processo continuo. La politica detta "d'integrazione", sulla quale si discute a proposito degli immigrati, non rappresenta un'opzione tra le molte possibili, ma un fatto e una necessità. L'integrazione, come processo, è ed è sempre stato generatore della nazione, qualsiasi siano state le giustificazioni ideologiche. Poiché la nazione non può fare a meno di accompagnare la sua azione integratrice con un'ideologia, il sociologo deve fare la distinzione tra il processo di integrazione e tale ideologia giustificativa» (traduzione nostra).

nel quale l'autore ripercorre i più importanti modelli di riferimento teorici a proposito dei due termini chiave della letteratura migratoria: assimilazione e integrazione. Due di questi modelli, quello di Eissenstadt e quello di Glazer, ci sembrano particolarmente interessanti per cogliere l'evoluzione storico-geografica del dibattito.

Il modello di Eissenstadt riposa sul postulato di base che il gruppo immigrato, «in quanto composto di stranieri, deve trasformare i propri valori e le proprie norme sociali fino a fondersi con il gruppo dominante considerato socialmente indifferenziato» (Pozzi, 1990, pp. 48-9). Secondo tale modello la comprensione del rapporto che intercorre tra integrazione e assimilazione riposa sul concetto tridimensionale di assorbimento. Le tre dimensioni, tra loro interdipendenti, corrispondono: al grado di interiorizzazione da parte dell'immigrato dei ruoli, norme e usanze della società di accoglimento; alla capacità dell'immigrato di affrontare le difficoltà derivanti dalla sua condizione; alla distribuzione degli immigrati nei diversi settori della struttura sociale.

Tale impostazione presuppone un modello di società di accoglimento caratterizzato da un consenso culturale e da un inserimento funzionale dei diversi gruppi sociali che la costituiscono. Quindi la persistenza di gruppi etnici all'interno della società sarebbe controproducente, perché metterebbe in pericolo l'equilibrio normativo del sistema sociale e politico<sup>8</sup>.

Queste concezioni vennero poste in crisi negli anni Cinquanta. Glazer (citato da Pozzi, 1990, pp. 50-1) mette in questione uno dei miti della società americana, quello del crogiolo delle culture (*melting pot*) nel quale i diversi gruppi etnici si fonderebbero per dare nascita a una società monoculturale e unietnica.

Infatti Glazer notò che gli immigrati «anche se apparentemente si comportavano alla stessa stregua degli autoctoni, conservano in larga misura legami con la cultura d'origine». Se la prima generazione, in un periodo iniziale, accetta piuttosto passivamente norme e valori della società di accoglimento in seguito tende invece a rivalorizzare la cultura d'origine (quindi integrazione e assimilazione possono essere fasi all'interno dello stesso percorso di vita); e se la seconda generazione tende a distanziarsi, la terza invece si preoccupa di ristabilire i legami con la cultura d'origine.

Negli anni Ottanta si fa strada una concezione diversa: quella del carattere positivo della lotta per l'identità etnica e razziale all'in-

8. Pozzi (1990, p. 50).

terno della società americana. I conflitti connessi all'immigrazione e più in generale ai rapporti interetnici non sono più considerati una disfunzione del sistema, concepito come consensualmente monoculturale, ma come espressione di dinamiche strutturali che riguardano i gruppi e le classi sociali.

Ma tale posizione, come notano Pozzi (ivi, p. 52) e Schnapper (1991, p. 39) rispecchia piuttosto una problematica propria di paesi, quali gli Stati Uniti o l'Argentina, che sono in qualche modo nati dalla fusione di progetti migratori e nei quali l'immigrazione viene considerata come un fenomeno che ha contribuito a fondare la società.

Diversamente accade a livello di paesi europei, dove in generale la società è pensata come collettività di autoctoni radicata da sempre in un territorio, nel quale "coniunturalmente" vivono anche altri gruppi di immigrati, esterni alla storia del paese.

Schnapper mette quindi in guardia contro l'utilizzazione a livello europeo di concetti quali "comunità culturali" o "gruppi etnici" «...forgés dans un pays où ni la réalité ni les représentations de la nation et de l'immigration ne sont les mêmes» (ibid.). L'autore fa l'esempio della Francia, la cui tradizione politica ha sempre rifiutato la concezione americana dell'etnicità (ivi, p. 42):

La promotion des Français d'origine étrangère s'est faite individuellement et non collectivement par des groupes organisés en collectivité. Savoir si l'évolution de la nation aujourd'hui et les caractéristiques des nouvelles populations immigrées risquent de conduire à un nouveau pacte politique, dans lequel des 'groupes ethniques' interviendraient en tant que tels, constitue l'un des objets des recherches qui doivent être menées sur les populations immigrées ou d'origine immigrée<sup>9</sup>.

Dalla letteratura ci sembra emergano due letture della realtà assai contrastanti a proposito della possibilità che tali patti politici abbiano luogo. Una lettura tende a mettere in evidenza i fenomeni interpretabili come indizi di una negoziazione da parte di gruppi etnici delle modalità della loro integrazione. A questo livello viene fatto

9. «Creati in un paese in cui né la realtà né le rappresentazioni della nazione e dell'immigrazione sono le stesse» (traduzione nostra).

10. «La promozione sociale dei francesi di origine straniera è stata un fatto individuale e non collettivo attraverso gruppi organizzati in collettività. Sapere se l'evoluzione della nazione oggi e le caratteristiche delle nuove popolazioni immigrate rischiano di sfociare in un nuovo patto politico, nel quale i gruppi etnici interverrebbero in quanto tali, costituisce uno degli oggetti di ricerca che devono essere sviluppati a proposito delle popolazioni immigrate» (traduzione nostra).

riferimento, ad esempio, al fenomeno dei giovani "beurs" che (Tap, Malewska-Peyre, 1993, p. III):

décidés de vivre en France ont développé l'idée de société républicaine qui représente une communauté de valeurs et s'oppose à la société nation, homogène ethniquement. Ce modèle d'intégration par les valeurs républicaines communes et par la citoyenneté est actuellement une idée force<sup>11</sup>.

Di tutt'altro orientamento è l'analisi proposta da Todd (1994), il quale, in una prospettiva antropologica di più lungo termine, parla di un principio d'onnipotenza della società di accoglimento. Per tale autore (ivi, p. 12):

L'analyse comparative révèle la capacité de chacune des sociétés développées à imposer, indépendamment du contenu objectif de la culture immigrée, sa propre vision du rapport interethnique, et la solution d'assimilation ou de ségrégation qui lui convient, au point que l'on doit faire l'hypothèse d'un principe d'omnipuissance de la société d'accueil. L'anthropologie met en évidence l'existence dans chacune des grandes nations postindustrielles d'une matrice inconsciente spécifique, qui décide de la vision de l'étranger et, finalement, de son destin<sup>12</sup>.

### 8.3.2. La collettività italiana in Svizzera: una comunità?

Le riflessioni fin qui sviluppate ci portano ad interrogarci sul ruolo del gruppo italiano in Svizzera in quanto comunità. Tale gruppo è concepibile come comunità di interessi organizzata, come gruppo di pressione politica o economica? La domanda richiama l'esempio degli Stati Uniti, dove appare del tutto normale che l'integrazione di de-

11. Il termine, autoconiato dai giovani di origine magrebina cresciuti in Francia per designare il proprio gruppo, deriva da un gioco di inversione di lettere (secondo la moda cosiddetta del parlare "verlan", in voga tra i giovani francesi) della parola "arabo": *arab-beur*.

12. «Avendo deciso di vivere in Francia hanno sviluppato l'idea di società repubblicana come comunità di valori, opposta alla società nazione, omogenea etnicamente. Questo modello di integrazione attraverso valori repubblicani comuni e attraverso la cittadinanza è attualmente un'idea chiave» (traduzione nostra).

13. «L'analisi comparativa rivela la capacità delle singole società sviluppate di imporre, indipendentemente dal contenuto obiettivo della cultura immigrata, la propria visione del rapporto interetnico, e la soluzione di assimilazione o di segregazione che ritiene opportuna, al punto che si può fare l'ipotesi di un principio di onnipotenza della società di accoglimento. L'antropologia mette in evidenza l'esistenza in ciascuna delle grandi nazioni postindustriali di una matrice inconscia specifica, che determina la visione dello straniero e, in ultima analisi, il suo destino» (traduzione nostra).

terminati gruppi etnici nella società statunitense si accompagni a un'attività organizzata di questi ultimi che mira ad incidere sui rapporti tra paese di accoglimento e paese d'origine. Infatti (come fatto rilevare da Schnapper, 1991, p. 41) i greci-americani (il termine è esso stesso significativo) agiscono contro la vendita delle armi alla Turchia, alleata degli Stati Uniti; e gli indo-americani contro l'appoggio militare dato al governo del Pakistan; la *lobby* ebraica partecipa alla definizione della politica nei confronti di Israele, a condizione ben si intende che tali *lobbies* agiscano nel contesto legale e istituzionale statunitense.

A questo stadio del nostro lavoro la risposta alla domanda che abbiamo sollevato ci sembra negativa, ma senza che ciò escluda possibili cambiamenti in avvenire. Infatti, pur non potendo rilevare nel presente alcun tipo di azione che indichi un costituirsi della comunità italiana come gruppo di interessi organizzato, né particolari rivendicazioni di un tipo di integrazione che implichi anche tale dimensione, ci sembra però di cogliere alcuni segnali interessanti in proposito.

Pensiamo in particolare a alcuni pronunciamenti formulati<sup>14</sup> nel corso dei nostri contatti con personaggi significativi per la nostra ricerca, dai quali emerge un'aspirazione a operare per un rafforzamento della comunità di interessi tra comunità italiane all'estero e madrepatria.

Così si esprime, ad esempio, il funzionario del Ministero degli Affari esteri italiani che all'epoca del nostro incontro (10 febbraio 1994) ricopriva la carica di Segretario generale del Consiglio generale degli italiani all'estero:

L'Italia non sa sfruttare la presenza degli italiani all'estero. È importante che ci sia un legame, soprattutto per i paesi più piccoli.

Egli cita l'esempio del ruolo giocato dalla *lobby* ebraica a proposito della politica statunitense in medio oriente, e si rammarica che

per un certo numero di generazioni gli italiani cerchino di dimenticarsi di essere italiani. Si cambiano nome... L'Italia potrebbe avere maggiori vantaggi

14. Le citazioni che riportiamo sono tratte da interviste che abbiamo effettuato nel corso della nostra ricerca con "informatori particolarmente significativi" a proposito delle problematiche concernenti l'emigrazione italiana. Tali interviste non sono state registrate per esplicita scelta dell'intervistatore, al fine di evitare che il colloquio prendesse un carattere eccessivamente formale. Ci siamo limitati, con il consenso dell'intervistato, a prendere appunti e a chiedere l'autorizzazione all'intervistato di riprodurli.

in termini politici e economici. Si pensi ad esempio allo sbarco degli americani in Sicilia nel corso della seconda guerra mondiale, se ci fosse stata una *lobby* che amava l'Italia, gli italoamericani avrebbero potuto essere utilizzati per la pacificazione. È la politica americana che si serve degli italiani e non l'Italia che usa gli emigrati. Pensiamo ad esempio ai piccoli imprenditori di origine italiana in Argentina che lavorano il cuoio, potrebbero procurarsi il macchinario in Italia, invece... gli italiani sparsi nel mondo non fanno più parte della nostra politica.

Le considerazioni di un altro testimone vanno nella stessa direzione. Si tratta in questo caso, non di un funzionario dello Stato italiano ma di uno dei 5 rappresentanti degli emigrati italiani in Svizzera presso lo stesso Consiglio generale degli italiani all'estero. Egli afferma:

L'Italia non sa sfruttare il potenziale economico rappresentato dagli emigrati. Questi continuano, anche oggi, a mandare soldi, è vero. Ma non è questo che è importante. L'importante sarebbe un collegamento tra piccole imprese gestite da italiani all'estero e mondo economico italiano.

Nel quadro del nostro studio non ci è possibile approfondire ulteriormente tale questione, ma a nostro parere potrebbe costituire un proficuo terreno di ricerca per altri lavori, in particolare a carattere sociologico, economico e storico<sup>15</sup>.

A questo livello, dalle osservazioni condotte, ci sembra di individuare una mancanza di aggregazione attorno a progetti che facciano autonomo riferimento a tale comunità nel suo insieme, come parte unita e distinta sia nei confronti della Svizzera, sia nei confronti dell'Italia. La vicinanza con la madrepatria, la "provvisorietà psicologica" del progetto migratorio, l'egemonia esercitata fino alla fine degli anni Ottanta da partiti politici "italianamente orientati" presenti nel territorio elvetico, il centralismo dell'amministrazione italiana, l'individualità dei percorsi che originano l'emigrazione sono tutti fattori che hanno probabilmente contribuito a limitare il potere di iniziativa degli "italo-svizzeri" e a lasciare che tutta una serie di questioni fossero trattate a livello di negoziazioni tra burocrazie statali, con conseguente perdita di incisività a livello delle autonomie cantonali.

15. Segnaliamo a questo proposito che, in una nota del marzo 1994, l'Ambasciata d'Italia a Berna comunica che il Ministero degli Affari esteri ha iniziato «la predisposizione dell'Anagrafe delle Imprese all'Estero di cui sono titolari cittadini italiani o di origine italiana. Tale iniziativa intende facilitare i rapporti tra le aziende in Italia di piccole e medie dimensioni (che rappresentano la struttura portante del sistema produttivo nazionale) e le imprese all'estero facenti capo a connazionali o loro discendenti che siano aperte alla collaborazione con controparti italiane».



## 8.3.3. Società svizzera e dibattito sull'integrazione

Ma tornando al dibattito teorico, quali visioni dell'integrazione possiamo cogliere a livello svizzero? Il programma FER (Forschungspolitische Früherkennung/Politique de détection avancée) promosso in tempi recenti dal Consiglio svizzero della Scienza<sup>16</sup> permette di cogliere i termini fondamentali di tale dibattito e le differenti prese di posizione che si delineano sul piano dell'analisi scientifica.

Le questioni centrali che alimentano tale dibattito concernono:

- a) l'idea della società multiculturale, considerata dagli uni alla stregua di una trappola ideologica che mette in pericolo l'integrazione degli immigrati, e dagli altri come una realtà macrosociologica il cui funzionamento richiede il riconoscimento delle sue diverse componenti;
- b) l'evitabilità o l'inevitabilità dell'adozione, da parte dei gruppi immigrati, dei valori culturali del paese di accoglimento;
- c) la questione dell'identità culturale delle maggioranze e delle minoranze;
- d) la questione concernente l'universalità *versus* relatività dei valori basilari una determinata società.

Secondo Hoffmann-Nowotny (1973, 1992a, 1992b) l'integrazione è un concetto che si riferisce alla partecipazione alle strutture della società, che passa attraverso l'inserimento nella scuola, nel mondo del lavoro, nella comunità dei cittadini, mentre l'assimilazione concerne l'adesione alle norme culturali. E l'integrazione favorisce l'assimilazione<sup>17</sup>.

16. Sul tema delle migrazioni il programma FER ha promosso i seguenti studi:

- C. Allemann-Ghiomda, *Ausländische Kinder, Jugendliche und Erwachsene im schweizerischen Bildungswesen*, FER 90/1988;
- P. Sommarivilla, A. Ulrich, *Die Sicherung und Archivierung des Quellengutes zur italienischen Einwanderung in die Schweiz*, FER 10/1990;
- S. Knecht, *Migrationsforschung in der Schweiz - Ethnologiebericht und Hearingsbericht*, FER 132/1992;
- J. H. Hoffmann-Nowotny, *Chancen und Risiken multikultureller Einwanderungsgesellschaften*, FER 119/1992;
- U. Kälin, A. Achermann, *Rückkehr von Gewaltflüchtlingen in Sicherheit und Würde: ein neues Instrument der Flüchtlingspolitik?*, FER 121/1992;
- N. Berthoud-Aghili, M. C. Caloz-Tschopp, P. Dasen, *La Suisse de demain et la mobilité des populations: nouveaux enjeux pour la recherche en sciences de l'éducation*, Cahier 68 de la Section des Sciences de l'Éducation, Université de Genève.

17. Lo stesso uso dei concetti di integrazione e assimilazione lo troviamo in un recente lavoro (Soulet, 1994) dedicato al problema dell'esclusione nella società elvetica odierna. Gli autori, che parlano di una dissoluzione del modello di integrazione messo in atto nel corso del diciannovesimo e del ventesimo secolo e che si basava su

Come si può notare nella definizione di Hoffmann-Nowotny non troviamo quegli elementi di contrapposizione tra integrazione e assimilazione riscontrabili negli altri modelli che abbiamo presentato nelle pagine precedenti. Per tale autore si tratta di due processi che riguardano due dimensioni diverse.

Il fatto poi di considerare l'assimilazione culturale come frutto dell'integrazione sociale lo porta a schierarsi contro coloro che auspicano la conservazione dell'eterogeneità culturale dei gruppi com-  
presenti (Hoffmann-Nowotny, 1992b, p. 14):

Une politique d'obstruction à l'assimilation ne manquerait pas d'entraîner les problèmes sociaux et politiques que l'on connaît et dont aucune politique nationale, régionale ou locale n'a réussi jusqu'ici à venir à bout. Plus on invoque la société multiculturelle, plus on risque de négliger le problème crucial de l'intégration des étrangers<sup>18</sup>.

Al contrario, per Berthoud-Aghili, Caloz-Tschopp e Dasen (1993, pp. 18-9):

Reconnaître le fait des sociétés plurielles ne signifie pas que l'on penche pour un *melting-pot* international et indifférencié derrière lequel se profile dans l'imaginaire social, le fantasme de l'éclatement ou de la désintégration de la société. [...] Reconnaître le fait d'un degré plus ou moins avancé de la multiculturalité d'une société signifie penser les "minoritaires" non en terme de "minorité", mais en terme de composante d'une société<sup>19</sup>.

Secondo tali autori, per fare in modo che la società multiculturale non diventi un rischio, occorre che lo Stato intervenga attivamente sul piano del mantenimento delle identità culturali e sul piano del-

istituzioni forti quali la Chiesa, la scuola, l'esercito, il sindacato e di un indebolimento del ruolo integratore esercitato dal lavoro, riferiscono il termine integrazione esplicitamente all'inserzione sociale e professionale, mentre il termine assimilazione è messo in rapporto con l'adesione alle norme e ai valori della società di accogliimento.

18. «Una politica di ostruzionismo all'assimilazione non mancherebbe di provocare i ben conosciuti problemi sociali e politici, di cui nessuna politica, regionale o locale è riuscita finora a venire a capo. Più si invoca la società multiculturale più si rischia di trascurare il problema cruciale dell'integrazione degli stranieri» (traduzione nostra).

19. «Riconoscere la realtà delle società pluriculturali non significa che si propenda per un *melting-pot* internazionale e indifferenziato dietro il quale si profila, nell'immaginario sociale, il fantasma dell'esplosione o della disintegrazione della società. [...] Riconoscere la realtà in termini più o meno avanzati di multiculturalità di una società significa pensare i "minoritari" non in termini di "minoranza", ma in termini di componente della società» (traduzione nostra).

l'uguaglianza delle opportunità delle nuove popolazioni nell'educazione e nella formazione professionale.

Come interpretare tale diversità di posizioni? Si tratta di divergenze terminologiche, sostanziali, ideologiche?

Nel primo caso ci sembra si privilegi l'ottica dell'integrazione come processo di partecipazione alla "società così com'è", tenuto conto delle sue ineguaglianze sociali e economiche e dei suoi rapporti di forza, delle sue possibilità di mobilità individuali e collettive, dei suoi valori, dei suoi egoismi e delle sue contraddizioni, delle sue regole del gioco economico, politico e sociale. L'integrazione si traduce nei processi che facilitano l'inserimento attivo dell'immigrato nelle strutture di tale società, che favoriscono un conseguente assorbimento dei modelli culturali da parte del medesimo, senza dar luogo quindi a spinte particolaristiche che potrebbero generare segregazione e perdita generale di coesione della società.

La seconda posizione sviluppa la riflessione sui processi di integrazione nel quadro in un "progetto di società", più o meno lontano dalla società reale, fondato sulla «reconnaissance de l'identité et de la pluralité humaine et des sociétés, la pluralités des modes de connaissance, d'approches, d'interventions, de pratiques, d'acteurs, d'institutions, etc.»<sup>20</sup> (ivi, p. 18).

In sintesi, tale dibattito rinvia all'annosa questione della relazione tra osservazioni scientifiche e posizione ideologica dell'osservatore; tra punti di vista maggiormente centrati su preoccupazioni generali di funzionamento di un insieme, e prospettive indirizzate alla promozione dei gruppi più sfavoriti<sup>21</sup>.

20. «Riconoscimento dell'identità e della pluralità umana e delle società, la pluralità dei modi di conoscenza, d'approcci, d'interventi, di prassi, di attori, di istituzioni ecc.» (traduzione nostra).

21. Ciò richiama, a nostro avviso, l'utilità di un esplicitamento del punto di vista soggettivo dell'osservatore. Per quanto ci riguarda aderiamo a un progetto di società come sistema di spinte dialettiche che tendono, da un lato, all'unità e alla coesione dell'insieme, e, dall'altro, a rendere visibili le specificità delle parti: dove però ciascuna delle parti compresenti concorre responsabilmente alla costruzione della coesione del tutto; e dove il tutto non schiaccia a sua volta gli aspetti specifici delle parti. Tutto ciò implica altresì una presa di posizione in fatto di possibili modalità di gestione dei conflitti e delle tensioni legate alla diffusa asimmetria di potere socioeconomico tra le diverse parti; definite quest'ultime, a seconda delle situazioni, sulla base di criteri "di classe", o "etnici", o altro ancora. L'orientamento che adottiamo a questo proposito, e che traiamo anche dalla psicologia sociale, consiste nel tenere presente il potere devastante (in termini di violenze, cancellazione degli spazi simbolici di negoziazione e creazione) delle polarizzazioni basate su un solo criterio.

### 8.3.4. Elementi per l'analisi dell'integrazione esteriore della collettività italiana in Svizzera.

Tornando ora alle questioni concernenti la presenza della collettività italiana in Svizzera, quali parametri possono aiutarci a pensare le modalità della sua *integrazione esteriore* in quanto gruppo?

Le riflessioni finora svolte ci portano a ipotizzare i seguenti indicatori:

- a) tipo di status giuridico, più o meno vicino a quello di membro della società a pieno titolo;
- b) grado di inserimento nei diversi settori della vita economica;
- c) grado di inserimento delle giovani generazioni nelle strutture scolastiche locali;
- d) agio nell'uso delle lingue di comunicazione;
- e) condizioni di vita, in particolare dal punto di vista abitativo;
- f) grado di iniziativa sociale e politica nei confronti della Svizzera e dell'Italia;
- g) qualità e intensità della presenza della cultura italiana in Svizzera.

Si tratta di indicatori che si prestano a essere letti sia in senso *sincronico* che *diacronico* e che potrebbero rappresentare una possibile traccia per sviluppare ulteriormente le analisi che abbiamo presentato nei CAPP. 5 e 6.

## Integrazione: modalità d'uso del termine a livello discorsivo

L'oggetto di analisi di questo capitolo è costituito dalle "modalità d'uso" del termine integrazione a livello discorsivo. In sostanza ci interessiamo, come abbiamo già ricordato nel CAP. 2<sup>1</sup> e nell'introduzione di questa *Parte terza*, ai pronunciamenti e ai modi di definire l'integrazione di alcuni attori sociali, che ci appaiono avere un peso particolarmente rilevante nella costruzione di indirizzi e rappresentazioni concernenti la problematica dell'integrazione, e precisamente: Commissione federale degli stranieri, autorità federali, Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica istruzione, stampa dell'emigrazione italiana, responsabili di consultori familiari italiani in Svizzera.

Per quanto concerne il metodo adottato, esso si basa sull'analisi di contenuti di documenti scritti aventi carattere pubblico. L'espressione *modalità di uso* vuole infatti indicare al tempo stesso l'oggetto e i limiti della nostra osservazione. Il materiale preso in esame concerne le prese di posizione prodotte e stampate – e in questo senso rese "ufficiali" – degli attori sociali menzionati. Ci interessiamo al contenuto visibile di tale prese di posizione, che è frutto assai probabilmente da una ricerca di equilibrio tra almeno tre fattori: l'intensità dei problemi a cui l'istanza è chiamata a far fronte, il clima ideologico del momento e gli equilibri politici tra varie istanze chiamate in causa, l'affermazione dell'identità e del ruolo del soggetto sociale che si esprime. È evidente che a monte e/o a valle di tali messaggi possono esistere tutta una serie di ipotetici sfasamenti, ad esempio tra la rappresentazione personale dei loro autori e la posizione espressa nello svolgimento delle loro funzioni, tra idee espresse e azioni messe in atto. Ma si tratta di un terreno sul quale per ora non ci avventuriamo.

Tali documenti sono stati raggruppati in tre categorie che corrispondono alle parti principali in cui si suddivide questo capitolo:

1. Cfr. PAR. 2.2.2.

- a) discorsi "ufficiali";
- b) stampa dell'emigrazione;
- c) punti di vista di specialisti della salute psichica operanti nei consulti italiani in Svizzera.

In questo caso i pronunciamenti non si riferiscono più alla collettività italiana nel suo insieme, ma riguardano in genere gruppi di individui ritenuti a rischio.

Per quanto concerne le parti *a* e *b*, abbiamo ritenuto altresì interessante esaminare l'evoluzione delle prese di posizione nel corso del tempo. Per far ciò abbiamo preso come riferimento la metà degli anni Settanta (periodo di maggiore presenza della collettività italiana in Svizzera) e gli attuali anni Novanta. Tale esame comparativo non è stato fatto invece per i pronunciamenti degli operatori dei consulti, non disponendo di materiale che ci apparisse adeguatamente comparabile.

### 9.1

## Discorsi "ufficiali"

### 9.1.1. Definizioni

La prima cosa da sottolineare, a questo livello, è che in Svizzera il termine "integrazione" ha progressivamente sostituito quello di assimilazione. Nozione quest'ultima che ha assunto, in molti ambienti, una connotazione negativa motivata dall'idea, che essa veicola, di non attenzione alle radici culturali delle comunità straniere residenti.

Nel Messaggio concernente la modificazione della legge sulla cittadinanza del 26 agosto 1987 si legge infatti, alla p. 12:

Il termine *integrazione* designa l'accoglienza dello straniero nella comunità svizzera e la disponibilità di quest'ultimo a inserirsi nell'ambiente sociale svizzero, senza essere costretto a rinunciare ai suoi legami culturali e alla sua nazionalità originaria.

La familiarizzazione è una conseguenza dell'integrazione e designa l'adattamento a un modo di vita e agli usi e costumi svizzeri da parte dell'alloggero. Il termine familiarizzazione è preferibile a quello di *assimilazione*, dato che il primo, contrariamente al secondo, esclude connotazioni negative<sup>2</sup>.

2. Per contro, in una pubblicazione del 1975 (Commission Fédérale des Étrangers, CFE, 1975, p. 6), l'utilizzazione del termine appare assai neutra e non lascia trasparire connotazioni ideologiche negative. «L'assimilation – au cours de laquelle l'étranger se rapproche progressivement du mode de vie suisse en adoptant petit à petit nos us et coutumes, notre système des valeurs ainsi que notre mentalité – et, sur le

Nessuno esige infatti dal candidato alla naturalizzazione che rinunci alla sua identità per cambiare abito. Familiarizzarsi significa per lo straniero concludere la fase decisiva del processo che sfocierà nell'unione delle sue due culture, quella svizzera e quella straniera.

I pronunciamenti "ufficiali" che vengono analizzati in questo paragrafo sono: due pubblicazioni della Commissione federale degli stranieri (Commission Fédérale des Étrangers, CFE, 1975; Caccia, 1993), il testo del Rapporto federale sulla politica in materia di stranieri e rifugiati, il testo delle Raccomandazioni della Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE). Per la parte italiana, ci limiteremo invece a citare un comunicato dell'Ambasciata d'Italia concernente i corsi di lingua e cultura italiana, nonché alcune interviste rilasciate da alti funzionari dell'Ambasciata stessa. Dai contatti avuti con la rappresentanza diplomatica italiana a Berna, abbiamo appurato che esula dai compiti delle autorità italiane la stesura di eventuali prese di posizione ufficiali in materia di integrazione.

Partiamo dalla questione della definizione del termine. Come viene definita l'integrazione nei documenti presi in considerazione? Abbiamo già citato la definizione contenuta nel Messaggio concernente la modificazione della legge sulla cittadinanza. Qual è la definizione proposta dagli altri documenti aventi valore ufficiale? Secondo la pubblicazione della CFE (1975, p. 8), integrarsi significa:

devenir membre à part entière de notre société, sans pour autant devoir perdre son identité culturelle originelle<sup>3</sup>.

Nella pubblicazione *Les étrangers dans la commune* (Riedo, 1989, p. 158) il concetto viene maggiormente articolato:

Par intégration, la CFE désigne l'accueil de l'étranger dans la communauté suisse et sa capacité de s'insérer dans notre milieu social, sans devoir renoncer pour autant à son appartenance culturelle originelle et à sa nationalité. Les étrangers doivent avoir la possibilité de nouer des relations avec la population indigène et de participer à la vie sociale. [...] Le processus d'inté-

plan politique, la naturalisation des étrangers ne doivent pas être forcées; mais il se-  
rait aussi erroné de vouloir, pour des raisons quelconques, s'y opposer par des mesu-  
res déterminées».

3. «Diventare membro a parte intera della nostra società, senza per questo dover perdere la propria identità culturale d'origine» (traduzione nostra).

gration implique une volonté d'ouverture et d'acceptation réciproque de l'immigrant et de l'autochtone à partir de leur personnalité spécifique<sup>4</sup>.

Nel documento del 1993, il Presidente della Commissione riprende la nozione di reciprocità per sottolineare il bisogno di una «recherche d'une meilleure convivialité entre nationaux et immigrés» e cita un passaggio del Messaggio del Consiglio federale del 2 marzo 1992 sull'adesione della Svizzera alla Convenzione contro il razzismo che recita (Chiffre 821):

Ces efforts doivent viser à intégrer dans notre société les personnes qui sont différentes de nous sans supprimer leurs particularités<sup>5</sup>.

Infine, le Raccomandazioni della CDPE dell'ottobre del 1991 si aprono riaffermando il principio dell'integrazione e sottolineano che:

L'intégration doit intervenir dans le respect du droit de l'enfant au maintien de la langue et de la culture du pays d'origine<sup>6</sup>.

Definizioni quindi molto simili che si articolano attorno all'idea centrale, ben evidente nei modelli teorici presentati nel capitolo precedente, che vede nel processo di integrazione un doppio movimento: del gruppo straniero nei confronti dell'ambiente di accoglimento per adattarsi «alle regole» del nuovo ambiente; della società di accoglimento verso il gruppo straniero per fare spazio alle sue specificità. Movimento quest'ultimo assai meno spontaneo, in ragione delle evidenti diversità esistenti a livello di potere e di bisogni fra le parti in causa. Da cui la messa in evidenza dal parte della CFE del carattere di reciprocità che l'integrazione sociale presuppone.

Da rilevare infine per inciso, che tutte le definizioni incontrate attribuiscono, implicitamente o esplicitamente, una connotazione positiva al processo di integrazione.

4. «Con il termine integrazione, la CFE designa l'accoglimento dello straniero nella comunità svizzera e la sua capacità di inserirsi nel nostro ambiente sociale, senza dover rinunciare per questo alla sua appartenenza culturale d'origine e alla sua nazionalità. Gli stranieri devono avere la possibilità di tessere relazioni con la popolazione indigena e di partecipare alla vita sociale. [...] Il processo di integrazione implica una volontà di apertura e di accettazione reciproca dell'immigrato e dell'autochtone a partire dalla loro specifica personalità (traduzione nostra).

5. «Questo sforzi devono mirare ad integrare nella nostra società le persone che sono differenti da noi senza sopprimere le loro particolarità» (traduzione nostra).

6. «L'integrazione deve intervenire nel rispetto del diritto del bambino al mantenimento della lingua e della cultura del paese di origine» (traduzione nostra).



## 9.1.2. Contenuti dell'integrazione nel 1975

Ma come vengono articolate tali definizioni in termini operativi? Su quali letture della situazione si basano? A quali proposte di azione corrispondono? Per rispondere a tali domande abbiamo proceduto ad un'analisi dei contenuti tematici dei documenti presi in considerazione.

Tale approccio metodologico, ispirato in particolare ai lavori presentati in Ghiglione *et al.* (1980), prevedeva la messa a punto di una griglia articolata in tre livelli di rilevazione. Il primo livello era costituito dall'identificazione dei temi-chiave sviluppati nei documenti, in aggiunta al tema, considerato come costante e centrale, dell'integrazione. I temi individuati sono stati: gli stranieri; gli svizzeri; la relazione svizzeri/stranieri; i compiti e le sfide dei *decideurs* (responsabili); le azioni da intraprendere.

In un secondo momento si è proceduto a rilevare le specificazioni di tali temi. Dette specificazioni sono concepibili «comme des variations concrètes à partir d'un noyau: le thème [...] s'apparentant en cela à ce que doivent être les catégories de codage de réponses à un questionnaire à choix multiple» (ivi, p. 55)<sup>7</sup>. Infine si è proceduto a una quantificazione delle specificazioni rilevate ed a un loro accorpamento in determinate categorie.

Tale lavoro di analisi ci ha permesso di formulare un certo numero di osservazioni che presentiamo qui di seguito.

Lo *straniero* di cui si parla nel 1975 è un lavoratore che ha non poche difficoltà "strumentali" e "affettive" di integrazione. Quelle "strumentali" si riferiscono alle limitazioni collegate allo status giuridico, all'appartenenza – nella maggior parte dei casi – a ceti sociali "inferiori", alla non sufficiente conoscenza della lingua e alla carente formazione scolastica, alle modalità di partecipazione alla vita politica (ivi, p. 3):

La connaissance insuffisante d'une langue du pays d'accueil et une formation scolaire parfois déficiente sont également de graves obstacles à leur adaptation. [...] Ils ne sont généralement pas habitués dans leur pays à prendre une part active aux affaires de l'Etat, leur activité politique se limite d'ordinaire à participer aux élections<sup>8</sup>.

7. «Come variazioni concrete a partire da un nucleo: il tema [...] si avvicina in questo a ciò che devono essere le categorie di codificazione delle risposte a un questionario a scelte multiple» (traduzione nostra).

8. «La conoscenza insufficiente di una delle lingue del paese di accoglimento e una formazione scolastica talvolta deficitaria costituiscono altresì gravi ostacoli al loro adattamento. [...] Essi non sono generalmente abituati nel loro paese a partecipare alla "cosa pubblica", la loro attività politica si limita di solito a partecipare alle elezioni» (traduzione nostra).

Dal punto di vista delle difficoltà "affettive", esse risiedono nei diffusi sentimenti di disagio, di frustrazione, che vengono resi più acuti quando la provenienza genera sensibilità molto lontane da quelle locali sul piano del significato attribuito al lavoro, alla famiglia, allo Stato (*ibid.*):

La conception de vie, essentiellement différente de la nôtre qu'ont beaucoup d'étrangers, rend plus difficile leur adaptation à un nouveau milieu, leur intégration à la vie industrielle dans les grands centres et dans notre société<sup>9</sup>.

Gli *svizzeri* sono evocati attraverso categorie prevalentemente affettive che mettono in evidenza timore e malessere legati alla rappresentazione dello straniero come minaccia per l'identità e come presenza che complica le modalità di vita e/o di lavoro (ivi, pp. 3-4):

Souvent prédominant des réactions de défense, en partie compréhensibles, contres des opinions et des attitudes étrangères, parfois contraires à nos propres conceptions. [...] Enfin, l'insécurité résultant des grandes mutations économiques, structurelles et sociales que subit notre société amène beaucoup de Suisses à voir la cause de toute difficulté dans la présence d'une nombreuse main-d'oeuvre étrangère<sup>10</sup>.

Nello stesso tempo però si parla di una tendenza dei locali a non mettere gli stranieri su un piano di parità e, quindi, a rafforzare per tale via la propria identità sociale. Sul piano più oggettivo, si individuano carenze di informazione nei confronti della popolazione svizzera da cui deriva una mancanza di preparazione nell'accogliere gli stranieri.

La *relazione* svizzeri/stranieri è di conseguenza tesa e improntata a una certa diffidenza anche quando si tratta di stranieri piuttosto integrati.

Le *sfide* che *responsabili* hanno di fronte a loro derivano dal numero elevato di stranieri, dalla passionalità del dibattito e dalla

9. «La concezione di vita, essenzialmente differente dalla nostra che hanno molti stranieri, rende più difficile il loro adattamento a un nuovo ambiente, la loro integrazione nella vita industriale dei grandi centri e nella nostra società» (traduzione nostra).

10. «Spesso predominano le reazioni di difesa, in parte comprensibili, contro opinioni e abitudini straniere, talvolta contrarie alle nostre proprie concezioni. [...] Infine, l'insicurezza risultante dai grandi cambiamenti economici, strutturali e sociali che colpisce la nostra società conduce molti svizzeri a considerare la presenza di mano d'opera straniera come la causa di ogni difficoltà» (traduzione nostra).

difficoltà di far convergere la politica economica, le esigenze di ordine umano e sociale e la politica concernente gli stranieri.

Per far fronte a tali sfide si ritiene che occorranzo sforzi per una conoscenza più approfondita della situazione, in termini anche di maggiori dati oggettivi sul numero di stranieri "imbarcabili". Due azioni appaiono però decisamente prioritarie: il controllo della crescita della popolazione straniera (in particolare è evocato il problema dei falsi frontalieri) e la messa in opera di soluzioni per favorire l'integrazione (ivi, p. 6):

Quoi qu'il en soit, il faut empêcher, ne serait-ce que pour des raisons d'ordre politique que le nombre des étrangers exerçant une activité lucrative en Suisse augmente encore. [...] Dans ce conditions, il importe que des mesures soient prises aux fins d'éliminer les causes de tensions existant entre Suisses et étrangers e du malaise ressenti par une partie de la population suisse. Ce but peut être atteint par des mesures visant à faciliter l'intégration des étrangers".

Per quanto concerne il processo di *integrazione*, la definizione che viene proposta (cfr. paragrafo precedente) è, si potrebbe dire, del tutto moderna: divenire membro a parte intera della società di accogliimento, senza perdere la propria identità culturale d'origine.

Si tratta di un processo evolutivo che richiede tre fattori: tempo, atteggiamento e propensione del singolo, volontà di accogliimento degli svizzeri. Per promuovere tale evoluzione occorrono una serie di azioni, rivolte agli immigrati (preparare e informare l'emigrato quando lascia il proprio paese, favorire l'adattamento iniziale, sostenere l'inserimento a tutti i livelli), ma anche rivolte alla popolazione locale, in particolare agli insegnanti.

### 9.1.3. Contenuti dell'integrazione negli anni Novanta

Nel documento del 1993, l'equazione "straniero = lavoratore" non è più così evidente. Ciò che è evidente sono i vari tipi di *straniero*. Individuiamo tre categorie. La prima categoria comprende quelli che sono divenuti un elemento costitutivo della popolazione svizzera (ira-

11. «Ad ogni modo, occorre impedire, non fosse che per ragioni d'ordine politico, che il numero degli stranieri che esercitano un'attività lucrativa in Svizzera aumenti ancora. [...] In tali condizioni, è importante che siano prese misure al fine di eliminare le cause di tensione esistenti tra Svizzeri e stranieri e di malessere provato da una parte della popolazione svizzera. Questo scopo può essere raggiunto attraverso misure che mirino a facilitare l'integrazione degli stranieri» (traduzione nostra).

liani e spagnoli) e che hanno saputo costruire in passato strutture efficaci (centri di formazione, patronati ecc.). La seconda è spesso accompagnata dall'aggettivo "nuovi": i nuovi immigrati provenienti da regioni più lontane, i nuovi arrivati che non si sono ancora dotati di strutture organizzative capaci di rappresentarli nei confronti degli interlocutori svizzeri, anche perché spesso divisi da antagonismi politici, ideologici, e religiosi. Infine, la terza categoria è rappresentata dai richiedenti d'asilo.

Le nuove *sfide* vanno pertanto al di là di una concezione della gestione quantitativa del fenomeno e richiedono sforzi di apertura e adattamento reciproco ben superiori al passato. Ciò incide sul tipo di azioni che vanno intraprese e sullo status attribuito al lavoro di integrazione. In effetti, nel documento in questione viene messo in evidenza con forza, che il *paradigma dell'integrazione* dovrebbe diventare una questione di politica nazionale, saldamente ancorata nei principi legislativi, e assunta in modo solidale dalla confederazione, dai cantoni e dai comuni.

Una posizione insomma di un paese che considera l'immigrazione come una componente stabile della propria popolazione, che si pensa e percepisce come multiculturale, non solo in ragione delle quattro culture svizzere, ma anche perché quasi un quinto della sua popolazione è originaria di altri paesi.

Mentre nei documenti sopra citati l'integrazione si presenta sotto forma di azione politica a beneficio di tutti gli immigrati, con un'attenzione particolare ai gruppi più recenti, socialmente più sfavoriti e culturalmente più lontani, nel Rapporto del Consiglio federale del maggio 1991, molto marcato da considerazioni d'ordine economico, dalla preoccupazione di non isolare la Svizzera dal contesto europeo e dalla volontà di limitare le cosiddette "nuove migrazioni", viene introdotta una distinzione di rilievo tra: gruppi per i quali la Svizzera è divenuta patria di elezione, da un lato; e persone e/o gruppi che non intendono risiedere durevolmente nel paese, dall'altro.

Ai primi si «deve garantire l'accesso a una piena integrazione sociale» (ivi, p. 32). Tra questi gruppi rientrano i cittadini dell'UE e dell'AEELS, nonché i rifugiati riconosciuti. Provvedimenti mirati d'integrazione vanno messi in atto per le persone di altra estrazione culturale.

Per quanto riguarda invece il gruppo di coloro che risiedono per breve tempo in Svizzera, «occorre formulare una politica sociale che non<sup>12</sup> sia mirata sull'integrazione, bensì da un canto cerchi di attua-

12. Corsivo nostro.

re un adeguamento alle condizioni generali d'esistenza nel nostro paese e d'altro canto conservi e promuova la disponibilità al rientro in patria. A tale proposito occorrerà approntare un numero più importante di mezzi di reintegrazione» (*ibid.*).

Il documento precisa poi alcune disposizioni concrete per favorire l'integrazione del primo gruppo, mentre non abbiamo trovato riferimenti ai mezzi di "reintegrazione" destinati al secondo gruppo. Tra gli strumenti per una migliore integrazione del primo gruppo si prevede:

- l'estensione del principio della priorità dei lavoratori indigeni ai lavoratori degli stati della cerchia più interna;
- la facilitazione del riconoscimento dei diplomi e dei certificati professionali;
- l'ampliamento dell'offerta di formazione per stranieri, in particolare per la seconda generazione;
- la semplificazione e l'accelerazione della procedura di naturalizzazione.

Il tutto riservandosi però la possibilità di tornare provvisoriamente a una politica restrittiva, nel caso lo esigano «cogentemente considerazioni di politica economica o demografica» (*ivi*, p. 17).

Gli italiani, come è ben noto, rientrano nel primo gruppo. Tale posizione, oltre a rafforzare la loro immagine in termini di identità sociale, consentirà loro di godere, se messe in atto, di tali facilitazioni. Ma come si esprime l'Italia "ufficiale" in Svizzera? Nelle quattro interviste rilasciate da alti funzionari dell'Ambasciata d'Italia che abbiamo preso in esame<sup>13</sup> emerge un coro unanime nel ritenere gli italiani ormai integrati nel tessuto sociale elvetico. Il confronto con le immagini delle miserevoli condizioni di altri tempi, la presenza di gruppi più sfavoriti, la nuova posizione di forza dell'Italia in quanto membro dell'Unione Europa nutrono probabilmente tali prese di posizione.

Tuttavia, almeno una rivendicazione ufficiale italiana in merito all'integrazione esiste ancora: essa riguarda "l'effettiva integrazione"

13. *Non si risparmia con la chiusura dei consolati, intervista all'Ambasciatore Onofrio Solari Bozzi che dopo 5 anni sta per lasciare la Svizzera per recarsi in Svezia*, a cura di G. Rusconi, in "La pagina", 8 aprile 1992; *Svizzeri e italiani? Secoli di amicizia*, intervista con il nuovo ambasciatore Franco Ferretti, a cura di D. Belossi, in "Corriere degli italiani", 6 giugno 1992; *Rimetterci in carreggiata per ripartire*, colloquio con l'Ambasciatore d'Italia in Svizzera Franco Ferretti, a cura di G. Cretti, in "Agorà", 24 giugno 1992; *Tagli alla scuola, all'assistenza... Che fare?*, intervista con Mario Tramperù, responsabile per l'emigrazione in Ambasciata, a cura di D. Belossi, in "Corriere degli italiani", 30 ottobre 1993.

dei corsi di lingua e cultura d'origine. In un comunicato dell'Ambasciata d'Italia del marzo 1994 leggiamo: «Uno sforzo particolare dovrà essere compiuto per mettere a punto, con le competenti autorità elvetiche, le modalità per giungere a una effettiva integrazione dei corsi nel sistema scolastico locale anche al fine di una più equa ripartizione degli oneri finanziari connessi». Traducendo dal linguaggio diplomatico: visto che le Raccomandazioni della Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione sottolineano che l'integrazione deve comportare il rispetto del diritto del bambino al mantenimento della lingua della cultura d'origine, allora gli svizzeri devono contribuire al loro costo!

## 9.2

### Percorrendo la stampa dell'emigrazione

Abbiamo preso come esempio il settimanale "Agorà" (emigrazione italiana fino al 31 dicembre 1987), edito dalla Federazione delle colonie libere italiane<sup>14</sup>, e abbiamo esaminato i numeri usciti nel corso di due annate (1974 e 1994), alla ricerca del modo in cui la problematica dell'integrazione veniva evocata. La parola chiave che ha guidato la nostra selezione del materiale è stata dunque "l'integrazione". Successivamente, abbiamo provveduto a identificare e a classificare temi e avvenimenti nei quali veniva fatto riferimento al termine, e a rilevare il tipo di argomentazioni ad esso collegate. Come già ricordato in altre parti di questo lavoro, il 1974 rappresenta l'inizio di un'importante fase di congiuntura economica sfavorevole che ha generato una consistente ondata di ritorni in patria; il 1994 ci confronta invece con i fenomeni delle nuove migrazioni e con le conseguenze di importanti cambiamenti a livello internazionale.

#### 9.2.1. Vent'anni fa

Il 1974 non è certamente un anno qualunque nella storia dell'emigrazione italiana in Svizzera: crisi economica che determina un gran

14. Si tratta della più anziana e numerosa associazione italiana in Svizzera. La Federazione delle colonie libere italiane nasce nel novembre 1943 a Olten come struttura che aggrega e rappresenta sul piano nazionale svizzero le singole associazioni (le colonie libere italiane, appunto) già costituite o che si sarebbero costituite sul territorio. L'iniziativa delle colonie fu presa dalle minoranze attive e politicizzate dell'antifascismo per organizzare la collettività emigrata in un momento di forte disorientamento e crisi come quello di quegli anni marcati dalla guerra, dalla caduta del fascismo, dalla spaccatura dell'Italia.

numero di rientri; iniziativa antistranieri che prevede una drastica riduzione dei lavoratori presenti in Svizzera; approssimarsi della prima Conferenza nazionale dell'emigrazione (cfr. CAP. 7). Inoltre, sul versante italiano, il 1974 è l'anno del referendum abrogativo della legge sul divorzio in Italia. La maggioranza del popolo italiano si schiererà contro l'abrogazione, rendendo così visibili le grandi trasformazioni di mentalità avvenute a livello della società civile.

### *Integrazione scolastica*

Il riferimento all'obiettivo dell'integrazione è assai frequente, in particolare in campo scolastico dopo che, nel novembre 1972, la Conferenza dei direttori cantonali della pubblica educazione ha emanato le "nuove" Raccomandazioni in materia di scolarizzazione dei bambini stranieri, dichiarandosi «Convinta che tutto debba essere intrapreso perché i bambini dei lavoratori immigrati siano integrati nelle scuole pubbliche, senza che essi ne subiscano pregiudizio», e invitando i cantoni a facilitare tale integrazione a tutti i livelli, nonché a permettere lezioni supplementari di lingua e cultura della propria nazionalità, almeno per due ore settimanali, incluse nel programma scolastico obbligatorio.

Tale principio è tutt'altro che pacifico e scontato, per la parte svizzera, ma anche per quella italiana. Due eventi di quell'anno hanno valore emblematico a questo livello. Il primo concerne la decisione del cantone di San Gallo di istituire classi per soli bambini stranieri in tutti i centri con un'alta percentuale di immigrati, classi che secondo la disposizione dovrebbero durare dalla prima alla terza elementare. Dopo il terzo anno il bambino emigrato verrebbe poi inserito in una classe regolare della scuola pubblica svizzera, secondo il suo grado di istruzione e sviluppo. Il provvedimento è giustificato con il forte aumento di bambini stranieri, con la loro concentrazione in certe zone e quartieri e con le preoccupazioni che ciò crea nell'ambiente sociale e scolastico svizzero.

Il provvedimento viene fortemente contestato da tutte le forze dell'emigrazione, dai rappresentanti scolastici delle diverse comunità, dalle forze sindacali e sociali svizzere che ribadiscono con forza il principio integrazione nelle classi normali, e la necessità di prevenire i problemi attraverso il potenziamento delle strutture prescolastiche e il sostegno all'integrazione.

Ma anche negli ambienti italiani il dibattito pro e contro l'inserimento nella scuola svizzera è sempre aperto. Infatti una parte consistente dell'emigrazione italiana continua a rivendicare il diritto dei

bambini a frequentare le scuole italiane in Svizzera e a chiedere il loro potenziamento. Per contrapporsi chiaramente a tale tendenza, nel novembre del 1974, viene organizzato, congiuntamente dal Comitato scuola italiano e dalla *Gewerkschaft Erziehung*<sup>15</sup>, a Basilea, un convegno per ribadire che la linea prescelta è «l'inserimento dei bambini italiani nelle scuole svizzere, con il mantenimento della lingua e della cultura italiana mediante la frequenza di appositi corsi istituiti dal Ministero degli Affari esteri»<sup>16</sup>.

### *Gli attacchi all'integrazione*

Sono l'iniziativa xenofoba che andrà in votazione nell'ottobre e la crisi economica a occupare in particolare le pagine dei giornali nell'anno in questione. Non è certo un dibattito sull'integrazione proiettato in avanti che emerge dalla stampa, ma piuttosto una sorta di azione di resistenza per non retrocedere. In dettaglio, l'iniziativa dell'azione nazionale "contro l'inforestieramento e il sovrappopolamento della Svizzera" del 3 novembre 1972, messa in votazione il 20 ottobre 1974 chiedeva:

- a) che il numero delle naturalizzazioni fosse limitato a 4.000 all'anno;
- b) che il contingente degli immigrati non superasse mai le 500.000 unità;
- c) che per i cantoni la proporzione massima concessa fosse del 12% rispetto alla popolazione svizzera residente, fatta eccezione per il cantone di Ginevra (25%);
- d) che fossero esclusi dalle misure 150.000 stagionali, 70.000 frontaliere nonché il personale ospedaliero e i membri delle rappresentanze diplomatiche e consolari;
- e) che la riduzione in argomento fosse attuata entro il 1° gennaio 1978.

L'iniziativa fu respinta a larghissima maggioranza: due terzi dei votanti e l'insieme dei cantoni. Ma per rendersi conto del clima di tensione che l'ha preceduta basta pensare che l'iniziativa precedente, quella messa in votazione il 7 giugno 1970, era stata respinta di stretta misura con il 54% di "no". Inoltre, la crisi economica in atto, che portò alla perdita di centinaia di migliaia di posti lavoro e le cui conseguenze si scaricarono pesantemente sulla manodopera straniera, rendeva la percezione della situazione ancora più drammatica.

Non riesce difficile immaginare che la propensione a vivere il

15. Sindacato dell'educazione.

16. Da "Agorà" (all'epoca "Emigrazione Italiana"), 10 aprile 1974, p. 2.



presente in un clima di provvisorietà si sia accentuata in quel periodo. Anzi si può dire che nel 1974 una parte consistente delle famiglie straniere vivesse sotto il peso di *quattro provvisorietà*: quella derivante dagli status giuridici precari; quella generata dalla spada di Damocle della crisi economica; quella legata al clima politico delle iniziative antistranieri; e, infine, quella cosiddetta psicologica, legata al sogno di vivere dove ci si sente a casa propria.

Contemporaneamente, possiamo invece osservare che, dai resoconti dei giornali, sembra essersi verificato, come c'è da aspettarsi quando si deve far fronte a un nemico esterno, una spinta unitaria in seno alle forze politiche e associative dell'emigrazione e un rafforzamento delle strutture di coordinamento.

A testimonianza del clima dell'epoca, riportiamo ancora un esempio assai interessante ai nostri occhi, poiché ben mostra l'intreccio tra le varie problematiche: mito del ritorno, scelta della frequenza di una scuola italiana, ostilità percepita nell'ambiente ecc.

Si tratta dei risultati di un lavoro svolto a proposito dell'iniziativa antistranieri in una classe della scuola elementare italiana di Zurigo. Il resoconto dell'esperienza è pubblicato sul numero di "Emigrazione italiana" del 13 novembre 1974. Di cosa si è trattato? Il maestro, Antonio Negro, della classe III B<sup>17</sup>, volendo offrire una valvola di sfogo ai bambini, coinvolti emotivamente dal clima di tensione che aveva accompagnato la votazione, e desiderando cogliere l'occasione per una lezione di educazione civica sul come si vota, propose loro una scheda con sopra il quesito: «Vuoi che il numero degli stranieri in Svizzera venga ridotto? "sì"-«no"», e poi:

Consegnata una scheda a ogni alunno e dopo aver eletto il presidente e gli scrutatori si è votato. Al termine del voto è iniziato lo spoglio. Il risultato è stata una sorpresa che mi ha lasciato allibito: su 34 alunni<sup>18</sup>, sono risultati 19

17. La pubblicazione è avvenuta dietro richiesta della classe stessa che indirizzò al giornale la seguente lettera: «Cara "Emigrazione italiana", siamo gli alunni della classe III B della Scuola elementare italiana di Zurigo. Prima del referendum del 20 ottobre per mandare via gli stranieri dalla Svizzera, anche noi, nella nostra classe, abbiamo fatto un referendum per vedere quanti di noi avrebbero preferito che vincessero i "sì" o i "no". Nella nostra classe hanno vinto i "sì". Tutti noi abbiamo detto al maestro perché abbiamo votato "sì" o "no" ed egli ti spiegherà i motivi. Cara "Emigrazione" noi desideriamo che tu pubblichi i risultati del nostro referendum perché, secondo noi, i giornali non dovrebbero parlare sempre solo di quello che fanno i grandi ma, qualche volta, anche di quello che fanno i bambini. Ti salutiamo e aspettiamo una tua risposta. Gli alunni della III B».

18. Il numero di 34 allievi per classe rappresenta la normalità nelle classi della scuola elementare italiana di Zurigo negli anni a cui ci riferiamo. Precisiamo che si tratta di una scuola elementare statale con personale dirigente e insegnante dipen-

"sì" e 15 "no". [...] Dopo aver convinto i bambini che il voto pur essendo segreto può esser manifestato agli altri (d'altro canto lo avevano già fatto perché durante lo spoglio ogni "sì" veniva acclamato ad alta voce da coloro che lo avevano votato e soprattutto aumentava il tenore delle acclamazioni nel momento in cui si delineava chiara la vittoria dei "sì"), ho cominciato a porre una serie di domande ad ognuno, le cui risposte avevano un denominatore comune: in Svizzera non ho amici; dopo la scuola non parlo con nessuno; sono sempre a casa; durante le vacanze in Italia gioco e mi diverto; non mi piace stare qui. [...] Se avesse vinto l'Azione Nazionale, infatti, i bambini sarebbero andati via con i genitori, da un luogo in cui non hanno rapporti socioambientali e che li costringe alla frustrazione.

Ad illustrazione di questo episodio, che ben mostra il complesso intreccio tra progetti e bisogni del bambino, della famiglia, degli ambienti circostanti, riportiamo qui di seguito i disegni realizzati da due dei suddetti bambini (FIG. 9.1).

### *Le relazioni con la madrepatria*

Nei confronti della madrepatria la collettività italiana in Svizzera rivendicava sostanzialmente la creazione di strutture per una più incisiva partecipazione delle collettività italiane all'estero e un maggiore sostegno da parte dello Stato italiano ai suoi emigrati.

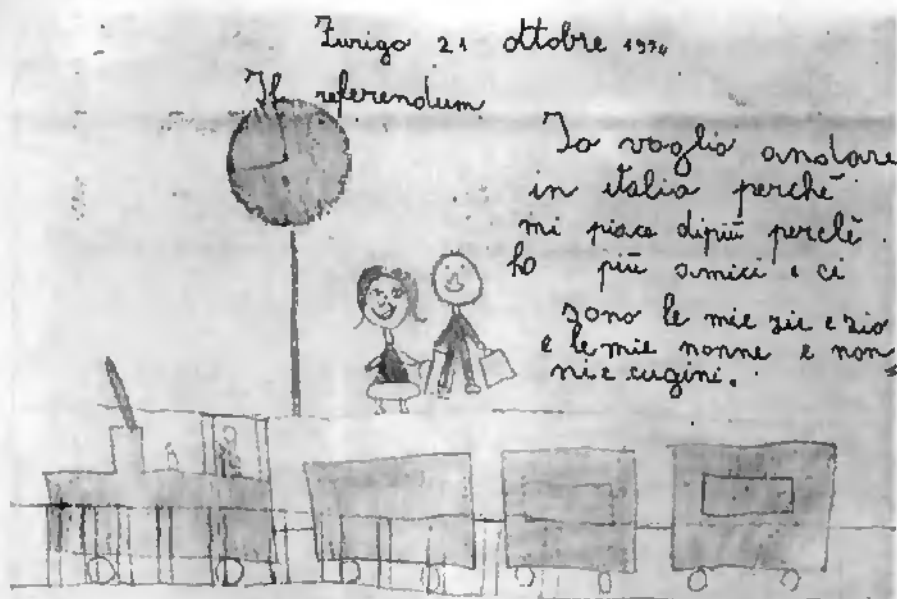
La questione della partecipazione aveva il suo punto nodale, in quell'anno, nel prossimo svolgimento della tante volte promessa Conferenza nazionale dell'emigrazione, che avrebbe dovuto, a sua volta, generare le premesse giuridiche e amministrative per la creazione di un Consiglio generale degli italiani all'estero e dei COMITES (Comitati degli italiani all'estero, secondo l'odierna denominazione). Realizzazioni queste che arriveranno solamente dopo più di un decennio.

Questo ad altri ritardi costituiscono una delle note dolenti del rapporto tra cittadini all'estero e madrepatria. Un rapporto, come già abbiamo avuto l'occasione di osservare, caricato del peso di una storia più ricca di diffidenze che di identificazioni, di sfiducia che di cooperazione; sentimenti questi che ritroviamo più volte ribaditi nelle pagine del 1974, sotto forma di denunce del tipo "il nostro gover-

dente dallo Stato italiano. Dalle informazioni gentilmente forniteci dal direttore della scuola, Luciano Betta, responsabile da più di vent'anni della scuola stessa, il numero degli allievi per classe poteva raggiungere all'epoca anche le quaranta unità, e nonostante ciò la scuola non riusciva a soddisfare tutte le richieste e centinaia di domande di iscrizione venivano respinte. Il numero degli allievi all'epoca era di 800 unità, oggi giorno si aggira intorno ai 200 allievi in totale.

FIGURA 9.1

Disegni



anna maria

Turigo 21 Ottobre 1974 Il referendum

Anno votato perché  
dicono che gli strani  
eri sono cattivi.  
Gli svizzeri intanto  
non hanno vinto.



no non si è mai sufficientemente interessato alla difesa dei nostri diritti" (10 luglio 1974); oppure di proteste per l'ammontare, ritenuto troppo esiguo, degli stanziamenti finanziari per varie iniziative; oppure ancora di insoddisfazione per i servizi consolari.

### 9.2.2. Tempi moderni

Cosa si dice nella stampa dell'emigrazione vent'anni dopo? In che modo la problematica dell'integrazione è evocata?

Preliminarmente occorre notare che il giornale da noi esaminato, nel frattempo, ha ampliato il numero delle rubriche per dare maggiore spazio agli avvenimenti artistici e culturali, a quelli sportivi e a questioni tematiche. In particolare negli ultimi anni alcune pagine sono costantemente dedicate alla storia dei rapporti italo-svizzeri attraverso i secoli, curata da Gatani e in gran parte raccolta in quattro voluminosi tomi recentemente pubblicati (Gatani, 1994).

Per quanto riguarda gli aspetti che ci interessano maggiormente, quelli educativi, sociali e politici, essi riguardano tre grandi aree: le vicende italiane, in particolare quelle che interessano più da vicino i fenomeni migratori; le vicende svizzere, anche qui con un occhio attento a quelle che concernono gli stranieri; e il funzionamento degli organismi rappresentativi della collettività italiana, nonché le attuali rivendicazioni degli italiani in Svizzera.

Nella prima area rientrano i grandi avvenimenti che hanno cambiato la geografia politica dell'Italia negli ultimissimi anni: le elezioni politiche del marzo 1994 hanno infatti sancito la fine del sistema partitico sorto dopo la seconda guerra mondiale; sistema profondamente entrato in crisi a seguito dell'emergere di molteplici scandali, del rafforzamento di nuovi soggetti politici a orientamento federalista, e dei rivolgimenti internazionali che hanno avuto nella caduta del muro di Berlino l'espressione simbolica più saliente. Trasformazioni profonde e assai travagliate che sono tuttora in corso nella penisola, e che trovano evidentemente larga eco anche sui giornali dell'emigrazione italiana in Svizzera.

Tra le vicende italiane che rimbalzano con forza nella stampa dell'emigrazione, c'è anche il nuovo fenomeno della presenza in Italia di un numero considerevole di stranieri. Le stime parlano di più di un milione di persone appartenenti a 200 comunità diverse, ma dato l'alto numero di clandestini è assai probabile che siano molti di più.

Sul piano delle vicende svizzere, in particolare quelle riferite alla presenza degli "immigrati tradizionali", la differenza rispetto a 20 anni prima è lampante: mentre nel 1974 la posta in gioco principale era il

poter semplicemente restare, oggi giorno il dibattito che appare sulla stampa riguarda avvenimenti orientati verso obiettivi di integrazione, nel senso di maggiore partecipazione alla vita politica. Il termine integrazione viene dunque sempre di più associato a partecipazione: ad esempio, il Comitato "Democrazia per tutti" sorto in Argovia, composto da membri di partiti della sinistra, da ecologisti e da rappresentanti sindacali, per promuovere il diritto di voto e di eleggibilità degli stranieri così si esprime: «il diritto di voto e di eleggibilità è la migliore espressione dell'integrazione» ("Agorà", 7 settembre 1994, p. 4). Iniziative analoghe sono sorte in altri cantoni, quali quello di Soletta, Vaud, Berna.

Anche nel 1994 si sono avute votazioni che riguardavano gli immigrati, ma con ben altri obiettivi rispetto a vent'anni prima. Si è trattato infatti della legge sulla naturalizzazione facilitata per i giovani della seconda generazione che, come già detto, è stata respinta di stretta misura. Insuccesso dunque, anche per l'obiettivo dell'integrazione, ma niente di paragonabile alle proposte antistranieri di vent'anni prima.

Ma non manca però un nuovo campanello di allarme che suona come un sinistro ritorno al passato: esso è costituito dalla notizia ("Agorà", 10 marzo 1994) che la destra conservatrice svizzera sta organizzando la raccolta di firme per proporre una modifica della Costituzione federale tendente a impedire che il numero degli stranieri non superi il 18% della popolazione residente in Svizzera.

Ma sono gli altri stranieri, in particolare i richiedenti di asilo, a fare notizia nel 1994. Si tratta di una problematica spesso evocata nelle pagine di "Agorà", che dà ampio spazio a tutte le iniziative antirazziste e che si schiera, ad esempio, decisamente contro i provvedimenti coercitivi nei confronti degli stranieri senza permesso legale, votati e adottati nel dicembre 1994, e considerati dal giornale un attacco contro tutti gli stranieri.

Ma come cosa è cambiato nel rapporto emigrati/madrepatria in questi ultimi vent'anni? Quali sono le attuali rivendicazioni? Cosa chiedono oggi gli italiani all'estero? Un grande tema è costituito dal funzionamento degli organi rappresentativi degli italiani all'estero di cui oggi le collettività dispongono, il CGIE e i COMITES, che viene considerato del tutto insoddisfacente.

Altri temi alimentano però il dibattito politico nel 1994. Su "Agorà" del 5 ottobre 1994 si dà ampio spazio a un documento rivendicativo predisposto in occasione della visita in Svizzera del sottosegretario del Ministero degli Affari esteri con delega all'emigrazione. Notiamo che il documento porta la firma dei seguenti soggetti politici: due associazioni (FCLI e ACLI); le strutture svizzere di un sin-

dacato italiano (CGIL); due partiti politici della sinistra; un COMITES e un Patronato. Il documento chiede all'Italia di «favorire con la sua politica il processo di integrazione delle comunità all'estero nei paesi dove queste risiedono». Le richieste avanzate sono:

- L'introduzione del diritto di voto e di eleggibilità da esercitarsi senza dover rientrare in Italia;
- L'annullamento delle restrizioni introdotte concernenti il diritto degli emigrati italiani ad avere dei trattamenti pensionistici integrativi da parte dello Stato italiano<sup>19</sup>;
- L'inversione della tendenza alla riduzione di spesa sul piano dell'intervento scolastico e formativo dello stato italiano in Svizzera e lo sviluppo ulteriore dei rapporti con le autorità locali;
- L'informazione in merito alle proposte di riforma dei servizi consolari.

Si tratta di temi prevalentemente orientati verso rivendicazioni concernenti il versante italiano e nei quali, nonostante la dichiarazione di principio con cui si apre il documento, lo spazio dedicato all'integrazione in Svizzera appare estremamente esiguo. Un caso particolare dettato dal tipo di interlocutore? Pensiamo di no. Ci sembra piuttosto la conferma di una tendenza da parte delle organizzazioni dell'emigrazione italiana a privilegiare il terreno delle rivendicazioni nei confronti dell'Italia, e a considerare parallelamente che le modalità dell'integrazione in Svizzera dipendano anche dall'impegno della "madrepatria" in tale direzione.

### 9.3

#### Il punto di vista di "specialisti della salute psichica"

Per analizzare tale punto di vista ci siamo basati su una serie comunicati congiunti, ai quali è stato dato il significato di campagna d'informazione e di sensibilizzazione, a firma dei consultori italiani operanti in Svizzera<sup>20</sup>, pubblicati sulla stampa dell'emigrazione, nonché

19. Occorre rilevare a questo proposito che fino al 1992 gli italiani in Svizzera avevano diritto a ricevere dallo Stato italiano, dall'età di 55 anni per le donne e 60 per gli uomini (età pensionabile allora in vigore in Italia) fino all'andata in pensione in Svizzera, una pensione, cosiddetta "integrata al minimo" (circa 5-600.000 lire), dello Stato italiano. La sola condizione era di aver versato almeno una settimana (!) di contributi in Italia. Negli anni successivi, tale periodo contributivo minimo è stato alzato prima a cinque anni, e recentemente a dieci, sollevando le proteste dei rappresentanti della collettività italiana.

20. Si tratta: del Centro Scuola e Famiglia Colonie Libere Italiane, di Zurigo; del Consultorio familiare FORPAS (Fondazione per la formazione e l'assistenza profes-

su interviste da noi condotte con alcuni dei responsabili di tali strutture. L'attenzione che portiamo a detti pronunciamenti si basa su una duplice ragione: da un lato, le prese di posizione di tali specialisti sembrano smentire, almeno in parte, il coro generale ineggiante all'integrazione riuscita della comunità italiana; dall'altro, pur risultando evidente che le loro analisi concernono non la collettività italiana nel suo complesso ma i soggetti o i gruppi che ricorrono al sostegno degli specialisti medesimi, i "discorsi" di quest'ultimi ci sembrano avere un potenziale impatto di portata generale sulla collettività. In effetti, osserviamo che si tratta di specialisti molto sollecitati in qualità di relatori o formatori nel quadro di iniziative dirette a genitori o alla collettività italiana in generale.

Quali messaggi emergono dall'esame tale materia prima? In primo luogo una contestazione delle rappresentazioni che considerano la comunità italiana ormai ben integrata. Lo psicologo Lanfranchi di Zurigo<sup>21</sup> mostra, statistiche alla mano, che nel suo cantone gli insuccessi scolastici dei bambini italiani stanno aumentando invece di diminuire: contrariamente ai primi anni Ottanta quando si era registrato un miglioramento, la presenza percentuale dei bambini italiani nelle classi speciali è nuovamente aumentata. Egli considera tale fatto legato sia alla persistenza di strutture familiari da egli definite di tipo "riccio", chiuse verso l'ambiente esterno e ancorate all'idea della "provvisorietà del soggiorno", sia a una sorta di effetto perverso delle continue odierne affermazioni che "gli italiani sono ormai integrati". Ciò diminuisce la vigilanza delle autorità, dei Comitati genitori, degli insegnanti.

Altri messaggi concernono gli aspetti problematici legati a stili di vita ancora spesso adottati dalle famiglie immigrate, quali: la rinuncia a vivere meglio nel presente in nome del mitico ritorno, l'abdicazione totale nei confronti dei figli, come conseguenza anche dell'inversione di ruoli gerarchici tra genitori e figli.

Rispetto al primo aspetto, si constata che la collettività italiana pare dividersi tra chi ha effettivamente trovato un modo di vita soddisfacente in Svizzera sul piano sociale, professionale e affettivo, e chi continua a restare in una situazione di forte isolamento dal punto di vista sociale e in uno stato di provvisorietà continua. La vita in

sionale e scolastica) di Basilea; del Centro familiare emigrati di Berna; del Consultorio CIPRE (Comitato italiano per i problemi educativi) di Wettingen. I comunicati sono stati pubblicati nel corso del 1994 e 1995.

21. *Ancora tempo di commesse e parrucchiere*, intervista con Andrea Lanfranchi, psicologo del servizio psicologico scolastico di Zurigo, a cura di M. Roselli Bozzolini, in "Agorà", 19 agosto 1992.

queste famiglie è orientata verso il futuro rientro, speranza questa che a volte condiziona per decenni le scelte quotidiane a scapito di una maggiore attenzione ai problemi del "qui" e dell'"oggi". Ciò significa che anche la soddisfazione dei bisogni emotivi e sociali viene rimandata all'infinito, a quando "ci si sarà sistemati". Se ciò appare sopportabile per i genitori, lo è molto meno per i figli che trovano meno spazio per l'espressione dei loro bisogni e meno aiuto per imparare ad affrontare gli ostacoli nel paese di accoglimento, senza fughe dal presente, ovvero dalla realtà.

Si sa che in emigrazione i figli presto sorpassano i genitori in fatto di competenza linguistica e di capacità a interagire con l'ambiente. Essi sono quindi chiamati spesso a svolgere precocemente ruoli di mediatori tra la famiglia e l'ambiente esterno, e ad assumere la responsabilità di contatti e/o pratiche amministrative che normalmente rientrano tra i compiti degli adulti. Ne nasce un'inversione di ruoli che in determinati casi può favorire un'anomia da parte dei figli, resi più insofferenti dalla precoce autonomia forzata. L'im maturità psichica però rimane, da cui il bisogno di altre dipendenze alle quali non di rado i gruppi marginali e gli ambienti della droga offrono risposte.

La diffusione della droga tra i giovani italiani sembra infatti allarmare i servizi di assistenza. Particolarmente inquietante nella Svizzera tedesca appare l'aumento registrato di giovani italiani che fumano l'eroina su carta stagnola. Quasi una nuova moda e una nuova maniera assai preoccupante di affermare la propria originalità:

Particolarmente allarmante risulta l'aumento registrato negli ultimi due, tre anni dei giovani italiani che fumano l'eroina su carta stagnola. Da un'indagine promossa dal dipartimento di Giustizia di Basilea, alla quale ha collaborato anche il consultorio italiano di Basilea, risulta che i giovani italiani sono ben quattro volte (!!!) più coinvolti in questa forma di consumo di droghe che i loro coetanei svizzeri. [...] La maggior parte dei fumatori su carta stagnola sono all'inizio socialmente integrati e non si differenziano dai loro coetanei<sup>22</sup>.

L'insieme di tali messaggi sembra quindi mettere in evidenza una persistenza di diffuse forme di disagio tra le famiglie immigrate e l'emergere allarmante di una sorta di nuovo rischio "da seconda generazione". Si tratta di ipotesi che meriterebbero ai nostri occhi di diventare oggetto di studio approfondito.

22. Dal comunicato pubblicato sul "Corriere degli italiani", 4 giugno 1994.



## Parte quarta

### Ascanio\* Duemila: percorsi e discorsi di giovani "italo-svizzeri"

\* Ascanio, celebrato da Virgilio come figlio di Enea e di Creusa. Dopo la distruzione di Troia, Ascanio segue il padre nelle sue peregrinazioni che lo porteranno a trapiantarsi in Italia, dove gli viene attribuita la fondazione di Albalonga. Virgilio ne fa il capostipite della famiglia Julia.

Ascanio viene qui assunto come figura simbolica per rappresentare la cosiddetta "seconda generazione", i primi discendenti cioè di coloro che hanno vissuto il fenomeno emigratorio.

# Introduzione

## Attraverso i percorsi soggettivi

La *Parte quarta* si propone di focalizzare l'attenzione sulle esperienze soggettive di alcuni giovani della "seconda generazione"; per cercare di cogliere taluni indizi del modo in cui essi "vivono l'integrazione", articolando le proprie esigenze psichiche interne con le pressioni dell'ambiente esterno familiare, scolastico, sociale. Pensiamo che nelle loro testimonianze possono essere ritrovati degli indizi del complesso lavoro psicologico che un bambino, un adolescente, un giovane *figlio di immigrati*<sup>1</sup> deve affrontare per esistere socialmente, per integrarsi, appunto, in società, ambienti e gruppi, i cui riferimenti culturali sono più o meno diversi rispetto a quelli della propria famiglia.

In effetti, le domande che ci poniamo in questa parte del lavoro si situano all'interfaccia tra lo psicologico e il sociale, in quello spazio psichico di trasformazione dell'ambiente esterno in ambiente interno, e viceversa, attraverso un intricato groviglio di processi di riproduzione e di creazione.

Ciò implica, come abbiamo già rilevato altrove, che gli elementi di scenario che abbiamo descritto nelle Parti precedenti, sotto forma di contesti, di gruppi, o di rappresentazioni del processo di integrazione, non sono da intendersi come semplici panorami esterni che fanno da sfondo alle azioni del soggetto, ma rappresentano i luoghi di mediazione tra la sfera individuale e la sfera collettiva. In tali luoghi gli individui apprendono concretamente cos'è la cultura attraverso esperienze che mettono in gioco relazioni di potere, valori, gusti,

1. Il termine "immigrati" viene qui impiegato nella sua accezione più comune: "Chi si è stabilito in un altro paese o in un'altra zona del proprio stato di appartenenza per ragioni essenzialmente economiche". Più avanti ci si soffermerà sul dibattito legato alla connotazione sociale di tale termine.

norme, aspettative, possibilità di "esistere" in quanto esseri capaci di esprimersi, ispirare affetto e attenzione, agire, interagire, rivendere.

L'interesse di un esame più approfondito del vissuto della "seconda generazione" trascende poi il campo della problematica dell'immigrazione strettamente economica ed è legato alla prevedibile crescente mobilità su scala europea degli individui: studenti, quadri, insegnanti, lavoratori qualificati e non, ecc. Il numero delle persone che crescono e cresceranno a contatto con più culture sembra con tutta probabilità destinato ad aumentare. Tra tali individui possiamo anche annoverare i soggetti che conoscono una forte mobilità sociale ascendente, ad esempio attraverso la scuola o attraverso situazioni di rapido sviluppo economico, anche senza spostamenti geografici.

È evidente che si tratta di gruppi assai diversi tra loro sul piano delle inserzioni e dei rapporti sociali, tuttavia pensiamo che dal punto di vista delle "sfide affettive e cognitive" suscitate dall'esperienza della mobilità si possano individuare interessanti punti di contatto. In questo senso il caso dei giovani della seconda generazione può, sotto certi aspetti, costituire una prefigurazione di situazioni nelle quali l'individuo è confrontato alla necessità di elaborare i propri riferimenti culturali a partire da una pluralità di identificazioni e appartenenze.

Perché allora non cercare di trarre maggiori elementi di conoscenza dal cospicuo patrimonio di esperienze di vita pluriculturali che la "seconda generazione" mette a disposizione? È vero che a seconda dei gruppi di appartenenza, della classe e dell'inserimento sociale, delle caratteristiche personali ecc. varieranno le condizioni di socializzazione e di costruzione dell'identità personale dei singoli individui; tuttavia, uno studio più approfondito delle modalità di integrazione di alcuni giovani "italo-svizzeri" può contribuire ad allargare la conoscenza della gamma di situazioni che potenzialmente possono essere incontrate lungo il cammino della crescita in situazione pluriculturale.

Inoltre, ci sembra che la posizione sociale di tale popolazione renda più visibili alcuni meccanismi psichici concernenti i bisogni identitari degli individui e le diverse strategie elaborate in risposta a tali bisogni. In altre parole, la "posizione di giovane figlio di immigrati" mette particolarmente in evidenza i meccanismi di adesione e di differenziazione, di affiliazione e di rifiuto, di conformismo e di ricerca di originalità che sono alla base del perenne lavoro che gli individui normalmente compiono per esistere socialmente.

Da notare infine che, stando alle indicazioni che provengono in

particolare da servizi preposti alla cura della salute psichica, e di cui abbiamo parlato nella *Parte terza*, la seconda generazione italiana sembra mostrare segni di nuovi disagi e disadattamenti, malgrado l'innalzamento dei livelli di benessere materiale dell'immigrazione italiana in Svizzera percepibile attraverso gli indicatori di tipo socio-economico. Ciò apre alcuni interrogativi inquietanti su possibili "nuove povertà" di tipo affettivo e identitario che paradossalmente potrebbero più facilmente manifestarsi una volta superati gli antichi problemi di mera sussistenza.

Il CAP. 10 è dedicato alla presentazione degli aspetti metodologici concernenti la ricerca.

Il CAP. 11 riguarda la raccolta e l'analisi dei dati.

Con il CAP. 12 comincerà invece una lettura, sotto una duplice forma, dei dati analizzati. Nella prima parte del capitolo saranno presentati cinque profili di casi che ci sono apparsi particolarmente significativi per illustrare i processi ai quali i giovani sono confrontati. Nella seconda parte, si procederà a una lettura trasversale di tutte e quindici le testimonianze nell'intento di far emergere i nodi problematici salienti che rendono conto dell'intreccio tra percorsi individuali e contesti ambientali.

## Quadro concettuale dello studio sui giovani

*L'atto come sintesi attiva di un sistema sociale, la storia individuale come storia sociale totalizzata da una prassi: queste due proposizioni implicano un cammino euristico che vede l'universale attraverso il singolare, che cerca l'obiettivo facendo perno sul soggettivo, che scopre il generale attraverso il particolare.*

Ferrarotti (1997, p. 47)

### 10.1

#### Scelta dell'oggetto di studio

Lo studio che sviluppiamo poggia, come spiegheremo più in dettaglio in seguito, su un dispositivo di ricerca di orientamento qualitativo, centrato su colloqui in profondità di tipo semidirettivo con giovani tra i 20 e i 30 anni, appartenenti alla "seconda generazione", giovani che possono essere considerati ben integrati sul piano sociale, in considerazione delle loro competenze linguistiche, della loro riuscita a livello del percorso formativo e delle buone prospettive dal punto di vista professionale.

Nel focalizzare la nostra attenzione su tale gruppo compiamo una scelta che è in controcorrente rispetto a larga parte della saggistica psicologica concernente l'emigrazione. Mentre infatti detta saggistica è prevalentemente dedicata a casi devianti o patologici, nel nostro caso il gruppo scelto come oggetto di studio non presenta patologie particolari, ma ha, al contrario, come elemento caratterizzante una "buona integrazione" sul piano sociale.

Tre elementi principali caratterizzano quindi i nostri soggetti: la fascia di età; la condizione di figli di immigrati, con genitori di condizione sociale piuttosto modesta; una "buona integrazione" sociale.

Per quanto concerne l'età, l'interesse che portiamo a tale fascia è basato su due ragioni:

1. Possibilità del soggetto di situarsi rispetto agli avvenimenti marcati dell'infanzia e della adolescenza con un maggiore distacco, grazie a un più solido livello di maturità psicologica, che dovrebbe permettere all'individuo, tra l'altro, di operare distinzioni più articolate tra se stesso, le persone significative del suo ambiente, i gruppi esterni ecc. Tale possibilità dovrebbe permetterci di esplorare la presenza nelle testimonianze di eventuali indizi di una rielaborazione diversa del rapporto agli ambienti di riferimento, rispetto a

quanto descritto nella letteratura consacrata agli adolescenti della seconda generazione.

2. Particolare fecondità della percezione del tempo in tale periodo della vita, che combina un già solido sentimento di consistenza del proprio passato, ricco ormai di esperienze e di scelte, con una percezione del futuro sotto forma di spazio con orizzonti ancora potenzialmente aperti sul piano progettuale.

Un'età quindi che, da un lato, consente una più articolata riflessione critica su se stessi e, dall'altro, fornisce interessanti indizi rispetto all'"attualizzazione del progetto di sé", attraverso scelte e/o orientamenti importanti concernenti la vita di coppia, la procreazione, gli amici, la vita professionale. Tali elementi possono costituire preziosi indizi del modo con cui l'individuo articola i propri bisogni interiori con le pressioni dell'ambiente e viceversa.

Per quanto riguarda l'appartenenza sociale, tutti i giovani da noi contattati provengono da famiglie emigrate per ragioni economiche dalle regioni meno sviluppate della penisola. Le famiglie appartengono tutte a un ceto sociale definibile come modesto, con genitori che svolgono un lavoro di operaio, più o meno qualificato, o di piccolo artigianato, e con un livello di istruzione che nella quasi totalità dei casi non va oltre la scuola elementare.

Inoltre, come abbiamo detto più sopra, si tratta di giovani adulti che non presentano particolari problemi di integrazione sociale. Anzi buona parte dei soggetti intervistati "ce l'hanno fatta" a transitare con successo attraverso tutte tappe del percorso scolastico, arrivando ai livelli massimi dell'istruzione post-obbligatoria.

Da un punto di vista metodologico, il nostro approccio si ispira largamente a metodologie di tipo clinico, praticate nel campo delle ricerche in psicopatologia evolutiva, che portano a centrare l'attenzione su gruppi particolari di soggetti, le cui esperienze possono fare luce sull'esistenza di processi psicologici basati sull'interazione dinamica tra fattori di rischio e di protezione.

Per fare ciò abbiamo messo al centro del nostro studio i percorsi di vita dei giovani, analizzando in particolare gli indizi che concernono le "sfide" affrontate e le "risorse" psicologiche mobilitate. Tale analisi ha richiesto di situare le testimonianze nel quadro di contesti storici e geografici ben precisi, nonché di fare appello a strumenti concettuali della psicologia sociale per interpretare i comportamenti individuali nel quadro della rete di relazioni e rapporti sociali.

Nei paragrafi che seguono ci soffermeremo su alcuni riferimenti teorici concernenti la classe di età, per passare poi a illustrare i fon-

damenti metodologici della ricerca, i criteri adottati per il lavoro di analisi e i risultati del lavoro in termini di lettura dei percorsi, considerazioni, proposte e nuove domande.

## 10.2

### Riferimenti teorici concernenti la classe di età studiata

#### 10.2.1. Essere giovani adulti oggi

«Quant'è bella giovinezza / che si fugge tuttavia / Chi vuol essere lieto sia: / di domani non c'è certezza», scriveva Lorenzo il Magnifico nel lontano secolo XV.

I versi del Magnifico ci invitano, nel contesto del nostro studio, a porci due domande: quali sono le rappresentazioni della "giovinezza" in auge nei diversi contesti storico-sociali? E poi, quale denominazione adottare oggi per il periodo compreso tra i 20 e i 30 anni?

La prima domanda ne richiama subito un'altra: quali divari esistono tra rappresentazioni del fenomeno, esistenti in un dato momento storico e in un dato luogo, ad esempio oggi in Svizzera, e le percezioni che ne hanno i diretti interessati? È un aspetto sul quale torneremo nelle nostre conclusioni, in quanto la letteratura e le ricerche sull'argomento ci sembrano assai limitate, in particolare se teniamo presente la mole di lavori dedicati al decennio precedente. E poi, si può parlare di compiti di sviluppo anche per questa fascia di età? Quali in particolare? Palmonari (1993, p. 45) sottolinea che l'adolescenza «si conclude quando l'individuo è in grado di stabilire rapporti stabili e significativi con se stesso, con i gruppi di riferimento più prossimi e con il proprio ambiente di vita più ampio». È ciò che avviene in particolare nel decennio 20-30 anni? Come è percepito il processo evolutivo dai soggetti interessati? Ecco un campo che ci sembrerebbe interessante esplorare attraverso ulteriori lavori.

Per quanto concerne la denominazione di tale periodo di vita, come orientarsi? Usare il termine giovinezza, come suggerito dai versi del Magnifico? Oppure gioventù, come si tende a dire nel linguaggio comune? Oppure post-adolescenza, come troviamo in molti recenti testi dedicati allo studio delle implicazioni psicosociali di tale fascia di età?

Il termine di post-adolescenza viene impiegato per sottolineare un fenomeno ritenuto da più parti (Anatrella, 1991; Lehalle, 1991) tipico delle attuali realtà sociali dei paesi sviluppati: l'allungamento di quello che Erikson (1968) definisce il periodo di moratoria, cioè l'ado-

lescenza. Dicendo post-adolescenza si vuole in fondo maggiormente sottolineare il carattere di prolungamento dell'adolescenza che tale fase riveste.

Non a caso forse che di post-adolescenza, invece che di giovinezza o di gioventù, si è cominciato a parlare in tempi recenti quando il "doman" è diventato nelle nostre società un po' più certo. Grazie all'allungamento della vita media, agli effetti dello sviluppo economico e dell'accumulazione di ricchezza nei paesi industrializzati, le giovani generazioni rimangono oggi in formazione molto più a lungo rispetto alle generazioni passate, aumentando così considerevolmente il livello medio di istruzione, ma prolungando al tempo stesso la dipendenza economica dalle famiglie e allontanando il momento delle scelte definitive e dell'impegno professionale.

A questo proposito vanno però fatte due considerazioni riferite ai due paesi di cui ci occupiamo più direttamente. Da un lato, in molte realtà quali ad esempio quella italiana, gli studi prolungati di molti giovani non costituiscono il compimento di un progetto personale "liberamente" scelto, ma rappresentano una sorta di parcheggio sociale reso possibile e necessario da un complesso intreccio di fattori: permanenza di forti sacche di disoccupazione ma contemporaneo innalzamento delle aspettative concernenti la vita professionale; rappresentazioni collettive fortemente improntate alla devalorizzazione dei mestieri a carattere "manuale"; innalzamento del livello di vita dei nuclei familiari, grazie anche a un variegato sistema di meccanismi assistenziali. Dall'altro invece, in paesi quali la Svizzera, la maggioranza degli adolescenti dopo la scuola dell'obbligo segue un sistema di formazione che comporta una scelta assai precoce dell'orientamento professionale e un parallelo inserimento nel mondo del lavoro come apprendista.

Ma quali sono i processi psichici e sociali che vengono ritenuti peculiari della post-adolescenza? Si può parlare veramente della post-adolescenza come di una fase a sé? Quale ruolo gioca il contesto storico, geografico e sociale nella creazione di questa come di altre età della vita?

Dal punto di vista storico, il sociologo Galland (1991) riassume in 5 tappe i modi storici di rappresentarsi la gioventù. La prima tappa alla quale fa riferimento è quella in vigore nell'*Ancien Régime* che vede i giovani come figli che, in quanto tali, non possono essere pensati come categoria dotata di autonomia.

L'Illuminismo inaugura invece la rappresentazione della giovinezza come rapporto educativo: «*désormais le mérite va l'emporter sur le sang; le jeune est celui qui apprend pour être et non plus celui qui*



attend d'être ce qu'il est virtuellement»<sup>1</sup> (ivi, p. 58). Più individuo e meno crede, dunque!

Il XIX secolo, pur continuando a coltivare l'ideologia del giovane teso al raggiungimento dell'ideale della realizzazione personale, introduce un'immagine che poggia fortemente sul rapporto generazionale (in particolare tra padre e figlio!), che si incarna nella forma romantica del giovane in rivolta, oppure, in particolare nella seconda metà del secolo, in forme più borghesi e conformiste nelle quali le forze dell'integrazione sembrano avere il sopravvento su quelle della dissociazione e del conflitto.

Il XX secolo introduce un cambiamento di prospettiva fondamentale nelle rappresentazioni della gioventù (*ibid.*):

[...] pour la première fois on pense celle-ci comme un processus et non plus comme une catégorie. [...] La jeunesse n'est plus le temps de la révolte, elle est un moment de désadaptation fonctionnelle<sup>1</sup>.

La seconda parte del XX secolo mette infine l'accento sull'influenza delle condizioni sociali nelle quali si effettua il passaggio dall'infanzia all'età adulta e apre la strada alla percezione della giovinezza come processo di socializzazione.

È chiaro quindi che nessuna fase della vita può essere interpretata in modo avulso dal suo contesto storico, sociale e geografico. Ciò vale per l'infanzia, per l'adolescenza, la post-adolescenza, la maturità, la terza età e tutte le altre fasi ancora che a livello dell'analisi psicosociale possono essere teoricamente messe in evidenza.

Tuttavia, ciò non delegittima lo sforzo e non annulla certamente l'utilità di cercare di cogliere meccanismi e processi che possono caratterizzare tali fasi, tenuto conto delle variabili tempo e spazio.

La prima osservazione che può essere fatta a proposito della fascia 20-30 anni è che, come abbiamo già rilevato, essa si iscrive in un ciclo di vita che si è notevolmente allungato. Una delle conseguenze pratiche di questo fenomeno è l'allungamento del periodo di coesistenza delle generazioni, ciò che porta a interrogarsi sulle conseguenze che tale coesistenza ha sul legame affettivo con la generazione precedente.

1. «Ormai il merito prenderà il sopravvento sul sangue; il giovane è colui che apprende per poter essere e non più colui che è in attesa di diventare ciò che è virtualmente» (traduzione nostra).

2. «[...] per la prima volta si pensa la gioventù come un processo e non più come una categoria. [...] La gioventù non è più il tempo della rivolta, essa è un momento di disadattamento funzionale» (traduzione nostra).

Inoltre, occorre aggiungere, come abbiamo visto, il fenomeno della generalizzazione e dell'allungamento della scolarizzazione.

Ma tale allungamento non è il solo fenomeno che va in questa direzione, esso si inserisce nella scia di una pluralità di "posticipazioni" nel tempo concernenti taluni eventi chiave della vita. Ciò comporta per i giovani un'aumentata permanenza in categorie di status percepibili come provvisori come quella "prematrimoniale" e "preparentale". Le statistiche mostrano (Galland, 1991, pp. 136-43) che l'età media degli sposi tende sempre più verso l'alto, e che lo stesso fenomeno avviene per quanto concerne la nascita del primo figlio.

L'autore citato mette in relazione tali dati con i cambiamenti avvenuti a livello dei progetti femminili, che tendono oggi a dare maggiore spazio alla dimensione sociale e professionale (ivi, p. 142):

*Le report du mariage comme d'ailleurs le report de la naissance des enfants, correspondrait au refus, conscient ou inconscient, d'une inscription trop précoce dans la division traditionnelle des rôles sexuels. [...] Lorsque la vie de couple n'est pas repoussée, elle serait donc adoptée, de plus en plus fréquemment, sur un mode non plus fusionnel, mais associatif et réversible<sup>3</sup>.*

Lo stesso fenomeno di prolungamento si manifesta per quanto concerne l'accesso alla vita professionale, che si snoda spesso attraverso tutta una serie di esperienze considerate come non definitive, prima di pervenire a collocazioni ipotizzate come stabili (ivi, pp. 126-33).

Tuttavia, accanto a questi indici di allungamento, sussistono anche segni di maggiore precocità in campi diversi: in campo biologico assistiamo a un abbassamento dell'età puberale; in campo giuridico molti paesi, tra i quali l'Italia e la Svizzera, hanno abbassato in tempi recenti il limite della maggiore età; nel campo dei costumi e in certi contesti, i giovani raggiungono l'autonomia abitativa prima del matrimonio o della convivenza con un partner. Tutto ciò comporta evidentemente un rimescolamento dei tradizionali indicatori che scandivano un tempo le diverse età della vita.

Comunque l'insieme delle trasformazioni sopra evocate porta oggi a guardare ai 20-30 anni come a una fase in cui l'individuo effettua o conferma consistenti opzioni sul piano intellettuale, professionale

3. «Il rinvio del matrimonio, come anche il rinvio della nascita dei figli, corrisponderebbe al rifiuto, cosciente o inconscio, di un'adesione troppo precoce alla divisione tradizionale dei ruoli sessuali. [...] Nei casi in cui la vita di coppia non viene rinviata nel tempo, essa risulterebbe, sempre più frequentemente, vissuta con modalità non fusionali, ma associative e reversibili» (traduzione nostra).

e affettivo pur tendendo ad attribuire ad esse ancora uno status "ad interim". La problematica è dunque assai complessa e meriterebbe a nostro avviso di essere sviluppata attraverso ulteriori studi anche per meglio comprendere eventuali variazioni in funzione delle classi sociali, del periodo (la prima parte del decennio o la seconda), del sesso.

Come guardare tale insieme di stati provvisori? L'interpretazione che sembra prevalere è quella di non ridurli a semplice frutto di fattori congiunturali che incidono sul calendario della vita, ma di vedere in tali fenomeni l'emergenza di una nuova fase, marcata da una ridefinizione delle esperienze di ingresso nella vita adulta, ingresso che sembra oggi tendenzialmente farsi per approssimazioni successive, tanto a livello della vita di coppia che di quella professionale. Ciò che fa ritenere (ivi, pp. 159-60) che l'accesso allo status di adulto stia passando da un

modèle d'identification à un modèle d'expérimentation: le premier est caractéristique de la société du XIX siècle et il est encore puissant. Dans une société où domine l'immobilité sociale, l'entrée dans la vie s'effectue sous le signe de la continuité des générations et de la transmission de valeurs et des compétences au sein même du milieu familial.

[...] A ce modèle fondé sur la transmission familiale se substitue progressivement un modèle où les nouvelles générations puisent hors du cadre familial leurs compétences – c'est le fait le plus évident –, mais aussi plus largement leurs schémas de référence dans la construction de leur identité socio-professionnelle<sup>4</sup>.

#### 10.2.2. Quali compiti di sviluppo

Non pochi autori si interrogano sugli effetti positivi o negativi di tale tendenza e sulle implicazioni psicologiche del modello della "sperimentazione", in particolare sul piano della relazione genitore/figlio. Come guardare dunque alla post-adolescenza? Come a una sorta di regalo della società che consente a molti giovani di gustare la gratificazione psicologica della apparente libertà, della scelta libera e sem-

4. «Modello di identificazione a un modello di sperimentazione: il primo è caratteristico della società del XIX secolo ed è tuttora assai potente. In una società in cui domina l'immobilità sociale, l'ingresso nella vita si effettua sotto il segno della continuità delle generazioni e della trasmissione dei valori e delle competenze in seno allo stesso ambiente familiare. [...] A tale modello fondato sulla trasmissione familiare si sostituisce progressivamente un modello in cui le nuove generazioni attingono le loro competenze al di fuori del quadro familiare – ciò che costituisce il fatto più evidente –, ma anche in maggior misura i loro schemi di riferimento nella costruzione della loro identità socioprofessionale» (traduzione nostra).

pre aperta, della "democratizzazione della giovinezza"? Oppure come a una condizione non scevra di pericoli imposta dai modelli di sviluppo economico e da una crescente concorrenza tra generazioni? Oppure ancora come il risultato ambivalente di una aumentata rivalità tra i giovani, da un alto, che sostano lungamente nella sala d'aspetto della condizione adulta, e gli adulti, dall'altro, che cercano di conservare gelosamente gli attributi della giovinezza?

L'emergenza di una nuova classe di età, oltre a rappresentare come è già stato sottolineato un nuovo fatto sociale, costituisce dunque un fenomeno ricco di implicazioni sul piano psicologico. Per Anatrella (1991) la post-adolescenza non è il frutto di un insuccesso nell'affrontare i compiti e nel negoziare i conflitti legati al periodo dell'adolescenza, ma è un nuovo processo caratterizzato da funzioni ben specifiche di chiarificazione del progetto di sé e di migliore articolazione di tale progetto con l'ambiente esterno. Durante questo periodo della vita l'io divenuto più stabile può dedicarsi alla armonizzazione delle diverse componenti della personalità.

Per tale autore insomma, la post-adolescenza offre all'individuo la possibilità di:

- prendere maggiore coscienza di sé e dei propri limiti;
- cercare di stabilire una relazione positiva e non depressiva con la realtà, ciò che implica una capacità di accettazione della realtà stessa;
- intensificare il lavoro di stabilizzazione delle funzioni della psiche e riconciliarsi con le immagini parentali.

Per Demetrio (1991, p. 67), che fa ricorso alla denominazione di "noviziato adulto" per indicare tale fascia di età, il cambiamento della transizione dei 20 anni fa uscire in primo piano il ruolo del soggetto:

il suo porsi di fronte alle decisioni da prendere e che, se non verranno assunte, scriveranno un altro destino. È come se si assistesse a un fitto gioco di scambi: il giovane inizia a farsi adulto quando:

- baratta ciò che è stato prima con una promessa di futuro;
- baratta le figure adulte che ha avuto fino a quel momento con altre, per lui più affascinanti per la sua identificazione;
- baratta la propria ansia post-adolescenziale con il bisogno di stabilizzazione (il che, concretamente, significa convincersi che la scelta intrapresa è quella giusta, per lo meno in quel momento).

Riprendendo ora la questione della denominazione di questa fascia di età, per quanto ci riguarda preferiamo ricorrere ai termini di gioventù e di giovani adulti o di noviziato adulto, come proposto da Demetrio, piuttosto che di post-adolescenza e post-adolescenti. L'ana-

lisi dei lavori citati (in particolare, Alléon, Morvan, Lébovici, 1985; Anatrella, 1991; Galland, 1991; Massa, Demetrio, 1991)<sup>5</sup> e l'esplorazione da noi fatta ci porta a considerare che, pur tenendo presenti i fenomeni di cui parla Anatrella, tale fascia di età sia caratterizzata da specifici compiti di sviluppo psicologico non riducibili a un semplice prolungamento di quelli dell'adolescenza.

Riteniamo che i giovani da noi incontrati rientrino nel quadro sopra delineato delle problematiche sociali e psichiche del "noviziato adulto" e che, a questo livello, la caratteristica di figli di immigrati italiani in Svizzera non comporti differenze di rilievo rispetto agli altri coetanei. Il contesto spaziale e temporale nel quale sono inseriti consente tendenzialmente ai giovani della seconda generazione italiana, come agli altri coetanei, di percepire il presente come una fase ancora dedicata all'esplorazione del possibile, di riconoscersi nel modello della persona a "opzioni aperte" (Bruner, 1990), che può rinviare nel tempo il momento delle scelte considerate come definitive.

Le eventuali specificità si esprimono su altri piani, in particolare nella gestione dei processi psichici inerenti a fenomeni affettivi connessi con l'esperienza migratoria, oppure nella negoziazione sociale delle immagini collegate alle proprie appartenenze, oppure ancora nelle interazioni tra aspirazioni individuali e progetti sociali.

### 10.3

#### Questioni generali di metodo

In questa parte illustreremo le nostre scelte sul piano della metodologia di lavoro. Dapprima esporremo alcune riflessioni concernenti l'approccio qualitativo, per presentare poi le riflessioni metodologiche concernenti la gestione dei colloqui di ricerca e le scelte sul piano tecnico e operativo.

5. La riflessione sulla fascia di età presa in considerazione non può prescindere, ai nostri occhi, da una conoscenza dello stadio cruciale che precede l'adolescenza e i compiti di sviluppo in gioco in tale periodo. Le letture a cui abbiamo fatto riferimento per orientarci in tale complessa tematica sono, in particolare: Amerio *et al.* (1990); Balegamire Bazilashe, Ditisheim, Marc (1995); Boggi Cavallo (1990a, 1990b); Carugati, Emiliani, Palmonari (1981); Claes (1991); Dolto (1988); Erikson (1968, 1979); Inhelder, Piaget (1966); Kridis (1990); Ladame (1987); Lehalle (1991); Lutte (1988); Malewska-Peyre, Tap (1991); Palmonari *et al.* (1979); Palmonari (1987, 1993); Zazzo, 1966.

## 10.3.1. L'approccio qualitativo

L'approccio qualitativo nasce dall'interesse nei confronti dei significati soggettivi che gli individui accordano alle diverse situazioni. I valori, gli scopi perseguiti, i sentimenti e le emozioni mobilitanti, le rappresentazioni delle situazioni, l'interpretazione degli avvenimenti vengono considerati come rilevanti fattori esplicativi del comportamento dell'individuo, e come altrettanti ambiti che si prestano ad essere indagati attraverso un approccio qualitativo, piuttosto che quantitativo.

Deslauriers in un lavoro (1991, p. 6) dedicato a una sintesi delle preoccupazioni che fondano l'approccio qualitativo, alla sua epistemologia e ai suoi metodi mette in evidenza come:

*la recherche qualitative se concentre plutôt sur l'analyse des processus sociaux, sur le sens que les personnes et les collectivités donnent à l'action, sur la vie quotidienne, sur la construction de la réalité sociale*<sup>6</sup>.

L'autore sottolinea che l'approccio qualitativo non si caratterizza tanto per la specificità dei dati, suscettibili generalmente di essere anche quantificati, ma per il suo metodo di analisi che non è di tipo matematico-statistico, ma di tipo descrittivo e esplorativo, sulla base di quadri teorici che consentono di rendere conto del variegato panorama delle esperienze soggettive. In sostanza (ivi, p. 19):

*Bref, au lieu de concevoir la réalité comme uniforme, la recherche qualitative la considère comme changeante; au lieu de chercher à en diminuer la variété, elle tente plutôt d'en démontrer la diversité; au lieu de rechercher le petit dénominateur commun, elle est à la recherche de la multiplicité*<sup>7</sup>.

Ferrarotti (1981), autore che occupa un posto di rilievo sulla scena dei teorici dell'impiego dell'approccio qualitativo nell'analisi dei fenomeni sociali, mette in evidenza un aspetto che ci appare cruciale nel caratterizzare tale metodologia: il rapporto tra la comprensione che il ricercatore ha dell'oggetto di studio e l'ascolto della popolazione scelta. Tale rapporto è fondato non tanto su una serie di ipo-

6. «La ricerca qualitativa si concentra piuttosto sull'analisi dei processi sociali, sul senso che le persone e le collettività attribuiscono all'azione, sulla vita quotidiana, sulla costruzione della realtà sociale» (traduzione nostra).

7. «In sintesi, invece di concepire la realtà come uniforme, la ricerca qualitativa la considera come mutevole; invece di cercare di limitarne la varietà, essa tende piuttosto a dimostrarne la diversità; invece di ricercare il minimo denominatore comune, essa è alla ricerca della molteplicità» (traduzione nostra).

tesi preventivamente strutturate sulla base delle conoscenze del ricercatore, ipotesi che saranno confermate o smentite dai risultati della ricerca, ma dalla scelta di privilegiare l'ascolto del soggetto-testimone come strumento per allargare la comprensione dei fenomeni studiati al di là delle ipotesi del ricercatore stesso. Tale sforzo di ascolto diventa quindi parte integrante dell'epistemologia e della metodologia dell'approccio qualitativo.

### 10.3.2. Il colloquio di ricerca

Il principale strumento metodologico cui fa ricorso il nostro lavoro è costituito dal colloquio di ricerca di tipo semidirettivo. Uno strumento quindi di tipo qualitativo e esplorativo che valorizza le rappresentazioni e le percezioni del soggetto e che ha per obiettivo la produzione di un discorso da parte dell'intervistato, provocato e registrato dall'intervistatore, su un tema definito nel quadro di un progetto di ricerca.

Tale strumento ci è sembrato il più adatto ai fini del nostro lavoro per consentirci di accedere, attraverso tracce discorsive, alla rappresentazione delle esperienze e dei vissuti che costituiscono gli indizi del dialogo tra mondo interiore e realtà esterna.

Ciò che va rilevato in primo luogo è che il colloquio non direttivo a scopo di ricerca rientra nel vasto campo delle interazioni comunicative faccia a faccia, ed è pertanto soggetto a tutta una serie di meccanismi, che gli studi sulla costruzione delle relazioni interpersonali nel quadro delle interazioni verbali hanno ben messo in evidenza. Si tratta, dell'influenza delle immagini e delle aspettative reciproche, delle strategie miranti a "salvaguardare la faccia" (Goffman, 1974), delle negoziazioni di ruoli, status e posizione, che mobilitano un intrecciarsi di esigenze sul piano dell'identità "privata" (l'individuo in quanto persona) e dell'identità "pubblica" (l'individuo attraverso il ruolo sociale).

Diversi lavori ci hanno aiutato a esplorare le possibilità ed i limiti di tale approccio. Tra questi citiamo in particolare: i lavori di Blanchet (1985, 1991) sul colloquio non direttivo, che aiutano a comprendere la dinamica delle interazioni verbali tra intervistatore e intervistato e a cogliere i diversi elementi e "stili" che caratterizzano tali interazioni; quelli di Castarède (1983) e di Perret-Clermont, Rovero (1987) che consentono di penetrare la ricca gamma di implicazioni psicologiche del colloquio di ricerca; quelli di Legrand (1993) sulle modalità di analisi delle storie di vita; l'approccio della *biographie éducative* sviluppato da Dominicé (1990), che pur utilizzando il "ri-

torno riflessivo sul passato" piuttosto a scopi di formazione che di ricerca, ci consente di meglio penetrare le preoccupazioni epistemologiche dell'approccio qualitativo attraverso gli interrogativi sullo status delle diverse conoscenze: scientifiche, popolari, tecniche; infine i lavori di Ferrarotti (1981) sulle storie di vita che mostrano la fecondità di centrare lo studio sull'interconnessione tra biografie personali, strutture sociali e contesti storici.

Pur nelle infinite variazioni possibili legate al contesto e alle caratteristiche personali degli interlocutori, il colloquio di ricerca è caratterizzato da uno specifico contratto di comunicazione, che prevede una disponibilità all'espressione verbale in un quadro caratterizzato dalla non reciprocità di ruoli, e da specifici modi di realizzazione.

Dal punto di vista delle finalità, il colloquio di ricerca mira a ottenere dall'intervistato il maggior numero possibile di informazioni pertinenti, agli occhi del ricercatore, rispetto a un tema, senza che ciò implichi una valutazione dei problemi, degli atteggiamenti o delle competenze dell'intervistato, ad altri fini, quali, ad esempio, la continuazione del rapporto a scopi terapeutici o professionali.

Dal punto di vista metodologico, secondo Blanchet la caratteristica fondamentale che distingue un colloquio di ricerca da un interrogatorio, da un questionario o da un colloquio a scopo terapeutico è costituito dall'uso prevalente da parte dell'intervistatore della modalità di intervento chiamata *relance* (Blanchet, 1991, p. 17):

Les relances constituent une signature de ce type de contrat. Par ses relances, l'interviewer paraît ne rien dire qui n'ait déjà été dit: il souligne, synthétise, reformule, demande une précision, et semble laisser à l'interviewé la part essentielle de la construction discursive.

Pourtant, chaque relance est différente et à chacun de ses tours de parole, l'intervieweur dispose d'un éventail assez large d'énoncés satisfaisant les critères de la relance; l'intervieweur effectue une sorte de choix parmi plusieurs solutions possibles. [...] Chaque type de relance, représentant un des choix possibles, acquiert, pour l'interviewé, une valeur informative à laquelle son discours, soumis au principe de pertinence répondra nécessairement<sup>8</sup>.

8. «Il rilancio costituisce una caratteristica di questo tipo di contratto. Attraverso i suoi rilanci l'intervistatore sembra non dire niente altro che non sia già stato detto: egli sottolinea, sintetizza, chiede una precisione, e sembra lasciare all'intervistatore il ruolo essenziale nella costruzione del discorso. Pur tuttavia, ogni rilancio è diverso, e ad ogni turno di parola l'intervistatore dispone di un ventaglio assai largo di frasi che possono essere utilizzate come rilanci; l'intervistatore effettua una sorta di scelta tra una varietà di soluzioni possibili. [...] Ogni tipo di rilancio, rappresentante una delle scelte possibili, riveste per l'intervistato un valore informativo a cui la sua produzione discorsiva, in base al principio della pertinenza, risponderà necessariamente» (traduzione nostra).



Sempre per Blanchet il modo per dare al colloquio uno status scientifico più consistente, che vada al di là di una tecnica basata sull'arte o sulla pratica, consiste essenzialmente nella capacità del ricercatore di programmare una serie di parametri in funzione degli obiettivi specifici della ricerca.

Tali parametri sono legati al *contesto*, al *contratto di comunicazione* e agli *interventi dell'intervistatore*. Tutti questi parametri entrano nel gioco delle inferenze, che l'intervistato svilupperà nel corso del colloquio, concernenti le intenzioni dell'intervistatore. Per Blanchet (ivi, pp. 155-6) la risoluzione del problema delle distorsioni nel colloquio implica quindi la programmazione a priori dei parametri sopralencati secondo un criterio di coerenza con gli obiettivi della ricerca.

Il *contesto* è rilevante in particolare per quanto concerne: il luogo scelto per l'intervista (ogni luogo richiama dei ruoli e dei comportamenti specifici), il posto occupato dai due partner del colloquio (la simmetria o l'asimmetria delle posizioni occupate è determinante nelle situazioni di interazione verbale) e le caratteristiche fisiche e socio-economiche dei partner (sesso, età, professione ecc.).

Il *contratto di comunicazione* richiede una definizione minima delle condizioni iniziali, che vengono stabilite nel lasso di tempo che intercorre tra la prima presa di contatto e l'inizio vero e proprio del colloquio, il quale corrisponde di solito al momento della messa in funzione del registratore e della formulazione della prima domanda. In questa fase l'intervistatore è tenuto a precisare i motivi e l'oggetto della sua richiesta, l'uso scientifico dei dati raccolti, nonché a garantire il rispetto di un codice etico (anonimato dell'intervistato ecc.).

Un altro parametro importante a questo livello sono le modalità di presa di contatto. Bezille (1985) mostra al riguardo che l'intervistato tende a farsi una rappresentazione dell'intervistatore legata a quella che egli ha della persona che ha funzionato da mediatore. Anche l'enunciazione del tema del colloquio può evocare a priori rappresentazioni di ruoli specifici. Ad esempio, se il tema è familiare all'intervistato, questi si percepirà maggiormente come esperto e diminuirà probabilmente la sua dipendenza nei confronti dell'intervistatore.

Un'ultima serie di parametri importanti è legata alle *strategie di intervento* che l'intervistatore mette in atto in vista di favorire la produzione di un discorso da parte dell'intervistato. In linea generale, l'intervistatore può far ricorso a delle *consignes*, a delle controargomentazioni o a delle *relances*. Come già sottolineato quest'ultimo tipo di intervento è considerato come la strategia tipica del colloquio non direttivo. Ma anche limitandoci a questa sola strategia, il lavoro del-

l'intervistatore risulta particolarmente complesso e delicato, in quanto egli deve sapere selezionare tra le varie possibilità di *relances* (ad esempio, di tipo *modale* miranti a far esplicitare uno stato psicologico, di tipo *référentiel* che tendono a far precisare dei fatti, oppure di tipo *dichiarativo*, *reiterativo*, *interrogativo* ecc.) le più adatte alla situazione; inoltre, deve prestare attenzione al carattere intrusivo che queste possono rivestire per l'intervistato e alle conseguenti possibili strategie di resistenza e opposizione da parte di quest'ultimo.

### 10.3.3. Contesto e intersoggettività

Ma le preoccupazioni relative alla tecnica del colloquio in vista di favorire la produzione discorsiva dell'intervistato non sono le sole con le quali si confronta il ricercatore. La situazione di colloquio è ricca di implicazioni anche su altri piani che chiamano in causa il contesto nel quale si svolge colloquio stesso, il tipo di relazione che si sviluppa tra intervistato e intervistatore, nonché le sue implicazioni sul piano delle risonanze affettive.

I lavori in materia (ad esempio, Perret-Clermont, Rovero, 1987; Grossen, 1988) mettono in evidenza come il soggetto costruisca la sua storia e solleciti la sua memoria e le sue competenze in funzione della situazione e dell'interlocutore, nonché dei significati che egli attribuisce all'esperienza.

Tali fonti ci permettono di meglio cogliere la natura di "artefatti" dei colloqui stessi, il cui prodotto risente dell'interazione tra intervistato e intervistatore, e delle dinamiche affettive che tale interazione sollecita. Su questo punto, Perret-Clermont, Rovero (1987, p. 125) sottolineano che:

Dans toute rencontre de l'autre il y a toujours une part de projection. L'individu, ne serait-ce que pour postuler qu'il a une chance d'être compris, suppose que l'autre lui ressemble. [...] Pour comprendre non seulement les réactions de l'auteur du récit mais aussi celles de celui qui le questionne et qui réagit, on peut ici utilement recourir aux concepts de "transfert" et de "contre-transfert". En effet un entretien à propos de l'histoire de vie est une occasion particulièrement propice aux projections et aux identifications réciproques de l'intervieweur et de son interlocuteur?

9. «In ogni incontro con l'altro c'è sempre una parte di proiezione. L'individuo, non fosse che per postulare che può essere compreso, ipotizza che l'altro gli somigli. [...] Per comprendere non soltanto le reazioni dell'autore della narrazione ma anche quelle di colui che gli pone delle domande e che reagisce, si può qui utilmente ricorrere ai concetti di transfert e controtransfert. In effetti un'intervista a proposito della

Tali osservazioni ci sembrano particolarmente importanti nel nostro caso, avendo a che fare con un oggetto di studio (le esperienze di vita dei giovani della seconda generazione) molto carico affettivamente e con ricercatori che hanno vissuto essi stessi storie di immigrazione. Condizioni queste che possono contribuire a mobilitare nei due interlocutori meccanismi psichici analoghi a quelli attivati in colloqui terapeutici e ben riassunti da Marbeau-Cleirens (1983).

#### 10.3.4. Status epistemologico della produzione discorsiva

Qual è il valore euristico della produzione discorsiva del soggetto, tenuto conto dei diversi elementi che intervengono in una situazione di colloquio?

A questo proposito, Massa (1991) mette in evidenza due aspetti. Da un lato, la divaricazione che l'individuo opera, nel raccontare e nel raccontarsi, tra l'io narrante e l'io oggetto della narrazione. Tale divaricazione sempre presente, varia da un minimo quando il racconto è centrato sui sentimenti, a un massimo quando si tratta di evocare fatti.

Dall'altro, il lavoro di selezione che il soggetto compie. L'individuo non racconta tutto di se stesso ma compie "forzatamente" selezioni. In questo senso la narrazione può essere concepita come una serie di selezioni (Franza, 1991). Una attenzione particolare meritano dunque le variabili che controllano tale attività.

Una prima variabile è costituita dagli input dell'intervistatore. Attraverso domande, sottolineature, repliche, rilanci l'intervistatore influenza le scelte dell'intervistato in merito ai contenuti delle risposte.

Un secondo elemento è il tipo di relazione che si stabilisce tra i due interlocutori. Raccontare la propria storia è uno sforzo di rivelazione di sé stesso, un esercizio per rendere perspicui frammenti della propria vita. A questo livello entrano quindi in gioco, come sottolineato da Perret-Clermont e Rovero (1987), le percezioni che l'intervistato ha del suo interlocutore, ma anche delle finalità del suo racconto. Ora, tali percezioni sono caratterizzate da differenti dimensioni, quali l'immagine professionale dell'intervistatore, l'immagine del ruolo nella specifica situazione di interazione (adulto accogliente, militante, confidente, maestro), il grado di fiducia che egli ispira.

Un terzo tipo di selezione è indotta dalla percezione di chi sono

propria storia di vita è un'occasione particolarmente propizia alle proiezioni e alle identificazioni reciproche dell'intervistatore e del suo interlocutore» (traduzione nostra).

i destinatari ultimi del messaggio. È vero che il destinatario immediato è l'intervistatore, ma abbiamo ragione di credere che questi venga spesso percepito in un ruolo di intermediario (*medium*, portaparola, avvocato, cronista ecc.) nei confronti di un pubblico più vasto, sul quale l'intervistato immagina/ipotizza possa ripercuotersi il lavoro di ricerca dell'intervistatore.

Un ulteriore tipo di selezione è indotta dai sentimenti interiori dell'intervistato nei confronti del suo mondo affettivo e di sé stesso. Per Franza (1991, p. 21) il modo con cui compiamo una selezione di caratteri, da una persona o da un evento, è da associare ai sentimenti che nutriamo nei confronti di tale persona o tale evento e al tipo di mondo in cui sentiamo di vivere.

Infine potrebbe ancora essere evocata la selezione che concerne il linguaggio. Per narrare la persona usa parole, frasi, gesti, segni. Si affida a un linguaggio che mescola il verbale e il non verbale, e, nel nostro caso, anche gli idiomi: il tedesco, il francese, l'italiano, le espressioni dialettali. Scelte che variano a seconda del soggetto, della sua storia scolastica e culturale e a seconda dell'argomento e che aprono ulteriori possibilità di analisi, come mostra il lavoro di Amati Mehler, Argentieri, Canestri (1990).

Tutti gli aspetti sopra evocati mostrano come la produzione discorsiva del soggetto non sia una sorta di verità storica e oggettiva, ma una costruzione del tipo che Bruner chiama "verità narrativa" (Bruner, 1990, trad. it., p. 109), nella quale il *self* del soggetto si esprime attraverso una storia che deve *anche* essere percepita come "abitabile". Su questo punto è interessante ricordare ciò che Bruner dice in merito alla possibilità di interpretare la situazione di psicanalisi come uno strumento attraverso il quale il paziente costruisce una propria storia adatta al suo presente. In tale costruzione la forma è altrettanto rivelatrice che il contenuto:

L'opacità della narrazione, il suo essere legata alle circostanze, il suo genere, sono considerati importanti quanto il contenuto, o comunque inseparabili da esso. Il Sé dell'analizzato, quindi, non solo diviene un produttore di racconti, ma un narratore con un suo proprio stile. E l'analista assume sempre di più il ruolo di un attento curatore o di un amanuense provvisorio, e, in ogni caso, di un complice nel processo di costruzione<sup>10</sup>.

Partendo da tali premesse, il senso che Bruner attribuisce allo strumento del racconto autobiografico non è quello di un insieme di ri-

10. Bruner (1990, trad. it., p. 111).

cordi storicamente veri, ma di testimonianza di ciò che una persona pensa di aver fatto e delle ragioni per quali crede di aver agito:

né siamo alla ricerca di questioni oscure dal punto di vista ontologico, come se il resoconto è davvero "contraddittorio" o "verosimile". Siamo invece interessati a ciò che la persona pensa di aver fatto, in quali tipi di situazioni pensava di trovarsi e così via".

11. *Ivi*, trad. it., p. 116.

# La raccolta e l'analisi dei dati

[...] commençons par admettre les limites de notre perception; commençons par repérer et grimper ces collines, même modestes, qui, chacune avec leur point de vue, peuvent déjà offrir une perspective différente sur une partie de la réalité<sup>1</sup>.

Hinde, Perret-Clermont, Stevenson-Hinde (1988, p. 474)

## II.1

### La raccolta dei dati

#### II.1.1. I soggetti

I giovani intervistati sono stati in totale 15, di cui 10 cresciuti e abitanti nella Svizzera tedesca (cantoni di Basilea città, Basilea campagna e Soletta<sup>2</sup>), 4 cresciuti e abitanti nella Svizzera romanda (nel cantone di Neuchâtel) e 1, residente a Friburgo, cresciuto in tre regioni linguistiche della Svizzera: tedesca, italiana e francese. In sintesi il gruppo presenta le seguenti caratteristiche:

- *classe di età*: tra i 20 e i 30 anni (età riferita al momento dell'intervista); età media: 27;
- *sesso*: 8 uomini, 7 donne;
- *arrivo in Svizzera*: nati in Svizzera o arrivati durante la prima infanzia;
- *paese d'origine dei genitori*: Italia (12 dalle regioni del sud, 1 dal centro, 2 dal nord-est);
- *collocazione socioeconomica* delle famiglie: medio-bassa;
- *studi compiuti*: 8 con studi universitari; 7 con formazione professionale più o meno lunga e qualificata;
- *nomi*: tutti hanno dei nomi e cognomi chiaramente identificabili come italiani;
- *posizione nella struttura familiare*: 5 figli unici, 7 figli maggiori, 3 figli minori;

1. «Cominciamo con l'ammettere i limiti della nostra percezione; cominciamo con l'identificare e lo scalare queste colline, anche se modeste, che, attraverso i loro singoli punti di vista, possono già offrire una prospettiva diversa su una parte della realtà» (traduzione nostra).

2. Questi tre cantoni formano la circoscrizione consolare di Basilea, il territorio cioè su cui si estende la competenza amministrativa del Consolato generale di Basilea.

– *stato civile*: tutti nubili e celibi (almeno ufficialmente) e senza figli.

I giovani cresciuti nella Svizzera tedesca e nel Ticino sono stati intervistati dall'autore del presente lavoro. La lingua usata è stata l'italiano. I giovani abitanti nel cantone di Neuchâtel sono stati intervistati in francese da un altro ricercatore (Oppizzi, 1994) nel quadro di un lavoro universitario svolto sotto la direzione dell'autore.

### 11.1.2. La preparazione dei colloqui

La fase di preparazione si è imperniata essenzialmente su due aspetti: l'elaborazione di una guida per il colloquio e le modalità di presa di contatto con i soggetti.

La guida, elaborata a cura dell'autore del presente lavoro, conteneva un ventaglio di domande concernenti le rappresentazioni e i vissuti relativi ai diversi temi che desideravamo esplorare: scuola, famiglia, amicizie, realtà sociale, sé e identità.

Nell'ambito della parte dedicata alla famiglia le domande tendevano a produrre una descrizione sommaria dell'ambiente familiare che mirava, non tanto all'eshaustività sociologica dei dati, ma a mettere in evidenza:

- quali adulti sarebbero apparsi nel discorso come significativi, come modello di identificazione oppure di opposizione, e quale tipo di ritratto di padre o di madre produceva il soggetto;
- quali progetti in termini di valori e di norme venivano attribuiti dal soggetto alla famiglia, e quale tipo di modello educativo si poteva dedurre in termini di autonomia e apertura all'esterno;
- quale progetto migratorio in termini di stabilità o provvisorietà era adottato dalla famiglia, e con quali conseguenze e scelte; come si situava il giovane rispetto ai suddetti progetti, come mostrava di aver negoziato le proprie esigenze con quelle parentali; e quale ruolo attribuiva alla famiglia rispetto ai propri successi/insuccessi.

Nell'ambito della scolarità le domande tendevano a:

- ricostruire il tracciato del percorso formativo: dal primo contatto con un'istituzione educativa esterna alla famiglia fino alla eventuale università, passando attraverso la panoplia di offerte formative della scuola svizzera e delle istituzioni italiane in Svizzera;
- individuare le ragioni e i risultati delle scelte formative;
- individuare i punti cruciali di tale percorso;
- far specificare le attribuzioni causali del successo o dell'insuccesso.

La terza sezione della traccia di questionario mirava essenzial-

mente a approfondire l'universo delle identificazioni del giovane attraverso l'esplorazione:

- di legami di amicizia con altri giovani o anche con adulti;
- del confronto tra se stesso e altri gruppi di giovani;
- delle attività scelte per il tempo libero.

Nelle ulteriori sezioni, le nostre domande portavano invece l'individuo a incentrare maggiormente la riflessione su se stesso, sul modo di definirsi, sui propri progetti e sulle proprie scelte, nonché sui propri gruppi e sentimenti di appartenenza.

Rispetto all'ordine degli argomenti, abbiamo ritenuto opportuno cominciare con l'argomento scuola, poiché ci sembrava che tale tematica potesse essere relativamente più facile da abbordare per il soggetto e quindi più adatta a essere sviluppata nella fase di decollo del colloquio. Il discorso sulla scuola consente, da un lato, di appoggiare le risposte su una struttura cronologica e, dall'altro, di meglio dosare, se necessario, il grado di implicazione sul piano affettivo ed emozionale.

Abbiamo invece riservato le domande che concernevano le scelte identitarie e la riflessione su se stesso all'ultima parte del colloquio. Ciò consentiva a nostro avviso di trattare tali argomenti nel momento in cui la relazione intervistato e intervistatore aveva già una certa consistenza, tale da permettere lo sviluppo di un minimo di fiducia e di agio. In tal modo, pensiamo di avere avuto maggiori possibilità di accedere al significato personale che assumono determinate rappresentazioni, azioni, scelte, in connessione anche con le logiche affettive e cognitive che mobilitano o bloccano il comportamento del soggetto.

Per quanto concerne il contatto con i giovani da intervistare, esso si è articolato, sul piano pratico, in tre fasi. In un primo tempo abbiamo preso contatto con tre figure "intermediarie" che sapevamo inserite in ambienti a contatto con molti giovani. A tali intermediari abbiamo chiesto, dopo averli informati sul nostro progetto e aver verificato il loro interesse a collaborare nella fase di contatto, di fungere da persona-risorsa a due livelli: nell'identificazione di soggetti "adatti" per l'intervista e nello stabilire un primo contatto con i medesimi.

Tale contatto intermediario-candidato, seconda fase della procedura, aveva lo scopo di portare a conoscenza di quest'ultimo gli scopi e le caratteristiche del colloquio, attraverso una modalità che gli consentisse un certo agio nell'accettare o rifiutare la propria collaborazione, in modo che l'eventuale colloquio non fosse vissuto come un'imposizione non eludibile, ma come un atto di libera scelta. Il



postulato che abbiamo assunto a questo livello è stato dunque che tale libertà era meglio assicurata attraverso il contatto con un "intermediario" conosciuto che non un contatto diretto con il "ricercatore".

Soltanto dopo che era stata accertata tale disponibilità si procedeva alla terza fase, consistente nel contatto telefonico diretto con l'interessato, per concordare i tempi e l'ubicazione del colloquio.

### 11.1.3. Lo stile dei colloqui

A un'ora e in un luogo convenuti avveniva dunque l'incontro tra il ricercatore e il suo informatore: due individui che non si conoscevano personalmente, ma che avevano già stabilito un accordo telefonico per condividere un'esperienza di scambio verbale, che prevede due ruoli assai distinti: quello di ricercatore, che fissa le finalità, conduce e orienta, in modo più o meno discreto, il colloquio; quello di intervistato, che fornisce le informazioni e apporta le sue esperienze su determinati temi.

In quali termini si pone la questione della simmetria/asimmetria degli status, dei ruoli e delle posizioni in una tale situazione? Una cosa è evidente: il potere del ricercatore è più limitato di quanto il fatto di godere normalmente uno status sociale più prestigioso e di esercitare un ruolo di "pilota" della situazione non lascino credere. Infatti, l'intervistato da parte sua ha un enorme contropotere: è il solo a possedere le informazioni che formano l'oggetto della ricerca. Cosa può indurlo dunque a mettere a disposizione di altri tale suo "patrimonio"?

Sulla base delle nostre osservazioni, tre fattori ci sembrano capaci di mobilitare un soggetto a condividere con un ricercatore le proprie esperienze:

- il bisogno di esprimersi. Come dice Morin (citato in Pekarek, 1994, p. 31) «l'interview provoque d'elle-même (car c'est une intrusion qui peut apparaître traumatique, ou agressive à l'intéressé) un gigantesque système de défenses. Mais en même temps l'interview s'adresse à un gigantesque besoin de s'exprimer»;
- la soddisfazione, in termini identitari, che deriva dall'essere riconosciuto come testimone interessante da parte di un ricercatore uni-

3. «L'intervista provoca essa stessa (in quanto intrusione che può apparire traumatica o aggressiva per l'interessato) un gigantesco sistema di difesa. Ma nello stesso tempo l'intervista può contare su un gigantesco bisogno di esprimersi» (traduzione nostra).

versitario, e che è inoltre alimentata dalla percezione di meritare considerazione in quanto persona e non solo in quanto informatore rispetto a un tema specifico;

— la fiducia e la simpatia nei confronti dell'intervistatore.

La consapevolezza di tali elementi, ci ha indotto a prestare particolare attenzione al modo con cui gestivamo la costruzione della relazione nelle nostre interviste.

I primi minuti del colloquio sono sempre stati dedicati a scambi informali, non registrati, nell'intento di costruire un minimo di relazione reciproca. Dopo tale fase, era nostra preoccupazione chiedere l'autorizzazione all'uso del registratore (che è stata sempre accordata), dare le dovute garanzie in fatto di riservatezza dei dati, lasciare che il soggetto formulasse eventuali domande o esprimesse eventuali dubbi.

Per quanto concerne l'uso del registratore (un piccolo apparecchio, corredato di un minuscolo microfono, che spariva tra le diverse carte che mettevamo sul tavolo), abbiamo l'impressione che sia stato piuttosto ignorato. È quanto ci conferma uno degli intervistati che rispondendo alla domanda finale «Come ti sei sentito?», ci dice:

No..., molto bene e anche quel problema dell'aggeggio lì che, che cammina, dopo, non so, due minuti, non è più un problema, poi ci si abitua.

La forma di cortesia usata è stata generalmente il "tu" reciproco, tranne in un caso in cui è parso preferibile (per la giovane età psicologica e cronologica del soggetto) un uso unilaterale del "tu" da parte del ricercatore nei confronti del soggetto. Normalmente però non si è cominciato con il "tu", ma questo veniva proposto nel corso dell'intervista quando maturava la sensazione che tale forma poteva ben inserirsi nel tipo di scambio in corso.

Pur essendo stata elaborata una guida di riferimento, di questa non si è quasi mai fatto uso nel corso del colloquio. Una volta lanciato il primo tema (quello della scuola), si è sempre preferito lasciar defluire il discorso, incoraggiare l'espressione seguendo più la logica della produzione discorsiva del soggetto e della relazione in costruzione tra intervistato e intervistatore, che non lo schema prestabilito.

Ciò ha consentito tra l'altro di non interrompere il contatto visivo con l'intervistato. Il non uso della guida "durante", non implica tuttavia che ne sia disconosciuta l'utilità in generale. Al contrario, essa è uno strumento indispensabile per strutturare il campo di indagine, per tenere presenti gli scopi del colloquio, e per valutare,

negli spazi tra due sedute o tra due momenti di un colloquio, la rotta intrapresa e le eventuali deviazioni.

Nel corso del colloquio, abbiamo ritenuto opportuno esprimere, di tanto in tanto, alcune brevi considerazioni su noi stessi e sui nostri pensieri. In questo senso ci siamo ritrovati nella preoccupazione di Golay (1991) di rendere la discussione "più normale", più somigliante a uno stile di dialogo usuale. Non di rado, abbiamo inoltre accettato digressioni dell'intervistato, come segno di rispetto per gli interessi specifici della persona, e sulla base dell'ipotesi che tali divagazioni ci potessero dare utili elementi di conoscenza del soggetto stesso, nonché spunti per l'approfondimento successivo dei temi pertinenti.

I momenti di silenzio sono stati gestiti come pause riflessive o pause *tout court*, senza lasciare che la durata si prolungasse al di là della soglia tollerata nei normali scambi verbali, e senza spingere quindi il soggetto a fare qualcosa unicamente per rompere il silenzio.

Personalmente non ci sembra di essere stati confrontati a inattese resistenze da parte degli intervistati<sup>4</sup>. Il ruolo in cui ci siamo sentiti percepiti più frequentemente, in particolare nella seconda parte delle interviste, è stato quello di adulto-confidente. Da notare che due giovani ci hanno chiesto esplicitamente, dopo un certo tempo, di avere un altro colloquio, dichiarandosi interessati a continuare a esplorare il senso delle loro esperienze. Tali colloqui hanno avuto effettivamente luogo, ma non sono stati presi in considerazione ai fini della nostra ricerca.

Per quanto riguarda la programmazione dei parametri, prevista nel quadro della teoria elaborata da Blancher (1991) ed esposta nel capitolo precedente, nei colloqui realizzati abbiamo effettuato le scelte seguenti.

1. *Contesto*. Nella quasi totalità dei casi la città in cui si è svolto il colloquio è stata quella dell'intervistato, nell'intento di evitare a quest'ultimo gli oneri (in termini finanziari e di tempo) legati a spostamenti. Per quanto concerne invece il luogo, nel senso di edificio e locali, abbiamo preferito non andare al domicilio degli intervistati (tranne in un caso in cui lo spostamento creava problemi alla persona), ma di scegliere altre sedi, quali enti di formazione italo-svizzeri o università.

Tutti i luoghi scelti si sono rivelati adatti dal punto di vista delle

4. Un caso di manifesta resistenza si è invece verificato in una delle quattro interviste condotte nell'area francofona.

condizioni di tranquillità necessarie per condurre il colloquio. La posizione spaziale adottata dall'intervistato e dall'intervistatore è stata di relativa prossimità, simile a quella di una normale conversazione.

Abbiamo percepito un'influenza del luogo sulla qualità e sullo stile dell'interazione? Solo in un caso, nel quale ci è sembrato che la sede universitaria facilitasse nell'intervistato la percezioni della ricercatrice come con una sorta di "maestra" alla quale bisogna rispondere "giusto". È il caso di un giovane apprendista intervistato nei locali dell'università. Anche se ci eravamo presi il tempo di fargli visitare i luoghi, nell'intento di renderli meno estranei, ci è sembrato che permanesse nel giovane una sorta di soggezione generata dal trovarsi in un "santuario del sapere", nonché una sorta di visione del colloquio come di un "esame".

Tuttavia, l'intervista con la sorella, effettuata questa volta in un luogo opposto, cioè al suo domicilio, ci sembra abbia riprodotto, almeno nella prima fase, la stessa percezione della situazione di tipo "interrogazione scolastica". Per cui ci domandiamo se tale inferenza non sia piuttosto da mettere in rapporto con uno stile di relazione all'altro appreso in famiglia.

Un peso nelle inferenze dell'intervistato ci paiono invece avere avuto altri elementi del contesto che concernono, da un lato, determinati tratti identitari dell'intervistatore<sup>5</sup>, quali il sesso, l'età, l'inserimento professionale; dall'altro, la lingua di comunicazione utilizzata: l'italiano da parte dell'autore del presente lavoro<sup>6</sup>; il francese da parte dello studente-ricercatore.

2. *Contratto di comunicazione.* Su questo punto ci riferiamo a quanto abbiamo già detto a proposito della preparazione dei colloqui e ci limitiamo a precisare che nel momento in cui si stabiliva il primo

5. Per quanto concerne le caratteristiche dei ricercatori precisiamo che, nel caso dell'autore del presente lavoro, si tratta di una donna, in età matura, originaria dell'Italia del nord, professionalmente inserita, dal 1990, nel mondo universitario e precedentemente, per quindici anni, in attività che comportavano una molteplicità di contatti con la collettività italiana in Svizzera; nel caso del secondo ricercatore si trattava di un uomo, studente in psicologia, cresciuto in Svizzera romanda, con origini ticinesi-italiane.

6. Per quanto concerne i colloqui da noi direttamente condotti, l'autopresentazione dell'intervistatore mirava a far ritenere ai giovani le seguenti parole chiave: insegnante, ricercatrice in campo psicologico, italiana, vissuta in Svizzera. L'italianità e il vissuto in Svizzera ci sembra abbiano nutrito l'empatia e la complicità; i riferimenti all'università, alla psicologia e all'insegnamento ci sembravano utili per costruire un'immagine di professionalità e serietà del lavoro; l'età dell'intervistatrice ha favorito un tipo di relazione del tipo giovane/adulto-confidente.

contatto tra ricercatore e intervistato il contratto veniva formulato nel modo seguente:

Come le ha già detto XY, sono una persona che si occupa da molti anni delle questioni scolastiche dei giovani che vivono a contatto con più culture. [Abbiamo evitato quindi di dire "seconda generazione" perché il modo di esprimersi non somigliasse troppo a quello dei "militanti".]

Ho lavorato per molti anni come insegnante e come formatrice di insegnanti italiani in Svizzera. Adesso lavoro all'Istituto di Psicologia dell'Università di Neuchâtel.

Sto facendo un lavoro di ricerca sulle esperienze di giovani che, come lei, hanno vissuto a contatto con la cultura italiana e con quella svizzera. Per me è molto importante raccogliere queste esperienze parlando direttamente con i giovani stessi.

Sarebbe interessato/a a intrattenersi con me per uno o due colloqui della durata di circa un'ora, un'ora e mezza ciascuno? Se la proposta la interessa scegliamo insieme una data che le vada bene e un luogo comodo e tranquillo per parlare.

3. *Scelte di registro linguistico.* Con gli 11 soggetti cresciuti nella Svizzera tedesca è stata usata la lingua italiana. Lo sottolineiamo in quanto, come abbiamo già osservato, siamo coscienti che tale scelta non è neutra, ma influisce in qualche modo sulla percezione della situazione e sulla definizione del contesto e degli interlocutori in presenza.

Non essendo state fatte registrazioni video, non è possibile fare osservazioni su altre forme di linguaggi, non verbali e/o gestuali, che possono aver contribuito a caratterizzare lo scambio. L'ascolto delle registrazioni delle interviste e la lettura dei protocolli fornisce invece degli elementi sulla presenza di forme di adattamento del linguaggio e del tono dell'intervistatore alle caratteristiche linguistiche, nonché all'età dell'intervistato.

#### II.1.4. Congedo

Quando considerare finito il colloquio? Sul piano orizzontale, il colloquio terminava nel momento in cui avevamo esplorato tutti i punti previsti dalla nostra guida. Ma è evidente che uno stesso punto può essere esplorato più o meno in profondità. A questo livello prestavamo attenzione particolarmente a due indizi: alla ricchezza di agganci fornita dal soggetto a proposito di particolari temi; ai segnali di implicazioni affettive del soggetto sotto forma di ritmo, tono della voce, posture. Indagavamo oltre, là dove potevamo appoggiarsi su alcuni di tali segnali. Ci fermavamo invece quando avevamo l'impressione

che le risposte non corrispondessero più a un desiderio del soggetto di rivelazione di se stesso, ma diventassero una pura formalità.

Il compito di dichiarare chiuso il colloquio è quindi sempre stato assunto dal ricercatore, conformemente alle regole non scritte concernenti i ruoli in un'intervista di ricerca. Tuttavia, abbiamo cercato di prestare massima attenzione a eventuali segnali non verbali di stanchezza, o di scadimento dell'interesse emessi dall'intervistato, in modo da tenerne conto nel decidere quando mettere fine allo scambio.

Al termine dell'intervista ci si è riservato ancora qualche minuto per invitare il (la) giovane a esprimere cose che eventualmente avrebbe ancora voluto aggiungere, oppure a porre eventuali domande. Tale fase, che si è rivelata in molti casi assai ricca sul piano della comunicazione, veniva di solito conclusa chiedendo al soggetto le sue impressioni sull'esperienza.

Nel momento del congedo vero e proprio, si è cercato di fare riferimento ai progetti personali evocati nel corso del colloquio e di accompagnare i saluti e i ringraziamenti di rito con frasi di auspicio in merito a tali progetti.

Dopo ogni intervista il ricercatore ha annotato le sue impressioni sul clima e sull'andamento del colloquio e inviato un biglietto di ringraziamento al (o alla) giovane.

## II.2

### Criteri di analisi dei dati

La prima decisione di rilievo da prendere a questo livello consisteva nello scegliere tra una trascrizione parziale o integrale delle interviste. Dopo qualche tentativo di analisi parziale delle interviste abbiamo maturato la convinzione dell'utilità di effettuare una trascrizione integrale delle medesime. La trascrizione è stata pertanto effettuata *verbatim*. Ci è sembrato questo il modo più rigoroso per rituffarci, al momento dell'analisi, nelle specificità e nella logica di ogni discorso e di ogni caso e per poter meglio cogliere il senso delle testimonianze dei nostri informatori.

La trascrizione è rimasta il più possibile fedele al linguaggio parlato, ricorrendo soltanto ai piccoli aggiustamenti indispensabili alla comprensione del testo. Quanto alle regole di trascrizione, si è fatto ricorso a un numero assai limitato di convenzioni (quali: sospensioni, riso, non comprensione), in considerazione del fatto che il nostro lavoro non si svolgeva in ottica di analisi linguistica.

Complessivamente siamo così arrivati a più di 500 pagine di testo fittamente trascritto.

## 11.2.1. Analisi dei punti cruciali

Una volta trasformati i discorsi in pagine dattiloscritte, si trattava di cominciare a interrogare i nostri dati.

In una *prima fase* abbiamo interpellato la trama narrativa fornitaci dal soggetto nella sua globalità, chiedendoci quali punti cruciali emergessero dall'insieme del racconto. In altre parole ci siamo chiesti: quali sfide sembrano aver maggiormente marcato il soggetto? Quali stress particolari? Quali strategie di reazione? I riferimenti concettuali che ci hanno guidati in quest'analisi sono quelli illustrati nel PAR. 3.5 (Emiliani, Bastianoni, 1993).

Per capire meglio i meccanismi e processi che si sviluppano a partire dai diversi punti cruciali, ci siamo posti le seguenti tre domande.

1. Qual è il rapporto tra la sfida e le risorse in campo? Risorse che possono essere sia interne che esterne al soggetto. Tra queste ultime si possono annoverare gli ambienti, le strutture, le persone, ma anche le risorse di natura culturale (Ongarelli-Loup, 1987);
2. Quali eventuali catene di reazioni negative si possono identificare attraverso i momenti cruciali evocati nell'intervista?
3. Quali fattori protettivi?, in termini di elusione o di cambiamento, sono stati attivati o costruiti per far fronte alla situazione?

In un *secondo momento* abbiamo diviso i dati secondo i grandi temi che erano stati sviluppati, in particolare scuola, famiglia, sé e identità, e abbiamo formulato una serie di domande per ciascuno di tali temi.

Ognuna delle interviste è stata analizzata come un caso a sé. Ad analisi ultimate, abbiamo però proceduto a dei confronti orizzontali tra i vari casi.

## 11.2.2. Analisi tematiche: scuola e famiglia

Per quanto concerne il tema *scuola*, i dati sono stati letti a tre livelli.

1. Qual è stato il percorso formativo del nostro soggetto? Quali canali di formazione ha utilizzato?

7. A questo proposito ci sembra utile precisare la differenza che attribuiamo nel nostro schema di analisi al termine "risorsa" e a quello di "fattore protettivo". Chiamiamo risorsa gli elementi del "ambiente interno e esterno" che vengono "soltanto utilizzati"; chiamiamo fattore protettivo (o risorsa di II) quegli elementi di difesa che richiedono un investimento *ad hoc* per essere attivati o creati.

Da notare ancora l'analogia tra il concetto di fattore protettivo utilizzato dalle autrici citate e il concetto di *coping* come appare nei lavori di altri autori (Tap, 1993).

2. Quali informazioni sui contesti contengono le risposte? Che ruolo viene attribuito loro?
3. Quali elementi di esperienza possono essere ritenuti specifici della situazione di figli di immigrati?

Per quanto riguarda la *famiglia* i dati sono stati interrogati a cinque livelli.

1. Come vengono evocati i membri della famiglia? Che tipo di profilo di padre e di madre appare dal discorso del soggetto? Che tipo di stile educativo familiare si può dedurre dal discorso? (cfr. PAR. 6.3).
2. Che tipo di influenza viene attribuita dal soggetto alla propria famiglia rispetto ai propri successi/insuccessi scolastici?
3. Come situa il soggetto i propri progetti (in termini di valori e in termini di scelta di vita) rispetto ai progetti dei genitori? A quali risorse fa ricorso per negoziare le divergenze?
4. Informazione sui contesti. Cosa emerge dai contesti?
5. Che cosa ci dicono le risposte sulla specificità o meno della situazione di seconda generazione?

### 11.2.3. Analisi tematiche: il sé e l'identità

Si tratta a questo livello di analizzare le risposte dal punto di vista del loro contenuto informativo a proposito del concetto di sé e dell'identità sociale e personale dei giovani intervistati. Per quanto concerne la sezione del sé e dell'identità sono stati previsti tre livelli di lettura delle interviste.

1. Primo livello: *accettazione o meno da parte soggetto della appartenenza al gruppo "seconda generazione"*. In altre parole si trattava di esaminare se i soggetti accettano la parte che implicitamente veniva loro assegnata, che faceva riferimento a categorizzazione come quella di "seconda generazione", di figlio di immigrati, di italiano/svizzero, oppure contestano tali categorizzazioni come non pertinenti?
2. Secondo livello: *microcosmo socioculturale*. L'esplorazione della identità sociale (del sentimento di identità sociale) era affidata a domande che evocavano i potenziali gruppi di appartenenza svizzeri e italiani. A questo livello si trattava quindi di esplorare le ipotesi presentate nei PARR. 3.3.1 e 3.3.2 di questo lavoro.

Per condurre tale esplorazione, ci siamo serviti di alcuni riferimenti concettuali ispirati al lavoro di Zavalloni, Louis-Guérin (1984), nel quadro del modello dell'IMIS (*Investigateur Multistade de l'Identité Sociale*) sviluppato dall'autrice, a cui abbiamo già fatto riferimento nella prima parte (cfr. PAR. 3.4.3). In particolare abbiamo fatto ricorso al concetto di *microcosmo socioculturale*, per meglio comprendere



attraverso quale lavoro di ricomposizione di sottogruppi (gruppi che mediatizzano il discorso che l'individuo tiene sui gruppi di identità e di alterità (ivi, p. 98) l'individuo perviene a costruirsi una identità sociale positivamente soddisfacente.

Il lavoro di Zavalloni e Louis-Guérin ci rende attenti a come l'endogruppo non sia affatto omogeneo ma al contrario risultati composto da una serie di sottogruppi di identificazione (di cui si valorizzeranno certi tratti) e di opposizione, e così pure per l'esogruppo.

Ai fini della nostra analisi, ci è parso importante rilevare il microcosmo sociale del soggetto in questione evidenziando i riferimenti ai diversi sottogruppi contenuti nell'intervista: il "noi", inteso come sottogruppo/i di appartenenza connotato positivamente o negativamente; il "loro", inteso come sottogruppo/i di non appartenenza, connotato positivamente o negativamente. L'insieme delle caratteristiche di tale microcosmo permette successivamente di sviluppare elementi di riflessione in merito alla problematica dell'integrazione.

3. Terzo livello: *definizione di sé e discorso su sé*. In questa parte dell'analisi, il nostro interesse si è rivolto all'esperienza di se stessi che i soggetti rivelano attraverso le interviste. Si tratta della vasta area che coglie il sé sia come entità operante nel quadro intersoggettivo o sociale, fonte di iniziativa in tale quadro (l'Io della classica definizione di Mead), sia come oggetto dell'iniziativa (comportamento o definizione linguistica) attuata da altri.

Nel caso delle nostre interviste a cosa siamo confrontati? A concetti di sé? A immagini di sé? A presentazioni di sé? È chiaro che ci troviamo di fronte a presentazioni che possono più o meno riflettere il concetto di sé come struttura cognitiva e/o le immagini di sé prodotte nel funzionamento reale di tale struttura. In ogni caso, una volta stabilita tale distinzione, ciò che ci sembra importante sottolineare è che «È l'attività dell'Io (in senso meadiano) che produce tutti questi fenomeni che sono poi esperiti dal soggetto, influenzando successivamente la sua percezione di sé» (Palmonari, Carugati, 1988, p. 517).

A questo livello ci interessa rilevare il modo in cui l'individuo presenta se stesso, riportando le diverse frasi che contengono riferimenti ovvero valutazioni positive o negative riferite direttamente alla propria persona. Partendo da tale materiale intendiamo sviluppare una riflessione sulla concezione che ha il soggetto (l'Io: il sé che conosce) delle proprie esperienze «di continuità, distinzione e volizione» (ivi, p. 510).

Da ultimo, abbiamo dedicato la nostra attenzione alle azioni dei soggetti concernenti situazioni che implicano delle scelte di campo, quali quelle relative alla richiesta della cittadinanza del paese di accoglimento, al tifo sportivo, alla scelta del partner.

Dal quadro di insieme che emerge dall'analisi di ogni testimonianza abbiamo tratto poi alcune conclusioni, caso per caso, rispetto al particolare tipo di integrazione "interiore" ed "esteriore" del soggetto.

## Presentazione dei casi

né dolcezza di figlio, né la pietà  
del vecchio padre, né 'l debito amore  
lo qual dovea Penelopè far lieta,  
vincer poter dentro a me l'ardore  
ch'ì ebbi a divenir del mondo esperto.

Dante, *La divina commedia. Inferno*, Canto XXVI, vv. 94-8

La prima parte del capitolo è dedicata alla presentazione dettagliata di cinque casi<sup>1</sup> di giovani, da noi direttamente intervistati. La scelta di questi casi si è basata sulla originalità della problematica che ciascuno di essi solleva.

Nella seconda parte, cercheremo invece di fare una lettura in parallelo di tutti i quindici casi esaminati, per evidenziare l'insieme delle problematiche che emergono dall'analisi di tali esperienze soggettive in particolare in riferimento agli aspetti salienti dei contesti esaminati.

### 12.1

#### Percorsi singoli<sup>2</sup>

##### 12.1.1. Nino, 20 anni

#### *Percorso scolastico*

Il contatto di Nino con istituzioni educative esterne alla famiglia inizia con la frequenza della scuola materna italiana, frequentata per un certo periodo contemporaneamente al *Kindergarten* (scuola materna) svizzero, e si snoda, successivamente, attraverso la scuola elementare svizzera e la *Kinderkrippe* (doposcuola). Dopo le elementari, Nino<sup>3</sup> è indirizzato nel tipo di scuola secondaria più modesta,

1. Le giovani e i giovani sono indicati con uno pseudonimo. Anche alcuni dati che li concernono sono stati cambiati per proteggere il loro anonimato.

2. Le citazioni delle parole dei giovani sono fedeli al testo trascritto, salvo eventuali piccoli ritocchi formali, quando questi risultano, ai nostri occhi, indispensabili alla comprensione dell'enunciato.

3. Nel cantone dove abita Nino, dopo i cinque anni di scuola elementare, comune per tutti i bambini, gli allievi vengono indirizzati, a seconda dei risultati scolastici, verso ben quattro tipi di scuola secondaria inferiore. Si tratta di un sistema scolastico assai complesso, basti pensare che un ex professore di ginnasio al quale ci siamo indirizzati per alcune precisazioni, come prima reazione ha esclamato: «È ter-

per passare poi alla formazione professionale nel campo della falegnameria. Il percorso di Nino mette in rilievo alcuni aspetti del contesto educativo del paese di accogliimento che sono stati e sono oggetto di accesi dibattiti: la presenza di una rete di scuole materne italiane e il loro ruolo sul piano integrazione; la questione delle strutture educative in grado di venire in appoggio alle famiglie in cui entrambe i genitori lavorano; l'organizzazione della scuola media inferiore in percorsi scolastici precocemente differenziati.

### *Punti cruciali*

È nel campo scolastico che sembrano emergere alcune sfide cruciali alle quali Nino si è trovato confrontato. Stando all'intervista, cogliamo tre situazioni particolarmente generatrici di stress:

- un conflitto vissuto alla *Kinderkrippe* che ha per oggetto la "qualità del cibo";
- le difficoltà di apprendimento della lingua tedesca;
- i sentimenti di discriminazione vissuti nel rapporto con una maestra.

Il primo punto cruciale è evocato da Nino quasi al termine del colloquio, quando parla della frequenza della scuola materna della Missione cattolica (di cui il nostro testimone conserva un ricordo che potremmo definire di tipo rassicurante e "materno", fatto come vedremo di maestre "che facevano giocare" e di cibi che piacevano ai bambini) e della *Kinderkrippe* svizzera:

la Missione cattolica mi è piaciuto, ci avevamo pure una maestra che era brava, che giocava pure con noi ragazzi. Invece poi per imparare il tedesco mi hanno messo alla *Kinderkrippe*. Però non mi è piaciuto andare perché la maestra era più cattiva. Una volta avevano fatto la pasta con l'*Oepfelmues* (purè di mele, in dialetto svizzero), cioè la mela spremuta, e io non è che la mangio, e lei per forza voleva che la mangiavo, e io non la volevo mangiare. Da noi non si conosceva, pure oggi non è che la mangiamo... allora mi ricordo mi sono beccato due schiaffi. Cioè mi ha dato due schiaffi e mi ha detto di andare dritto a letto. Invece alla Missione là mi piaceva perché là facevano la pasta al sugo, cioè loro guardavano cosa piaceva ai bambini [...] invece là facevano le cose sbrigate.

Nino ci porta qui a riflettere sulla continuità/discontinuità delle pratiche alimentari tra famiglia e ambiente di accogliimento e sul signifi-

ribilmente complicato! È sempre un problema dover spiegare il nostro sistema a chi non lo conosce dall'interno!». Se gli addetti ai lavori qualificano di complicato tale sistema, figuriamoci come esso deve apparire indecifrabile ai genitori stranieri.

cato che può assumere tale percezione di continuità o discontinuità. La continuità, evidentemente esistente tra famiglia e scuola materna della Missione cattolica, assume per Nino il significato di una maggiore attenzione ai gusti del bambino che si contrappone alla "sbriatività" della *Kinderkrippe*.

La sfida a cui Nino è confrontato alla *Kinderkrippe* è dunque l'"integrazione" di un cibo diverso. Su quali risorse può contare? Dal punto di vista interno, il suo Io si rivolta e rifiuta. Da notare a questo proposito che è il solo episodio di tutta l'intervista in cui il nostro testimone evoca un atteggiamento di ribellione all'ambiente.

Sul piano delle risorse esterne, entrano in gioco i personaggi adulti: da un lato, la maestra, nel ruolo di "persecutrice" che adotta comportamenti aggressivi poco adatti a promuovere in Nino il desiderio di "ingerire" il nuovo cibo; dall'altro, il papà e la mamma nel ruolo di protettori che decidono di sottrarre il bambino a tale tipo di sfida: la solidarietà familiare scatta e il bambino ottiene di non mangiare più alla *Kinderkrippe*: «a mezzogiorno mi veniva a prendere il papà, andavamo a casa, mangiavamo, e mi riportava là». È una sorta di ribellione familiare che contrasta come vedremo con gli abituali atteggiamenti di tale nucleo di accettazione su altri piani delle regole della vita sociale e professionale.

A questo proposito vale la pena, di introdurre nella riflessione anche un altro livello di analisi, quello che concerne il ruolo assegnato al cibo nelle diverse culture. Che posto occupa il cibo, nonché i rituali, il patrimonio di conoscenze e di esperienze a esso collegati nella cultura italiana? Che rappresentazioni, che flessibilità, che rigidità vengono veicolate a proposito delle possibili varietà di cibo? Pensiamo che si possa ipotizzare che sia generalmente diffusa negli italiani l'idea di una superiorità qualitativa della cucina italiana, nelle sue molteplici varietà regionali, nei confronti della cucina di altri paesi, in particolare di quelli del nord-Europa, quindi anche della Svizzera. Inoltre, il cibo italiano fa ormai parte del paesaggio dei vari Stati a economia sviluppata, sotto forma di una miriade di esercizi commerciali, oppure di ristoranti, più o meno prestigiosi.

Interessante a questo proposito quanto scrive un fine conoscitore della realtà italiana, il sociologo Alberoni (1995), in un suo recente articolo:

Spesso, nei film americani, la gente che torna a casa non prepara la cena, la tavola. Ciascuno apre il frigo, afferra qualcosa di freddo, si butta su una poltrona, accende il televisore e si mette a mangiare e a bere direttamente dalla scatola. [...] Qualcuno lo giudica un progresso, espressione di maggio-

re autonomia, di maggiore emancipazione. Io ho molti dubbi. Quel modo di mangiare in realtà è un segno di disgregazione, di anonimia. Il cibo ha cessato di essere tanto un valore che un rituale di unione.

In Italia diamo ancora importanza al mangiare. Il ristorante più modesto ci presenta una tavola apparecchiata con una tovaglia pulita, i piatti, il coltello, la forchetta, i bicchieri. Ma anche a casa molti hanno l'abitudine di preparare la tavola. Anche quando sono soltanto in due. E poi parlano del cibo, lo commentano, confrontano, lo giudicano.

Tali rappresentazioni e tali aspetti della cultura italiana non facilitano dunque certo la volontà di "integrarsi" sul piano culinario. Di per sé, tale discriminazione positiva a favore del cibo italiano, non ci sembra rappresenti un ostacolo al "sentirsi integrato", anzi può concorrere a compensare positivamente per l'individuo e per il gruppo altre eventuali situazioni di inferiorità. Tuttavia nel caso di Nino, il conflitto che ne nasce ci sembra rivestire un alto valore simbolico, tale da provocare probabilmente dei transfert negativi su altri aspetti della realtà svizzera: la lingua, la scuola, gli svizzeri.

È nostra convinzione che attraverso il cibo si accentui nel caso di Nino il sentimento di appartenenza a una realtà e di estraneità all'altra. Ci pare ipotizzabile che episodi del genere possano alimentare circoli viziosi di rifiuto di integrazione nei confronti delle realtà simbolicamente associate al "cibo cattivo". È un episodio che fa riflettere sul valore di mediazione affettiva del cibo in generale e sul posto che tale mediazione occupa nelle varie realtà culturali e, più in particolare, nelle singole realtà familiari.

Il cibo quindi come potenziale strumento per allontanare o per avvicinare i diversi ambienti con i quali i bambini è in contatto. Nel lavoro di Salzberger-Wittenberg, Williams Polacco, Osborne (1983), dedicato all'esperienza emotiva nel processo di insegnamento e di apprendimento, troviamo alcuni riferimenti interessanti al ruolo che il cibo può svolgere a livello di micro e mesosistema:

A Jane fu anche permesso di portarsi il pranzo da casa, ed ella fu così in grado di sentire che poteva portarsi a scuola un po' della sua casa. Il cibo è così profondamente inserito nel rapporto del bambino con la madre che bisognerebbe prestare molta più cura e attenzione al cibo dato a scuola (non a caso quest'ultimo è spesso il principale motivo di lamentele da parte del bambino)<sup>4</sup>.

La seconda sfida che cogliamo nelle parole di Nino concerne l'ap-

4. Salzberger-Wittenberg, Williams Polacco, Osborne (1983, trad. it., p. 41).

prendimento del tedesco. Diciamo tedesco ma, come è noto, la situazione linguistica della Svizzera tedesca è caratterizzata dal fenomeno della diglossia<sup>5</sup>, con una netta distinzione tra la lingua parlata, il dialetto svizzero, e la lingua scritta, l'*Hochdeutsch*. Nino, come tutti i bambini non cresciuti in famiglie svizzero tedesche, dovrà pertanto al momento della scolarizzazione confrontarsi con l'apprendimento sia del dialetto che del tedesco scritto.

Poi ho fatto due volte la prima classe per imparare il tedesco, perché a casa parlavo l'italiano.

Al *Kindergarten* «si parlava poco il tedesco perciò ho ripetuto la prima».

L'apprendimento del tedesco costituisce per Nino una sfida centrale. Su quali risorse può contare? Dal suo discorso emerge come sola risorsa la ripetizione della prima classe, spiegata appunto con il fatto che in casa si parlava italiano. L'italiano si trova così fin dall'inizio della carriera scolastica percepito come "facente barriera", come spiegazione per un percorso scolastico a ritmi più lenti e a risultati più modesti. È la spiegazione che è adottata anche in seno alla famiglia, o meglio dal padre, che appare il soggetto che pesa e interviene nelle decisioni concernenti la scuola dei figli, che scarta infatti per Nino la possibilità di frequentare i corsi di lingua e cultura italiana con la motivazione «che è meglio non cambiare troppe lingue, meglio andare a fondo nella scuola svizzera».

Nino fa dunque, come dicevamo, due volte la prima elementare. C'è da chiedersi a questo proposito come viene vissuto e interpretato da Nino e dalla famiglia tale rallentamento. Come risorsa o come insuccesso? La risposta è collegata, tra l'altro, al valore che nel pensiero pedagogico, a livello scientifico e popolare italiano e svizzero, viene attribuito al tratto della precocità. I dati empirici che ci provengono dalla nostra esperienza ci portano a pensare che le idee e gli atteggiamenti a tale proposito siano piuttosto divergenti.

Se oggi alcuni psicopedagogisti (ad esempio Marchand, 1989) in-

5. La Svizzera tedesca è caratterizzata dal punto di vista linguistico da un importante fenomeno di diglossia. Il termine si riferisce all'uso diffuso nei parlanti di due registri linguistici, nella fattispecie: lo svizzero tedesco per tutte le comunicazioni orali, a eccezione soltanto di occasioni e luoghi molto formali, il tedesco nelle comunicazioni scritte. Tale fenomeno, che è andato accentuandosi ancor più negli ultimi decenni, si ripercuote fortemente sugli apprendimenti e sulla prassi scolastica, in quanto il dialetto svizzero è correntemente utilizzato come lingua di comunicazione in molti ordini di scuola e il tedesco viene appreso come una "sorta di lingua straniera".

sistono fortemente sulla necessità per ogni allievo di poter apprendere al proprio ritmo, senza pagare pedaggi ai miti della precocità e rapidità e se i programmi di alcuni cantoni svizzeri presentano la possibilità di diluire la prima elementare in due anni come una *chance* data al bambino, rimangono forti dubbi sui significati che i soggetti interessati attribuiscono a tale esperienza. Nel caso delle famiglie italiane poi, interviene anche il confronto con le carriere scolastiche dei parenti rimasti in Italia, che spesso a parità di età si trovano inseriti in classi più avanzate.

Per quanto concerne le proprie risorse, Nino si definisce a più riprese appartenente alla categoria degli "scarsotti", ma non sembra però attribuire, come vedremo più avanti, la responsabilità della "scarsità" completamente a se stesso, poiché a più riprese sottolinea che gli "scarsotti" potrebbero, se aiutati, riuscire meglio. Tale asserzione di Nino richiama alla mente alcuni fenomeni legati ai processi di apprendimento, quali gli effetti sui risultati scolastici delle aspettative degli insegnanti (Marc, 1984-91), e i legami tra attività cognitiva e qualità del quadro relazionale nel quale la medesima si sviluppa.

Il conflitto con la maestra è evocato da Nino sul registro della tripla discriminazione come italiano, come straniero e come maschio:

- Ci avevamo una maestra che a noi italiani non ci voleva proprio.
- Ah sì?
- Cioè era contro gli italiani. Infatti pure mia sorella l'hanno mandata alla scuola giù.
- E te ne accorgevi? Uno se ne accorgeva? Hai dei ricordi di questo?
- Sì me ne accorgevo, perché già una volta ci ha detto: io a voi maschi vi odio tutti. E noi eravamo piccolini.
- Odiava i maschi diciamo anche svizzeri?
- Pure, sì, sì. Tutti quanti odiava i maschi. Invece aveva delle ragazze per sé e le trattava bene. [...] Non è che lei dedicava un'oretta, due ore a noi che eravamo un pochettino più scarsotti, per aiutarci un pochettino ad andare su, invece ad una ragazza, me lo ricordo bene perché questa ragazza era una delle più scarse di tutte, e poi è stata l'unica che è salita su.
- Quindi non è in particolare che ce l'avesse diciamo con gli stranieri. Ce l'aveva con i maschi dicevi...
- Pure con gli stranieri. Perché c'erano pure certe ragazze straniere che pure... Poi mia sorella è stata prima di me da questa maestra [...] e questa maestra sempre la sgridava. Infatti poi sono arrivato pure io ed era la uguale storia.

Il modo con cui Nino presenta la situazione sembra evidenziare che tale conflitto ha provocato più aumenti di vulnerabilità che non mobilitazione di risorse. Quando parla di altri insegnanti con cui si è trovato bene, l'aspetto che mette oggi maggiormente in evidenza



come positivo è l'assenza di discriminazioni «non c'era la preferita, lo scarso, ci siamo trovati tutti bene».

Dal punto di vista delle risorse interne, Nino palesa a un certo punto dell'intervista una sorta di rammarico di non aver saputo mostrare un più alto grado di "resistenza all'urto". Evoca quindi in qualche modo un problema di *resilience* (Emiliani, Bastianoni, 1993, p. 19):

va beh che pure allora se uno ci aveva voglia di studiare anche se una maestra lo impediva un pochetto uno diceva: voglio studiare! Invece forse mi sa che noi ci siamo messi un po' giù [...] uno scende giù di morale e non fa più niente, invece uno doveva... cioè per me se uno era più forte a pensare, devo far vedere che ce la faccio, allora forse uno saliva.

(Questa riflessione di Nino è probabilmente da mettere in relazione con il maggior successo scolastico che la sorella ha avuto malgrado l'esperienza con la stessa maestra.)

Nella gestione di tale situazione Nino evoca il padre come risorsa. Una risorsa che aveva tentato di agire per contestare la maestra, ma senza successo a causa, stando a Nino, della defezione degli altri genitori:

quando andava mia sorella da lei, tutti i genitori erano contro questa maestra. Poi vengono da mio padre e gli dicono che vogliono andare a reclamare, invece quando sono stati là hanno fatto proprio il contrario e dicevano che era brava. Uno spagnolo e mio padre loro hanno capito che li stavano prendendo in giro: dicono di venire a reclamare e poi fanno i complimenti.

Sempre nell'ambito della tematica scuola, può essere ancora interessante sottolineare come momento positivo, il sentimento di soddisfazione che Nino esterna per essere riuscito verso la fine dell'apprendistato ad avere dei buoni voti che gli hanno dato diritto a ricevere un premio in termini di salario.

Quali informazioni sui contesti scolastici ricaviamo dal dialogo con Nino? La contrapposizione con cui Nino ha vissuto la scuola materna e la *Kinderkrippe* ci induce a porci la domanda se tale contrapposizione è riscontrabile anche nelle rappresentazioni reciproche delle diverse istanze che intervengono nell'educazione dei bambini italiani.

Notiamo inoltre l'assenza di un discorso valorizzante nei confronti della lingua italiana, che contrasta evidentemente con il valore che alla promozione di tale lingua viene attribuito da altre parti: responsabili dei corsi di lingua e cultura italiana, autori di

studi e documenti concernenti la scolarizzazione dei bambini stranieri ecc.

Quali tra le esperienze di cui parla Nino possono essere ritenute specifiche di un giovane della seconda generazione? In tutti e tre i punti cruciali non riesce difficile reperire una commistione di fattori d'ordine culturale ma anche sociale. E dicendo sociale si intende sottolineare i possibili denominatori comuni, in termini soprattutto di discontinuità tra ambiente familiare e scolastico, tra i bambini di classe sociale modesta, a qualsiasi nazionalità appartengano.

Nel sistema esplicativo di Nino, tuttavia, il conflitto culturale ha un posto assai rilevante, si tratti di cibo, si tratti di problemi linguistici, si tratti di sentimenti di discriminazione.

Un tale sistema ci sembra che possa essere visto anche come una sorta di fattore protettivo della stima di sé, in quanto consente a Nino di spiegarsi certi suoi insuccessi con ragioni "oggettive" di ordine culturale.

### *Famiglia*

Come viene evocata? La maggior parte dei riferimenti ai genitori concernono il padre.

È il papà che viene citato a proposito delle decisioni che riguardano Nino, dalla scuola alla scelta dell'orientamento professionale. È il papà che sa parlare abbastanza bene il tedesco e «capisce pure tutto», che prende le difese del figlio, che fa progetti di permanenza in Svizzera o di ritorno. È un padre che viene dipinto come persona paziente, che «spiega molto».

Della madre Nino evoca soprattutto il silenzio e il lavoro. È una mamma che non interferisce nei progetti del padre «non dice niente», che non parla il tedesco, o almeno Nino si domanda se «non lo sa parlare o non lo vuole parlare [...] perché quando va a fare le compere, allora si mette a parlare, ma forse si vergogna pure un pochettino». La mamma lavora in fabbrica «lavora tutta la settimana, arriva il sabato e lavora in casa, sabato e domenica [...] Durante la settimana lavora, poi di sera prepara il sugo per l'indomani».

L'immagine della famiglia che ne risulta è una famiglia di tipo "tradizionale" con il padre nel ruolo di capofamiglia e con una ripartizione ben codificata dei ruoli maschili e femminili. Una famiglia di tipo *bastione* che protegge i suoi membri, che si preoccupa di adattarsi alle regole dell'ambiente di lavoro, ma che sembra non aspirare ad altre forme di inserimento. Nei confronti dei suoi membri,

vengono messe in atto strategie di difesa che puntano più sul ripiegamento che non sulla mediazione con l'ambiente esterno.

I genitori appaiono legati alla Svizzera da un legame simile a quello datore di lavoro/lavoratore. L'unica integrazione possibile è concepita a livello del lavoro, non a livello culturale, né tanto meno politico. Quest'ultima ci sembra che non sia nemmeno immaginata come possibile.

L'adulto più significativo è il padre che appare nelle vesti di autorità, di sostegno e di modello. Modello anche da sorpassare, poiché Nino dirà che desidera dopo l'apprendistato, fatto nello stesso settore del padre, continuare la sua formazione per diventare rappresentante e uscire così dall'ambiente della fabbrica.

Le informazioni di Nino sullo stile educativo si snodano attorno ai valori del «comportarsi sempre bene, [...] stare attenti ai figli [...] del parlare con la gente adulta in modo buono».

Sul piano dei valori, Nino mostra di aderire alle scelte della famiglia sopra citate soprattutto in nome del fatto che: «in fin dei conti sono sempre straniero qua».

Per quanto riguarda la classica questione dell'eventuale ritorno in patria, e dei conflitti intrafamiliari che si snodano spesso a questo proposito, il gruppo familiare di Nino sembra essersi ben adattato al compromesso. Il desiderio dei genitori di limitare nel tempo il proprio soggiorno è evocato da Nino a più riprese:

cioè loro partirebbero pure il prossimo mese, perché... non gli va di stare qua, però vogliono aspettare che finiamo l'apprendistato, che ci sistemiamo. Anche prima volevano scendere con noi, ma adesso... cioè se noi facciamo l'apprendista qua, lavoriamo qua [...] perché non è che siamo abituati alla vita di là, invece i genitori sono nati là, sanno come comportarsi.

I genitori paiono dunque aver fortemente vissuto la loro esperienza migratoria all'insegna del desiderio del ritorno, ma condizionando la realizzazione di tale desiderio alla vita scolastica e professionale dei figli. Nel momento in cui i figli si saranno "sistemati", i genitori prenderanno probabilmente la strada del rientro. Progetti divergenti quindi, ma non conflittuali.

Per quanto concerne l'informazione sui contesti, fanno da sfondo alle parole di Nino tutta la problematica dell'immigrazione, il divario economico tra il sud Italia e il nord industrializzato, tra regioni di emigrazione e di immigrazione. Fa da sfondo altresì la realtà della mafia in Sicilia che «si fanno il nome brutto», che bloccano lo spirito di iniziativa del padre «mio padre ce l'ha pure questa pen-

sara di mettere una fabbrica giù, ma poi là nel sud, le tangenti queste cose qua, poi vengono quelli lì a cercare non so quanti milioni».

Dal punto di vista della specificità della situazione, le parole di Nino evocano aspetti che possiamo considerare specifici della famiglia immigrata: i progetti e i miti di ritorno, le separazioni, i possibili conflitti tra esigenze affettive e esigenze d'ordine economico.

### *Sé e identità*

Come evoca Nino le macrocategorie "italiano" e "svizzero"? Il confronto tra l'Italia e la Svizzera si articola per Nino intorno alle categorie dell'"aperto" e del "chiuso":

- Là c'è tutta un'altra mentalità.
- In che senso tu vedi un'altra mentalità?
- Cioè, là sono più aperti giù in Italia, qua mi sembra il popolo svizzero un po' chiuso [...] perché là la gente se uno gli chiede qualcosa oppure gli serve aiuto, uno ce l'ha, invece...

Gli altri due assi che Nino prende in considerazione per il confronto sono, da un lato, le possibilità sul piano del lavoro:

Cioè io resterei più qua per il lavoro perché giù in Italia non c'è molto lavoro, se no come modo di pensare scenderei giù;

dall'altro, il comportamento dei genitori nei confronti dei figli. Per Nino

i genitori svizzeri non guardano proprio sui figli, invece i genitori italiani, non lo so, stranieri, turchi così guardano più sui figli.

Dietro tale rappresentazione possiamo ritrovare diversi elementi, quali: il dato che concerne il minor numero di divorzi nelle famiglie straniere, l'atteggiamento più protettivo dei genitori immigrati, la posizione di maschio che gli consente di coniugare con più facilità, che non le ragazze, la protezione con la libertà personale.

Tuttavia più che alla categoria assai generale degli italiani, Nino fa più volte riferimento al sottogruppo degli italiani in Svizzera:

[...] anche noi italiani che stiamo qua in Svizzera siamo un po' chiusi, cioè non la pensiamo come giù in Italia. In Italia se hanno qualcosa da dire la dicono subito, se devono fare amicizia allora fanno subito amicizia, invece qua se uno deve fare amicizia ci serve un po' più a lungo.

In diversi punti del suo discorso, appare che il sottogruppo con cui si identifica, quello di cui parla in termini di *noi*, è costituito da giovani come lui che «sono quasi come me». A questi giovani sembra unirli il fatto che «abbiamo uguali modi di pensare, lui pure è italiano, pure del sud, educato come me». Oppure, il fatto di condividere la condizione di straniero, come accade con «un altro turco con cui pure mi capisco bene». Oppure ancora, la condivisione di un'avversione verso la "categoria svizzeri" come succede nel caso di svizzeri con cui dice di capirsi bene «Cioè lui è svizzero, però è buttato quasi sempre in mezzo a italiani, lui è un tipo che proprio gli svizzeri, svizzeri non li può vedere».

Sul piano delle opposizioni, Nino si contrappone a tre sottogruppi. In primo luogo ai «ragazzi di oggi che dicono che vanno a casa e poi forse vanno da un'altra parte a drogarsi; [...] ragazzini di 14 anni che restano fino alle 4-5 del mattino fuori». Un altro polo di opposizione è rappresentato da «loro giù in Sicilia, dove c'è la malavita, s'ammazzano ogni giorno». Come vive Nino tale associazione tra la sua regione d'origine e il fenomeno della mafia? Dalle sue parole traspare una strategia al tempo stesso di negazione (del tipo ben descritto in Camilleri, 1989, 1994) e di opposizione «Se io dico che sono siciliano allora già loro (i colleghi)... mafia, mafia, di qua e di là. A me non è che mi dà fastidio, se lo vogliono loro giù in Sicilia che si fanno il nome brutto, allora se pure smetterebbero non sarebbe male».

Infine, il suo *microcosmo sociale* è marcato dall'opposizione al gruppo degli jugoslavi. A questo proposito chiama a testimone suo padre dal quale ha sentito dire che agli occhi degli svizzeri

noi italiani eravamo meglio. Cioè gli jugoslavi sono entrati qua dentro e hanno fatto già un casino, invece noi entravamo e lavoravamo. Invece questi entrano non lavorano tutta la giornata ma guadagnano soldi.

A questo proposito si esprime poi anche in prima persona per spiegare che

durante la settimana io sto in fabbrica, mi guadagno i soldi, pago le tasse e loro stanno là fuori e non fanno niente tutta la giornata.

Tale aspetto della realtà chiama in causa fenomeni esaminati a proposito dei rapporti interpersonali e intergruppo, quali il transfert delle frustrazioni subite su un altro capro espiatorio a status sociale più debole, i meccanismi di identità sociale, la percezione dei nuovi arrivati quali concorrenti. Tuttavia nel caso specifico, le affermazioni

sembrano essere accompagnate da una sorta di sentimento di ingiustizia e di "complesso del figliol prodigo".

Per quanto concerne la "definizione di sé e discorso su sé", come si esprime Nino?

In termini di sentimento di identità, la dimensione che sembra prevalere in Nino, ai fini di un'immagine positiva, è quella legata all'identità sessuale maschile, che sembra assai valorizzata a livello della sua famiglia e del suo microcosmo.

Sul piano della percezione delle proprie competenze, Nino parla più volte di se stesso, come "scarsotto", "un po' giù", o "sotto per poco", dove in questo "per poco" sembra situarsi una possibilità di difesa di immagine e autovalutazione in termini non problematici.

La parte più personale dei suoi progetti sembra situarsi nel futuro. È a livello di progetti che Nino manifesta il bisogno di differenziarsi rispetto ai genitori, e in particolare al padre. Interessante a questo proposito sono le motivazioni che sembrano aver determinato la sua scelta del tipo di formazione professionale. Nelle giustificazioni che Nino dà di tale scelta non c'è posto per il suo Io: l'ho fatto perché «ho avuto le scuole basse; c'è mio padre falegname e posso imparare da lui; è un buon scalino; dopo posso fare tante cose». Però egli sogna di lasciare la fabbrica («il clima della fabbrica non è che mi piaccia»), di fare un'altra formazione, una scuola di commerciale per diventare rappresentante, per incontrare gente. Inoltre desidera andare un po' in giro, vedere dei posti «perché non voglio fare la fine dei miei genitori che hanno sempre fatto Svizzera-Sicilia, Sicilia-Svizzera e non hanno mai visto altri posti».

### *Scelte di campo*

A livello dei suoi sentimenti di appartenenza, i due indicatori che abbiamo utilizzato (scelta del passaporto, e tifo calcistico) ci dicono che Nino non aspira a appartenere al gruppo svizzero, non gli sembra quasi concepibile, pensabile. Del resto lui stesso lo dice chiaramente, alla domanda «tu dai tuoi genitori cosa hai imparato?» risponde

Ho imparato per primo la puntualità, poi a comportarmi sempre bene con le persone, perché in fin dei conti sono sempre straniero qua.

Per quanto concerne il passaporto, le sue parole palesano il sentimento di estraneità che nutre nei confronti dell'ambiente elvetico e la soddisfazione di una possibile valorizzazione attraverso l'appartenenza europea

non è che uno viene qua si cambia il passaporto e già può dire che è svizzero. [...] Sono italiano e resto, italiano. Per che cosa mi devo comprare il passaporto svizzero se poi vogliono fare l'Europa unita?

L'appartenenza dell'Italia all'Unione europea fornisce a Nino un buon argomento per spiegare anche razionalmente il suo non interesse per il passaporto svizzero.

Nel discorso concernente il tifo per le squadre di calcio, Nino riversa, anche nel tono della voce, l'identificazione con le squadre italiane e i sentimenti di soddisfazione (rivincita?) che trae dai loro successi.

Anche per quanto riguarda le scelte di tipo sentimentale, Nino non ha dubbi: la moglie la vorrebbe italiana!

### *L'integrazione di Nino...*

Dal punto di vista dell'integrazione esterna, Nino appare inserito, rispetto ad alcuni aspetti, ed estraneo alla realtà svizzera, per altri. È ben inserito nell'ambiente di lavoro e anche per quanto concerne i suoi progetti futuri, la Svizzera continua a farne parte. Parla il dialetto svizzero tedesco, come gli altri giovani della sua età e del suo ceto sociale. Giuridicamente, invece, non appartiene alla Svizzera, è rimasto italiano. Non partecipa sotto nessuna forma alla vita socio-politica del paese dove vive. La sua rete di relazioni comprende soltanto quegli svizzeri che sono critici nei confronti degli svizzeri stessi.

Sul piano del "sentirsi integrato", Nino sembra funzionare secondo la logica di chi si sente ospite, non a casa propria. La relazione con la Svizzera è vissuta come una relazione con un datore di lavoro. Non sembrano per lui concepibili altre forme. Condivide i valori legati al mondo del lavoro svizzero, che risultano tra l'altro in armonia con gli insegnamenti della famiglia. Si distanzia su questo punto dalla mentalità che attribuisce al sud Italia. Percepisce a questo riguardo la Svizzera come il luogo nel quale ci sono maggiori possibilità di realizzarsi professionalmente. A questo proposito si può dire che ha instaurato una sorta di legame di tipo concreto con il paese che lo ospita.

Non mostra invece nessun legame di attaccamento con persone del luogo, tutti i suoi legami affettivi riguardano persone del suo gruppo d'origine. Particolarmente pronunciato in lui appare il sentimento di essere considerato dai locali come *non facente parte*, come straniero. Ha accettato il ruolo di straniero, come il solo possibile e non cerca di cambiarlo. L'insieme delle rappresentazioni che esterna

vanno in tale direzione e concernono non soltanto la Svizzera, ma anche quella parte della realtà siciliana, connotata come mafiosa, e con la quale ci tiene a sottolineare di non avere niente da spartire.

Per quanto concerne la sintesi e l'intreccio dei diversi riferimenti culturali, mostra il segno di esperienze che lo inducono a funzionare in modo piuttosto dicotomico: o, o. Ciò vale a proposito di quanto ci dice in merito alla frequenza dei corsi di lingua e cultura, alla scelta del cibo, al rapporto lavoro/vita privata, al passaporto, al tifo sportivo.

Infine, Nino appare trovare un proprio equilibrio e proprie dimensioni di soddisfazione e valorizzazione nel restare all'interno di modelli di tipo tradizionale, nei quali ai "maschi" viene comunque garantito un certo prestigio. È una posizione che manifesta senza arroganza e che sembra svolgere un ruolo positivo per il suo equilibrio, una sorta di compensazione al sentimento di inferiorità che manifesta con la sua autodefinizione di "scarsotto" e di "straniero".

#### 12.1.2. Sandro, 27 anni

##### *Percorso scolastico*

Il percorso scolastico di Sandro si svolge all'insegna del successo: il bambino infatti dopo la scuola elementare e fino alla maturità viene ammesso a frequentare una delle istituzioni scolastiche più prestigiose della sua città. Dopo la maturità compie gli studi universitari, che si appresta a terminare nel momento del nostro colloquio.

Sandro fa quindi parte della piccola minoranza di giovani della cosiddetta seconda generazione che hanno avuto accesso a canali formativi prestigiosi. Cosa significa ciò? Che non vive esperienze di difficoltà d'apprendimento, che si muove a suo agio nell'ambiente scolastico, che non conosce lo stress della paura di non farcela, di cui parlano altri giovani? Ciò che possiamo dire dall'insieme della sua testimonianza è che per Sandro il punto centrale di tensione non deriva tanto dai risultati scolastici, dove ci dà l'impressione di aver potuto contare su un buon grado di equilibrio tra sfide e risorse, ma dalla relazione con l'ambiente, dal fatto di sentirsi, come ci dice, *fehl am Platz* (fuori posto). È un aspetto sul quale Sandro mostra un grande desiderio di parlare, di essere ascoltato, di affidare messaggi. Questo ci ha indotto a considerare tale questione come uno dei punti cruciali ai quali si è trovato confrontato, e a dedicare a tale analisi gran parte del paragrafo seguente.

Inoltre Sandro fa un'esperienza scolastica che concerne tipicamen-



te i bambini e gli adolescenti figli di immigrati, frequenta cioè i corsi di lingua e cultura italiana. Egli ne parla come di un'esperienza positiva, in particolare alle medie, quando ci dice di aver avuto come insegnanti due persone intelligenti e preparate. Per lui

*i corsi di lingua e cultura sono importantissimi, non solo per la lingua, anche perché hai altri metodi di insegnamento, hai un po' l'idea di come sarebbe la scuola in Italia, è un arricchimento in tutti i sensi; poi, sei sfortunato quando ti capita quel maestro un po' meno bravo, ma questo succede dappertutto.*

### *Punti cruciali*

Due sono i punti cruciali che cogliamo nella testimonianza di Sandro. Il primo si riferisce, come abbiamo già anticipato, alle tensioni relative alla gestione del suo successo: cosa prova e cosa pensa un figlio di modesti immigrati italiani che si ritrova in una scuola normalmente frequentata dall'*élite* della società di accogliimento? Il secondo punto, è collegato con la morte del padre, avvenuta quando Sandro era ancora adolescente.

Il racconto della sua esperienza nella prestigiosa scuola è accompagnato da una forte tensione emotiva. In un primo momento non fa menzione della scuola, ma ci racconta dei suoi compagni di classe, che provenivano dai quartieri alti e della sua «fatica a convivere con questa gente». Ci dice che ogni tanto esplodeva, con i compagni, con il professore di storia:

*poi quando non ne potevi più li mandavi a quel paese, soprattutto il professore di storia, che è una persona veramente molto preparata, almeno e lì mi pento un po' di essere esploso perché lui non meritava, ce n'erano tanti altri che meritavano...*

*Spiega tale suo bisogno di esplosione con l'illusione di poter*

*smuovere qualcosa in quell'ambiente statico e intellettualmente non vivace che era tale scuola. Ecco adesso l'abbiamo detto, ho fatto la scuola... ricordo che quando sono entrato c'erano 76 allievi, fra cui due italiani, e abbiamo finito tutte e due.*

Ci colpisce l'espressione «Ecco adesso l'abbiamo detto!». Come di qualcuno che deve «sputare un rospo». E infatti Sandro scarica una sorta di rabbia, senza che noi gli ponessimo domande specifiche in merito:

- Tu eri uno dei due.

- Sì... ecco, se oggi io ho qualche problema, qualche blocco, tutti li abbiamo, è anche dovuto a questa esperienza scolastica per me negativa. Cioè io non sono nostalgico come tanti compagni di classe che dicono: come era bello! Ma io dirò sempre che è stata una bruttissima esperienza, e per fortuna ho anche qualche compagno che condivide questa mia idea. È stata una bruttissima esperienza perché soprattutto mi hanno sempre fatto capire non solo di essere uno straniero, ma anche, come si dice in tedesco, *fehl am Platz*.

- Non al tuo posto.

- Il tuo posto non è quello, che ci sei venuto a fare ecc. ecc?! E te lo facevano capire indirettamente, cioè non ti dicevano in faccia ecc. ecc che sei un italiano emigrato vattene a casa.

- Più sottile era la cosa, se vogliamo.

- Sì, e anche per questo, secondo me, oggi io percepisco in modo molto più chiaro certe tecniche persuasive dei massmedia.

La percezione di essere visto come fuori posto rappresenta un elemento di vulnerabilità per Sandro. Che strategie protettive mette in atto? Non fa menzione di alleanze con coetanei (tranne che dopo la maturità), ma evoca il padre e se stesso. Del padre ricorda quella che si potrebbe chiamare la capacità di "riformulare il problema" in termini meno drammatici. Infatti quando Sandro esprime il proprio disagio, come figlio di muratore, per la convivenza a scuola con figli di dottori, avvocati ecc. egli creativamente gli risponde «Ebbene tu puoi sempre dire che sei figlio del dottore delle case». Evoca poi frequentemente se stesso contrapposto ai suoi compagni, citati in termini di sottogruppo a cui opporsi, di "loro" negativo:

Mi son detto, ascolta beh, sarai quello che sarai, però questi qua son deficienti, cioè erano bravini [...], più bravi di te quantitativamente, diciamo nel voto, però mi son detto son bravi soltanto a riprodurre quello che vien detto.

Io ero sempre un po' più realista degli altri forse anche perché dovuto alla classe sociale.

Prima che Sandro termini il liceo il padre muore. Si tratta di una figura centrale nella vita di Sandro: nel suo racconto il giovane attribuisce al padre un ruolo fondamentale nel suo sviluppo intellettuale e nel suo successo scolastico. Le sfide alle quali Sandro si trova confrontato a questo punto non concernono soltanto la possibilità di esistere in modo "socialmente positivo", ma di esistere, sopravvivere, *tout court*. Deve far fronte al sentirsi solo

è stata una cosa molto tragica perché lui è venuto a mancare un anno prima

che finissi la maturità. Io forse l'ho percepito come una specie di lasciarmi... lasciarmi solo. Ecco, nel senso che non sono riuscito a dimostrargli d'esser capace di finire questa scuola. Questo sicuramente mi ha segnato; io ho sofferto i primi anni dell'università, nel senso che c'era un disorientamento totale, non riuscivo veramente nei primi anni ad essere produttivo.

Deve far fronte anche a ristrettezze materiali che lo costringono a lavorare alcune ore al giorno. Chiede allora a scuola di essere dispensato dall'educazione fisica per avere più tempo. E la scuola gli nega tale possibilità dicendo che lo sport «a lei serve sicuramente come *Ausgleich* (equilibrio)». Il no viene in particolare da un insegnante più volte evocato da Sandro in termini negativi, e contrapposto a un altro professore, da cui il giovane invece si è sentito incoraggiato e apprezzato.

L'esperienza della morte del padre si incrocia così con l'esperienza scolastica, finendo per proiettare ulteriori ombre nella relazione di Sandro nei confronti dell'istituzione scolastica e dell'insegnante vissuto come "tiranno". Di questo Sandro è cosciente:

Lì c'è stata una totale insensibilità al problema, forse per questo io continuo ad avere dei sentimenti negativi verso questa persona. Ci sono state altre persone sensibili alla cosa. Allora, torno a dire, sarebbe sbagliato affermare che tutto era negativo, però il quadro complessivo della mia esperienza è negativo; cioè, nel senso che io non faccio parte di quella classe uscita dalla scuola di..., che oggi sono direttori di banca, medici e persone importanti e che hanno una nostalgia, che definirei patologica, di questa scuola.

L'esperienza non è dunque totalmente negativa per Sandro. Egli mostra sì una serie di sentimenti negativi, ma ciò non gli impedisce, su un piano più razionale, in risposta a una nostra domanda, di dirci che in fin dei conti un figlio ce lo manderebbe «Ma sì, sì, sì, in fin dei conti c'è stato anche lì un cambio generazionale, nel senso che si sono adesso dei giovani insegnanti anche bravi»; e poi di aggiungere in un altro punto: «Tutto sommato quella scuola è sicuramente servita a sviluppare qualche aspetto intellettuale in me».

### *Famiglia*

Il padre è continuamente evocato nel racconto di Sandro, contrariamente alla madre, che menziona due volte soltanto, una per dire che, da parte materna, ha avuto pochi stimoli intellettuali, e che si è sentito

come una specie di oggetto da presentare, oggetto di valore anche uno status symbol, perché no, altri hanno la macchina e lei ha il figlio laureato<sup>6</sup>,

e, un'altra volta, in risposta a una nostra domanda per precisare l'attività lavorativa della madre dopo la morte del padre. Anche il fratello minore è quasi assente dal racconto di Sandro.

Per ritornare al padre, Sandro ne traccia un ritratto ricco di sfumature positive, sia per quanto riguarda la personalità, sia sul piano della qualità della relazione padre/figlio, nonché dello "stile educativo" e degli insegnamenti impartiti ai figli:

Avevo un padre che leggeva molto. Cioè un padre che è stato sfortunato nel senso che era molto intelligente però purtroppo all'epoca non c'erano i soldi per poterlo mandare a scuola.

Era anche una persona non violenta. Cioè mi ricordo raramente qualche piccolo schiaffo.

Si discuteva anche di problemi complessi, problemi sociali. Si discuteva così ad alto livello. E secondo me mi ha fatto bene all'epoca che lui mi abbia preso sul serio.

Io sono stato fortunato e oggi mi ritrovo con valori diversi perché ho avuto questo padre. Cioè prendiamo un semplice esempio, la macchina. Ecco, la macchina, lo status symbol del padre emigrato, dell'uomo cioè che riesce a far vedere quando torna giù per le vacanze che ha una macchina, una bella macchina: ah, questo qui i soldi ce l'ha, questo qui è arrivato, poi, naturalmente, nessuno sa come vadano le cose in famiglia!

All'esempio del padre, Sandro attribuisce anche il merito di aver contribuito al suo successo scolastico:

perché diceva sempre che uno con lo studio riesce a difendersi meglio, perché capiva le cose, e con lo studio c'è la possibilità di non dover lavorare sotto padrone, di vivere in un modo... come dire?, con meno sacrifici, perché si fa un investimento prima, e poi c'è la speranza, almeno nel mio caso, di vivere un po' di rendita.

Molto presto mi sono interessato alla lettura, e secondo me questo qui è una cosa che mi ha aiutato molto durante gli studi, cioè mentre molti compagni di classe facevano fatica a leggere il romanzetto da preparare o la pièce da preparare, io me la leggevo così come fosse un gioco.

Si perché anche adesso mi trovo avvantaggiato, perché ho questa capacità di assimilare molto in fretta tutto quello che c'è di stampato.

6. Questo aspetto fa riflettere sui meccanismi di transfert che possono essere all'opera nella situazione di intervista quando l'intervistatrice è una donna della generazione della madre.

Quali altri adulti significativi evoca Sandro nella sua testimonianza? In particolare due insegnanti del liceo, ai quali abbiamo già fatto cenno nel punto precedente. Durante l'intervista si sente il suo bisogno di evocare a più riprese i sentimenti di discriminazione di cui si è sentito oggetto da parte di un professore. Dice che ciò gli ha provocato dei problemi a livello del sentimento del proprio valore «ormai mi ero convinto dopo questi tre anni che non valevo niente, che la semplice sufficienza era più che giusta, [...] m'aveva fatto capire che ero un mezzo deficiente», ma ci tiene a precisare contemporaneamente che lui era, in qualche modo, più forte di questo professore, in quanto in grado, volendolo, di ottenere un buon voto, avendo capito «cosa lui voleva [...] e cosa questa persona volesse sentire».

Lo scenario cambia con l'arrivo di un nuovo professore:

arriva questo qua, si fanno i primi componimenti e ritornano voti eccellenti, cioè non il 6<sup>7</sup> ma il 5, o anche di più. E io rimango un po' lì a bocca aperta, perché dico: come è possibile, questa è una persona che dicono più severa, più preparata ecc. ecc, come mai questo qui? E fino alla maturità ho continuato ad avere il 5, e addirittura alla maturità non sono arrivato al 6 per un quarto di voto.

### *Sé e identità*

Come si situa Sandro rispetto alla problematica della post-adolescenza e della categoria "seconda generazione"?

Rispetto al primo punto sembra percepire di trovarsi in una fase dove è ancora tutto aperto e dove non è ancora dato di vedere i frutti dell'investimento fatto fino a quel momento. Parla di una

situazione di indeterminatezza, cioè tu non sai come andrà a finire, bene o male, cosa farai, cosa non farai. L'unica cosa che io voglio è di non dover fare una cosa che a me non piace solo per i soldi.

I progetti professionali sono ancora aperti: giornalista? ricercatore? Sente di avere avuto la fortuna di avanzare intellettualmente, mentre sul piano sociale le sue entrate sono ancora molto modeste. Dal punto di vista della sua evoluzione psicologica, si percepisce come "più moderato" e con più speranze rispetto al passato.

Per quanto concerne invece l'aspetto "seconda generazione", Sandro ci sembra molto categorico: ci tiene a "dire la sua" in prima

persona e contesta i discorsi che parlano dei figli degli immigrati come «né carne, e né pesce». A questo proposito, definisce l'espressione "seconda generazione" una bruttissima espressione, aggiungendo che

quando non ci sono termini per definire un qualsiasi aspetto della nostra vita, allora bisogna inventarli, e molte volte sono quelli con le idee peggiori che inventano questi termini.

[...] nel senso cioè non mi piace, perché è uno stereotipo, una cosa che sento molto spesso nei massmedia oppure in qualche lavoro sull'emigrazione che io ho letto, e che trovo orribile. [...] Invece di dare subito questo giudizio, parliamo veramente del dilemma vero e proprio, parliamo magari di tendenza.

[...] Ecco torniamo al discorso della realtà, io vivevo in una realtà familiare italiana, cioè in privato era realtà familiare italiana, e nella realtà del mondo sociale della scuola. Allora c'era sempre questo accendi e spegni, quando andavi a scuola o tornavi da scuola. Questo qui secondo me si è ripercosso anche nello studio. Per esempio, all'Università ho scelto di studiare due discipline molto lontane tra loro.

Secondo me ci sono queste tendenze nel seguire due cose in parallelo, e anche quando, per esempio, studiavo, non so preparavo qualche esame, io non sono mai stato il tipo di dire: ah, questo è il libro, lo preparo e buona notte! Tuttora io leggo in parallelo 3 o 4 libri. [...] Devo avere sempre due discipline da seguire, anche perché ho sempre avuto molta paura della specializzazione. [...] Io riesco molto bene a fare anche dei lavori manuali [...]: anche qui abbiamo due aspetti, cioè l'aspetto intellettuale e l'aspetto pratico.

Secondo me io ho sempre avuto bisogno di questi due aspetti. Per questo, e non solo per ragioni economiche, ho avuto bisogno di lavorare accanto agli studi. [...] Io sono una persona che vive in parallelo, e che lavora in parallelo.

In un altro momento del colloquio, Sandro propone il termine di "oscillazione", come nozione che rende meglio «l'interazione dinamica tra le due culture», ci tiene a sottolineare di sentirsi in questo «una persona particolare, ma non fuori del comune, perché ci sono molte persone nella mia situazione». Inoltre, reputa importante attribuirsi ulteriori riferimenti culturali. Lo fa parlando a proposito delle «varie culture che si sono susseguite in Sicilia», sottolineando «che ogni siciliano è portatore di diverse culture».

Per quanto concerne la dimensione culturale e nazionale dell'identità sociale dice di sentirsi italiano, senza essere nazionalista e di sentirsi legato alle sue radici. Usa il termine "radici" anche in riferimento alla città svizzera in cui vive:

ho un legame anche con le mie radici locali, mi piace per esempio la parte vecchia della città di..., ci sono cose che io ho vissuto in modo positivo nella mia infanzia.

Si mostra inoltre molto sensibile al modo con cui, secondo lui, vengono visti i siciliani e la Sicilia, e gli immigrati italiani in generale:

e poi c'è anche l'aspetto dell'origine cioè della Sicilia, perché purtroppo è così, quando ti chiedono da dove vieni... ah, da lì!, ah! Cioè c'è un po' questa reazione.

Non è vero niente! [che gli italiani sono integrati]. L'italiano è accettato come male minore.

Cosa si può dedurre dalle sue parole sul piano del suo *microcosmo sociale*? A quali sottogruppi si identifica? A quali si oppone? Alcune opposizioni emergono piuttosto chiaramente. Abbiamo già detto del suo presentarsi in opposizione al gruppo dei compagni di scuola, provenienti dai quartieri chic. Mostra anche un atteggiamento critico nei confronti dei compagni di università che considera troppo passivi. Critica i vari circoli e associazioni degli immigrati, di essere dei comitati «di festaioli» e di utilizzare i giovani solo in funzione di segretarie per scrivere lettere in tedesco. Prende le distanze nei confronti di quegli italiani che trovano un punto in comune con una parte della popolazione locale nel parlar male dei turchi:

[...] abbiamo questo status dell'«emigration chic» e troviamo questa piattaforma comune con gli svizzeri quando parliamo male dei turchi; e questo qui lo trovo orribile. Oppure quando un italiano immigrato si permette di parlare male di un asilante. Ma che facciamo scherziamo? Quando anche lui ricade in certi stereotipi tramandatigli tramite i massmedia che gli dicono: ma tu con le tue tasse paghi anche gli asilanti.

Quello che mi disturba maggiormente è che l'italiano, molti italiani, si permettono di parlar male dei turchi, cioè come se loro adesso sono l'immigrazione integrata, il che non è vero, perché se guardiamo un po' gli italiani di qui, allora io vedo una cosa che parlano malissimo il tedesco, dopo 30 anni una cosa vergognosissima. Cioè magari c'è anche il problema dell'istruzione, però c'è anche il problema del disinteresse. È questo che bisogna dire per esempio a queste persone che parlano male dei turchi: ci sono molti turchi che parlano meglio il tedesco degli italiani dopo 5, 6 anni. E poi questa mitica seconda generazione, parla malissimo il tedesco, parla malissimo l'italiano!

Le identificazioni? A quali *noi* Sandro fa riferimento? Indirettamente a quelli che non parlano male degli stranieri ultimi arrivati, a quelli che non si lasciano influenzare dai massmedia, a quelli fortunati che parlano bene il tedesco e l'italiano. Parla anche in termini di *noi* per riferirsi alla situazione degli italiani in Svizzera nei decenni passati:

perché quando noi siamo arrivati qui non avevamo niente, ci trattavano come degli animali;

Usa il *noi* per sottolineare i vantaggi di certi individui della seconda generazione che hanno una solida competenza plurilingue e hanno una capacità di adattamento superiore:

cioè possiamo andare in tutto il mondo e adattarci senza problemi. [...] Un professore di letteratura inglese mi ha detto che la sua esperienza con persone di seconda generazione è quella che sanno quello che vogliono, e che, più o meno sarà anche vero, siamo molto intelligenti. Secondo me quest'intelligenza lui l'attribuiva questo movimento intellettuale, a questa dinamica intellettuale.

Ma il *noi* di Sandro scivola molto spesso nell'*Io*. Il suo discorso è ricchissimo di riferimenti a sé in quanto individuo che ha contato su di se stesso per superare difficoltà.

Ipotizziamo, anche sulla base delle tesi presentate in Emiliani, Bastianoni (1993, pp. 103-13), che il successo scolastico abbia consolidato l'autostima di Sandro, permettendogli di sperimentarsi come capace, attraverso anche i due meccanismi evidenziati nel testo citato: la realizzazione di compiti e la capacità di formulare un progetto e eseguirlo. Sandro evoca se stesso in termini di esperienza di volizione:

Poi ci sono i casi privilegiati come il mio, ma questo privilegio uno se l'è dovuto conquistare.

[...] e mi stupisco di essere già arrivato a quella conclusione a quell'età, non so lì potevo avere 16, 17 anni.

Quando c'è l'esigenza di preparare qualcosa per bene, lo faccio, con quell'etica di lavoro protestante, chiamiamola pure in questo modo.

Io ormai, per l'età che ho, non voglio più essere giudicato, se mi piace fare una cosa la faccio perché sono convinto, quando la faccio, la faccio sicuramente bene.

A questo livello ci parla, con un certo orgoglio, di una sua iniziativa: un articolo pubblicato sul più importante quotidiano della sua città, concernente un «discorso positivo su questa Sicilia». La consideriamo un'iniziativa interessante, sul piano oggettivo e soggettivo. Ci sembra un fatto oggettivamente degno di attenzione che figli di immigrati siciliani agiscano per «spostare un attimo l'inquadratura» e far conoscere aspetti positivi della regione d'origine:

Abbiamo ricostruito tramite la storia del linguaggio le varie culture che si



sono susseguite in Sicilia. Che alla fine è poi un invito invece di associare il termine "mafia" alla Sicilia, associare quello di "multicultura".

Sul piano soggettivo, ci appare come un esempio di quell'importante capacità dell'individuo (dell'Io, in termini meadiani) che consiste «nel rispondere alla comunità e nell'impegnarsi perché l'atteggiamento degli altri si modifichi» (Palmonari, Carugati, 1988, p. 309). Tale azione gli permette a Sandro di sperimentarsi come competente e in grado di controllare gli eventi del proprio mondo (Emiliani, Bastianoni, 1993):

È stato un articolo che io ho scritto dopo diversi anni e che mi è costato molta energia.

Quella è stata una soddisfazione per svariati motivi, [...] dicono che è un articolo scritto benissimo; [...] allora c'è stato sicuramente questa rivalsa verso chi credeva che io..., verso chi mi faceva capire che io ero uno stupido.

Siamo riusciti a dare un contributo positivo all'immagine della Sicilia.

Dicevamo dunque che il suo *noi*, nazionale o sociale, è molto permeato di *Io*, ce lo conferma anche esplicitando una sua aspirazione: che si cominci a prendere sul serio «l'individuo e non la nazione; nella quale localizzare più o meno quest'individuo». L'individuo in primo piano, dunque! Filosofia del nostro tempo, oppure, nel caso della seconda generazione, un modo di pensare che protegge sia dalle stigmatizzazioni, sia dalle accuse di troppa assimilazione, oppure capacità dell'Io di immaginare forme comunitarie alternative?

Su cosa punta Sandro per distinguersi dagli altri? Diversi sono i riferimenti che il giovane fa a specifiche caratteristiche del suo sé che gli hanno permesso di andare avanti:

Bisogna avere un'intelligenza forse superiore, però non è solo questo, c'è sempre stata una forza a finire.

Ero sempre stato un po' più realista degli altri, forse anche dovuto alla classe sociale.

Io percepisco in modo molto più chiaro certe tecniche persuasive dei massmedia.

### *Scelte di campo*

A questo proposito le parole di Sandro si riferiscono alle scelte in fatto di passaporto:

Io ho il passaporto italiano, non ho mai voluto il passaporto svizzero. All'inizio perché c'era questo attrito particolare, nel senso che ti facevano ca-

pire che l'italiano è straniero, e a me piaceva rimanere straniero, perché poi sarebbe stata anche una presa in giro di me stesso farmi svizzero.

C'è anche un aspetto pratico non dovevo fare il militare. [...] A 26 anni si fa la richiesta e ti arriva il congedo illimitato, è una bellissima cosa fare a questo modo il militare, per me altrimenti sarebbe stato tempo perso.

Ci tiene a esporre le sue idee in fatto di naturalizzazione, e quasi un messaggio che vuol lanciare, poiché si assicura che quanto dice venga registrato. La parola stessa lo irrita

naturalizzazione, nel senso di non essere una persona naturale e forse anche incivile, naturalizzandoti diventi più o meno una persona che prima non sei.

E per quanto concerne la possibilità di avere entrambe i passaporti:

C'è questa possibilità ma non la voglio in questo momento. Magari fra 5, 10 anni cambierò idea; allora però, secondo me, non avrà più l'importanza di oggi l'idea del passaporto italiano o svizzero.

È irrilevante se si è svizzeri, italiani, tedeschi o francesi; cioè l'importante è che ci sia un rispetto reciproco, che non può esserci finché ci nascondiamo dietro il passaporto, dietro le nostre nazionalità.

Aspira comunque a poter esprimere il proprio voto in Svizzera, dove si dovrebbe dare

questa possibilità di voto all'emigrato a livello cantonale, soprattutto in cose che hanno a che fare con la gestione della città: tasse, finanze e spese. Allora, siccome lui contribuisce, deve poter dire la sua.

La scelta del passaporto appare quindi influenzata da un fattore pratico, il militare, ma appare anche accompagnata da indizi di un vissuto emotivo intenso in merito alle proprie appartenenze, vissuto emotivo che conduce Sandro ad aspirare a soluzioni individuali, svincolate da appartenenze a Stati.

### *L'integrazione di Sandro...*

Sul piano sociale, Sandro ha tutti i segni esteriori di un ottimo inserimento: studi universitari, padronanza di più lingue, contatti sociali diversificati, percezione di sé come soggetto attivo. È un tipo di integrazione che egli percepisce più come endogena che esogena: frutto di competenze e di sforzi individuali più che di sostegni esterni. Tale inserimento non si accompagna però alla possibilità di godere di diritti politici.

Sul piano del sentirsi integrati, a livello delle sue rappresentazioni ci tiene ad affermare che la parola integrazione non gli piace («questa bruttissima parola!») e fa appello, ci sembra, fondamentalmente a due visioni: l'idea della centralità dell'individuo e non tanto dei gruppi nazionali; l'opinione che gli immigrati italiani siano in generale male integrati e considerati solo alla stregua di male minore:

Integrati un corno! Non c'è integrazione, anche linguistica c'è fino a un certo punto. Cioè tu rimarrai sempre ai margini perché si capirà sempre la tua provenienza.

I sentimenti, ci paiono all'insegna dell'ambivalenza, in particolare per quanto concerne i segni di attaccamento, sia nei confronti della realtà svizzera che di quella italiana: parla con un certo affetto della città in cui vive, ma fa continui riferimenti a esperienze in cui non si è sentito accettato a pieno titolo. Si muove per migliorare l'immagine della Sicilia verso l'esterno, ma si mostra critico "dall'interno" nei confronti di vari aspetti concernenti il funzionamento della collettività italiana.

La sua ci sembra una sorta di integrazione *solipsistica*, di chi ha un forte sentimento di competenza e conta su se stesso. Sentimento costruito anche attraverso una relazione molto positiva con un padre, il cui sostegno però ad un certo punto viene a mancare in seguito alla sua morte. Anche la scuola ha alimentato tale sentimento di competenza, consentendo a Sandro una forte promozione intellettuale, e anche sociale, ma è stata al tempo stesso il luogo di stigmatizzazioni identitarie che ci sembrano aver fortemente marcato il giovane. Tuttavia, il giovane ritiene che i sacrifici che ha dovuto fare siano stati compensati da una sorta di premio, che fa sì che non cambierebbe la propria situazione con quelle dei coetanei rimasti in Sicilia.

Da notare ancora quanto ci dice in chiusura, quando rivendica una sorta di visibilità nei confronti dell'Italia e negli interessi dell'Italia stessa, auspicando che la sua terra d'origine investa «nell'italiano all'estero e interagisca in modo più professionale con la gente che si è formata fuori», nel senso di affidare a queste persone, che hanno le competenze linguistiche e possono «discutere alla pari», delle responsabilità che aiutino l'Italia a «non fare più brutte figure».

12.1.3. Laura, 28 anni

#### *Percorso scolastico*

Laura ha frequentato, come dice lei, «le stesse scuole di tutti i bambini svizzeri»: *Kindergarten* (scuola materna) per due anni, scuola

elementare, poi il ginnasio fino alla maturità. Dalla scuola elementare in poi, in realtà, non sono le "scuole di tutti i bambini svizzeri" che ha frequentato, ma soltanto di quelli, una minoranza, che vengono giudicati atti a seguire il canale più prestigioso: quello del ginnasio. Ginnasio nel quale è stata l'unica straniera, delle due o tre presenti, ad arrivare fino alla maturità.

La scuola elementare è ricordata come un luogo dove «era tutto bello, andare a scuola era come andare a giocare», come qualcosa di facile

nel senso che ho avuto la fortuna di avere un buon maestro che si è preso la briga di farmi fare degli esercizi di tedesco quando ne avevo bisogno, perché non lo parlavo così bene come gli altri ragazzi. Era un maestro molto dolce e molto alternativo rispetto ai metodi che si usavano a quei tempi, che ci faceva fare tante cose interessanti.

Le difficoltà emergono invece nel passaggio alla scuola media inferiore di tipo ginnasiale (la più prestigiosa), momento che riprendiamo più sotto come punto cruciale. Tale passaggio avviene dopo soli quattro anni di scuola elementare. È un aspetto del sistema scolastico che provoca in Laura un atteggiamento di forte critica

non mi piace per niente del sistema svizzero che a 10 anni viene deciso cosa tu farai per il resto della tua vita.

Contemporaneamente alle elementari, ha frequentato, per due o tre anni, come molti altri bambini figli di immigrati, i corsi di lingua e cultura italiana, di cui sembra conservare solo un vago ricordo di «cosa abbastanza leggera così che non c'era nessuna pressione».

Tra l'altro, a un certo momento del ginnasio, l'italiano è diventato per lei materia scolastica: «e va beh, dopo lì ero avvantaggiata io, una volta tanto».

Dal percorso scolastico di Laura emergono tre figure adulte: il maestro elementare, di cui abbiamo già detto; l'insegnante d'italiano e la *Klassenlehrerin* (insegnante principale) del ginnasio. Di queste due ultime figure, Laura ne parla come di due poli tra loro totalmente opposti. Il primo rappresenta per lei il polo positivo:

l'insegnante eccezionale, cioè l'unico, tutti gli altri sono nella mischia, così non si distinguono. [...] Con lui era possibile partecipare, portare idee proprie, cioè questo rapporto allievo/maestro molto più paritario, che si interessa ai singoli allievi anche come persona.

La seconda, il polo negativo:

è quella appunto che è stata la causa di questo shock [cfr. *infra*]. [...] Era un'insegnante molto anziana, insegnava tedesco, francese e religione e..., cioè è stata proprio l'estremo di insegnamento antiquato. Cioè proprio non capiva i bambini, severa rigida, però non severa nel senso che uno dopo imparava molto, proprio severa nel modo negativo. Proprio da incubo!

### *Punti cruciali*

Laura parla del cambiamento tra scuola elementare e ginnasio come di «uno shock, perché tutto è cambiato, in peggio naturalmente». La giovane spiega le sue difficoltà facendo riferimento all'insegnante di cui sopra e

al modo di insegnare che era completamente diverso, cioè molto più severo era svanito quell'elemento gioco che c'era ancora alle elementari.

nonché alla sua origine sociale e culturale,

perché i genitori delle altre ragazze, che frequentavano la mia classe, erano per lo più di un certo ceto sociale e allora sapevano come aiutare, avendo frequentato a loro volta, in gran parte, il ginnasio. I miei questo non potevano farlo.

Laura comunque ce la fa! Con quali risorse? Nel colloquio attribuisce un grosso ruolo alla sua famiglia. Una famiglia che non può, è vero, aiutarla nei compiti e, soprattutto, nel sentirsi meno "spaesata" nel nuovo contesto del ginnasio, ma che l'incoraggia e la sostiene in vari modi: concretamente, con lezioni private; moralmente, cercando di spiegarle l'importanza della formazione scolastica:

cioè mica a quell'età un bambino può capire da sé l'importanza di fare il ginnasio, lo capisce solo se i genitori glielo dicono.

È stato possibile superarlo grazie ai miei genitori, perché appunto loro mi dicevano, ma guarda devi farlo, è importante farlo, anche spiegandomi l'importanza della formazione scolastica di buon livello.

Anche i consigli di alcune mamme di sue compagne sono stati per lei un'utile risorsa per capire quali erano le regole di quella sorta di contratto didattico implicito, differenziato a seconda dei luoghi e dei soggetti, che regola il quotidiano delle classi.

C'è una sorta di effetto sorpresa nello shock di cui parla Laura, nel passare bruscamente dal "facile e gradevole" al "difficile e ostile". È un momento di rottura, che spinge a idealizzare il "prima" e a accentuare la connotazione negativa del "dopo". Un rito di iniziazione a 10 anni, senza preparazione, né accompagnamento. Un passaggio in un universo carico di nuove regole, molte delle quali implicite, che resta opaco per le famiglie straniere (Nicolet, Perret-Clermont, 1985). Ci sembra plausibile che per Laura abbia rappresentato anche il momento in cui ha cominciato a percepirsi come straniera: l'eccezione che va al ginnasio, i genitori che non possiedono le chiavi del meccanismo, le compagne in situazione di maggior agio.

### *Famiglia*

Un elemento interessante del discorso di Laura, è che, quando evoca la sua situazione familiare, non nomina quasi mai il padre e la madre separatamente, ma dice: "i miei genitori", "la mia famiglia", "i miei". Non ci è possibile infatti dalla sua testimonianza ricavare informazioni sull'una o l'altra figura parentale (tranne un cenno al padre che, grazie a qualche conoscenza di matematica in più, poteva aiutarla un po' nei compiti), ma abbiamo molti riferimenti ai genitori come entità indistinta, ai loro principi educativi, al loro stile di vita e ai loro progetti per la figlia.

Dal punto di vista dello stile educativo, ci sembra una famiglia che si situa a metà strada tra la famiglia *bastione* e la famiglia *corporazione* (cfr. PAR. 12.2.3): fusionale, chiusa in se stessa per certi aspetti, ma aperta per altri. L'apertura si manifesta in particolare in tutto ciò che può favorire il successo della figlia, in campo scolastico ma anche nel campo dell'espressione artistica (Laura ha ottenuto il diploma di maestra di pianoforte e esercita attualmente tale professione), dello sport ecc.:

i miei genitori loro davano molto importanza a questo fattore scuola. [...] Soprattutto il fatto dei miei genitori: questo sì, io penso che sia la base, cioè se i genitori si rendono conto di quest'importanza, così che ha per la vita dopo, perché in fondo determina la vita dopo.

Ho fatto per moltissimi anni pattinaggio, proprio con lezioni private. E anche atletica, ho imparato a sciare. Loro mi davano la possibilità di farlo.

I progetti dei genitori sono quindi altamente convergenti con quelli della figlia. Come gran parte degli emigrati anche i genitori di Laura pensavano al ritorno in Italia,

però non in modo come ci pensano abitualmente gli italiani, questo stress, questa maniera quasi ossessiva di doversi fare la casa al più presto, per poi rientrare, che dopo la fanno e dopo non rientrano. E anche un modo di vita molto diverso, così non ci si può mai permettere delle vacanze, non si può permettere ai figli di fare questo e quest'altro. Tutto questo noi non l'abbiamo mai avuto: noi siamo sempre andati in vacanze, cioè qua in Svizzera. C'erano dei fattori che avevano un'importanza maggiore [che non la casa].

E questo mi sembra abbastanza al di fuori della regola per quanto riguarda le famiglie italiane.

Era sempre chiaro che sarebbero rimasti qua fino a che io avessi finito la scuola, almeno io l'ho sentito così.

(Oggi giorno i genitori di Laura sono pensionati e dividono il loro tempo tra la regione di origine e la Svizzera.)

Per quanto concerne le "chiusure" della famiglia, Laura le connota sia in termini positivi che negativi. L'aspetto positivo riguarda la dimensione affettiva:

Cioè appunto la famiglia, appunto intesa in modo diverso dagli svizzeri, cioè questo senso della famiglia, cioè positivo è che secondo me (almeno posso parlare così per me) ci sia molto più calore e i bambini siano molto più seguiti, cioè a me mi è sembrato così strano che tutte le miei amiche, mi sembrava che i genitori desiderassero che appena avessero 18 anni se ne andassero

La connotazione negativa concerne invece la libertà di movimento concesse ai figli e l'aspetto della vita sociale, che Laura dichiara di non voler riprodurre con i propri figli:

Quando io vedevo che le mie amiche a 16 anni potevano uscire e io non potevo, mica questo mi piaceva tanto.

Forse cercherei di evitargli (ai futuri figli) questo essere così chiusi. Cioè il fatto che una famiglia emigrata conosce poche persone qua, appunto questo pericolo di soffocare, di essere troppo chiusi in se stessi.

### *Sé e identità*

Alcune parole di Laura ci riportano al quadro teorico che abbiamo tracciato sulla post-adolescenza: tutto le sembra ancora aperto sul piano sentimentale e sul piano professionale. A questo livello vorrebbe continuare a fare l'insegnante di musica, ma in parallelo con un altro tipo di insegnamento.

se posso farlo insieme, si vediamo. Però è una cosa alla quale non penso troppo. Perché penso che quando sarà il momento appunto...

Appunto mi affascina questo poter dire, posso stare qui, andare in Italia, anche altrove.

Per quanto concerne la categoria "seconda generazione", le sue parole mettono in evidenza la grande varietà di situazioni che tale categoria racchiude: che vanno dai "privilegiati", come lei si definisce, a coloro le cui famiglie hanno tutto sacrificato all'ossessione della casa e che hanno modeste possibilità professionali. Una generazione che, secondo lei, «ha la possibilità di essere più tollerante», facendo parte di due culture.

Che significato prendono per Laura a livello cognitivo e affettivo le categorie svizzero e italiano? Cosa emerge sul piano delle dimensioni culturale e nazionale dell'identità sociale? Le sue parole abordano tre aspetti della questione: la sua visione di come gli svizzeri vedono gli immigrati italiani; il confronto tra alcuni aspetti della realtà svizzera e alcuni aspetti della sola realtà italiana che conosce un po' meglio: quella della cittadina del nord Italia di cui sono originari i suoi genitori; il confronto relativo al funzionamento di due attività sociali alle quali ha partecipato.

Rispetto al primo punto, Laura fa una netta differenza tra il passato, gli anni della sua infanzia, quando c'era un'avversione verso gli stranieri «a quell'epoca ancora gli italiani» e quando i suoi avevano avuto difficoltà «per avere l'appartamento, cioè non lo davano agli italiani», e la situazione attuale dove

con il passar degli anni, così è svanito, son cambiate le persone, poi è cambiata anche la situazione degli italiani.

Perché è chiaro ormai che siamo accettati, diventiamo a nostra volta razzisti.

Magari gli svizzeri che hanno 50 anni ci fanno ancora caso (agli stranieri), gli studenti che conosco io, proprio non ci fanno caso, poi c'è questo fattore moda dell'Italia.

Sul secondo aspetto, la giovane evoca, oltre che, come abbiamo già visto, le differenze di stile educativo familiare, anche una serie di altri aspetti che riguardano:

— *i comportamenti nei rapporti interpersonali.* Questo cliché degli svizzeri che sono più freddi, secondo me non è solo un cliché, ma c'è anche del vero. Io andavo volentieri in Italia, anche perché c'era sempre questa immediatezza, cioè io andavo là e venivo introdotta dagli amici. Era tutto più



semplice, facile. Erano appunto molto più calorosi, invece qua sempre passetto per passetto;

– *le regole sul piano degli spazi di libertà individuali.* Soprattutto negli ultimi tempi mi sono accorta che ci sono molte cose che non mi vanno neanche in Italia, cioè una certa Italia, che è la cittadina che io conosco. [...] Qui in Svizzera ci sono i vantaggi appunto che qua si può fare quello che si vuole. Qua nessuno mi guarda come esco vestita per strada. Nessuno mi dice... se io voglio abitare da sola, va bene; se voglio abitare con altri dieci, va bene pure. Là è tutt'altra cosa: lì le ragazze mica vanno ad abitare da sole, oppure a convivere con il ragazzo;

– *l'importanza accordata all'apparire:* cioè da un lato mi piace questo lato estetico, così tenere alla propria persona e mi piace andare in Italia e vedere che tutte le ragazze sono belle, anche quelle che non lo sono, però riescono ad essere belle lo stesso. Invece qua, penso, mamma mia!, come sono tutti grigi! Però dopo è anche troppo, cioè mi dà noia, e dico, mamma mia!, non hanno nient'altro per la testa. Appunto invece qua, magari si vestono così in jeans, però almeno si fanno le vacanze in... Australia, non so, gli studenti girano, fanno...

Per quanto concerne il confronto relativo al funzionamento nelle attività sociali, Laura ci parla di due diverse esperienze alle quali ha partecipato. Nei confronti dell'esperienza di partecipazione ad un gruppo, nel quadro di una istituzione italiana in Svizzera, si dichiara piuttosto delusa e critica

è molto difficile conciliare le varie idee, è sempre tanto parlare. Ciò che in fondo è anche il problema di tutte le associazioni, perciò i giovani non partecipano, perché non si concretizza niente, cioè manca sempre dopo la realizzazione pratica. Magari hanno molta buona volontà però non basta: uno parla di una cosa, uno di un'altra, è sempre caotico, non si riesce mai a fare niente. E poi trovo che i giovani vengono sempre delusi.

Invece, il gruppo di impegno contro la droga organizzato nel quadro di un'istituzione svizzera è stato

un po' meno frustrante, era più organizzato. Cioè appunto c'erano le persone che avevano queste conoscenze, come dire? tecniche.

Quali sottogruppi, reali e/o virtuali, di riferimento e di opposizione formano invece il suo *microcosmo sociale*? Innanzi tutto famiglia, essa appare come un *noi* profondamente e positivamente interiorizzato da Laura. Poi, gli altri gruppi attraverso i quali, come direbbe Bruner (1990), Laura distribuisce il suo self, sembrano essere:

– i "fortunati" della seconda generazione: quelli che hanno avuto

successo scolastico, che sono plurilingui, più tolleranti, che conoscono mondi abbastanza diversi, che possono godere di spazi di libertà individuale, contrapposti a chi è stato sempre nello stesso posto, a chi non ha avuto altra possibilità che un modesto apprendistato, a chi si esprime con bilinguismo monco;

– i bambini stranieri che devono faticare per riuscire o che vengono discriminati a causa della lingua, contrapposti, alle sue compagne di ginnasio che «hanno fatto la maturità non avendo nessuna capacità, secondo me al disotto addirittura della media di intelligenza e di tutto»;

– il gruppo dei giovani concreti, contrapposti a quegli adulti che promettono, parlano tanto e realizzano poco;

– il gruppo degli artisti, del mondo della musica, che ha vedute più ampie e dove ritrova il clima caloroso, di “stile italiano” nelle relazioni.

Per quanto concerne le esperienze esplicitamente riferite al sé, Laura fa scarso ricorso a esplicite attribuzioni a sé in termini di esperienza di volizione e di origine dei suoi successi, evoca invece a diverse riprese alcune caratteristiche del sé che la distinguono dagli altri, nonché alcuni progetti per quanto concerne l'avvenire.

I caratteri che attribuisce a se stessa sono: la timidezza; la tolleranza; le vedute più larghe; il bisogno di avere due dimensioni professionali: la musica, e l'insegnamento del francese; il suo essere bilingue, che le facilita l'accesso a tutte le altre lingue; il suo essere fortunata, il suo avere la scelta diverse possibilità, ma anche il suo sentirsi “più italiana”, per reazione, in particolare quando era più giovane.

### *Scelte di campo*

Laura dimostra quindi di considerare fortemente positive le sue esperienze di vita sotto molti aspetti, di aver tratto molti vantaggi, di essere “razionalmente” soddisfatta delle opportunità che la vita le ha offerto. Quando affrontiamo il discorso delle sue scelte in fatto di passaporto, sembra però cambiare registro. Tutto il suo discorso ci appare più permeato di affettività e di indizi di sofferenza e di collera.

Nei confronti della realtà svizzera manifesta un legame ambivalente: si sente in diritto di essere considerata come facente parte a pieno titolo, ma, al tempo stesso, se ne distanzia, non sentendosi pienamente accettata. La realtà svizzera, che appariva come il contesto che faceva da sfondo a un percorso ricco di successi e di possi-

bilità, diventa tutto a un tratto un ambiente che le suscita sfumature di ostilità:

- Adesso che avrei la possibilità di avere le due cittadinanze, sento che forse non ho nessuna voglia.

- No?

- No! Solo se sono costretta a farlo. Se qua non mi hanno voluto dare questa cittadinanza... loro, e anzi ci hanno messo il bastone tra le ruote.

- Ah sì?

- Qualcosa che mica si dimentica questo. Nella migliore delle ipotesi ci hanno tollerati. Mica si può dimenticare. Ci hanno tolto la voglia del passaporto svizzero, di essere svizzera, già mi sento fin troppo svizzera.

- Quindi non ti ha mai interessato prendere la nazionalità svizzera?

- Sì perché non lo voglio proprio il passaporto. Cioè proprio per rabbia. Perché in fondo è una cosa che ferisce questo modo come si tratta con le persone. Io non lo voglio, sono stati loro a impedirlo. A me sembra che se uno nasce qua non dovrebbero fargli delle difficoltà a ottenere il passaporto.

- È difficile la via da percorrere anche quando si è nati qua?

- No, non è difficile però che... dovrebbe essere automatico. Va beh fino ad alcuni anni fa non era così semplice, questa storia di *Schweizermacher*<sup>8</sup> sono anche cose vere. Il fatto che anche adesso ci sono certe inserzioni sui giornali dove si dice: si affitta solo a svizzeri. Sono cresciuta qua, non scherziamo, parlo la lingua come loro. Mi sembra che per esempio in altri paesi anche se solo si nasce là si ha automaticamente il passaporto, perciò è già diverso.

### *L'integrazione di Laura...*

L'integrazione sociale di Laura pare perfettamente riuscita: ha avuto successo negli studi, padroneggia perfettamente lo svizzero tedesco, il tedesco, e altre lingue ancora, ha una professione che l'appassiona, ha possibilità concrete di realizzare i progetti che le stanno a cuore e i modi di vita a cui tiene, e ha una rete relazionale assai ricca: amici italiani, svizzeri e di altre nazionalità. Inoltre, coltiva lo studio e le letture nella propria lingua materna, l'italiano, che desidera parlare in futuro ai propri figli.

Sul piano delle rappresentazioni sembra prevalere una logica del tipo "membro respinto, figlio non riconosciuto". E come se dicesse: «sono membro di questa società, perché ne ho tutte le caratteristiche e lo dice tutta la mia storia, storia che fa sì che, tra l'altro, non

8. Letteralmente: "Il fabbricatore di svizzeri", titolo di un film di grande successo, molto autoironico, sulle procedure richieste per diventare svizzeri.

conosca quasi niente dell'Italia, però *loro*, gli altri membri, non riconoscono giuridicamente tale appartenenza, quindi mi respingono».

I sentimenti che nutrono tale rappresentazione sono un misto di sentimenti positivi e negativi. I primi si manifestano sotto forma di identificazioni e di attaccamento a luoghi e a persone (ad esempio, al maestro elementare, all'insegnante di italiano), di fiducia di avere gli strumenti e le possibilità per realizzarsi nel paese in cui si è cresciuti. I secondi sono legati alla collera di non essere considerato automaticamente e *naturalmente* come facente parte a pieno titolo. Come dire che le procedure di naturalizzazione possono avere un senso per chi non è appartenente ma, sul piano affettivo, rappresentano invece una sorta di ferita per chi è *naturalmente integrato*.

È plausibile quindi che tale collera, paradossalmente ma non tanto, aumenti con l'aumentare dell'integrazione oggettiva e delle identificazioni positive e che porti al desiderio di proteggersi considerandosi «a casa dappertutto e da nessuna parte». È interessante notare che in questo caso l'aggressività si scarica non su gruppi a statuto più debole ma sul gruppo maggioritario, come dire anche in parte su se stessi, visto gli evidenti legami di appartenenza del soggetto con la società detta di «accoglimento».

12.1.4. Alfio, 27 anni

#### *Percorso scolastico*

Il percorso di Alfio nelle istituzioni scolastiche svizzere comincia a sei anni<sup>9</sup> con un anno di *Kindergarten* (scuola materna) e si snoda poi attraverso la frequenza della scuola elementare, della media inferiore di tipo B. (cioè la seconda in termini di prestigio nel suo cantone, dove ne esistono quattro tipi), del liceo economico (*Wirtschaftsgymnasium*) e dell'università in un'altra città della Svizzera tedesca. Quest'ultima tappa è frammezzata di un anno di perfezionamento linguistico in Italia.

Alfio ci tiene a precisare subito il motivo per cui non ha frequentato nessun asilo nido e nessuna scuola materna fino ai 6 anni, anche se entrambi i genitori lavoravano:

è forse importante dirlo, che i miei genitori hanno lavorato, però io sono sta-

9. Nel cantone dove è cresciuto Alfio, come in altri cantoni svizzeri, la scuola elementare inizia a 7 anni, ed è preceduta dalla frequenza non obbligatoria della scuola materna (*Kindergarten*), che dura un anno o due, a seconda dei comuni.

ro da una donna svizzera, sono stato cinque giorni alla settimana da questa famiglia. Da nove mesi in poi, cioè io devo dire che sono cresciuto in due famiglie. La domenica sera mi riportavano e il venerdì mi venivano a prendere. Poi per cinque giorni mangiavo e dormivo sempre in quella famiglia svizzera, e solo il fine settimana stavo con i miei genitori e poi alle vacanze.

Perciò io sono arrivato al *Kindergarten* sapendo la lingua come uno che è nato qui e che è cresciuto con genitori svizzeri.

Si tratta di un'esperienza che sembra incidere profondamente e positivamente sullo sviluppo affettivo, linguistico ma anche cognitivo di Alfio, e che egli cita a più riprese nel corso del colloquio. Nei paragrafi successivi, torneremo pertanto su questo punto.

In generale, il percorso scolastico di Alfio non ha presentato particolari ostacoli, se si esclude un momento di crisi verso i 14-15 anni, che però il giovane imputa, come vedremo, a cause esterne alla scuola.

Dalle parole di Alfio non solo non emergono i problemi di difficoltà di apprendimento della lingua locale o di sensazioni di discriminazione che ritroviamo in altri casi, ma al contrario, il giovane dice di avere avuto l'impressione di essere stato avvantaggiato, quasi premiato per il fatto di essere lo straniero che ce la fa:

c'erano degli altri italiani, per esempio che avevano problemi a scuola. Magari questi insegnanti per sentirsi meglio a volte forse avvantaggiavano me, perché io avevo certe doti, poi per avere la coscienza pulita: agli altri poveracci che non sapevano la lingua gli dovevano dare sempre dei tre, dei due, che so io. A me mi davano il cinque e più del cinque, che forse anche a uno svizzero non l'avrebbero dato questo cinque. Però a me che ero l'italiano, avevo questa impressione che mi faceva molto arrabbiare che mi avvantaggiavano.

A questo proposito sembra mostrare una sorta di sollievo quando parla di una ragazza turca che ad un certo punto lo sostituisce nel personaggio dello straniero che ha successo a scuola:

meno male poi che nella nostra classe avevamo anche una ragazza turca, che poi era un fenomeno, prima perché era turca, poi perché era ragazza. Cioè alla fine degli anni Settanta, inizi anni Ottanta, gli italiani eravamo già in pochi, poi ragazze turche era l'unica proprio di tutta la scuola!

Gli orientamenti che segue dopo la scuola elementare appaiono derivare, più che da una scelta vera e propria, dalla mancata familiarità dei suoi genitori con il contesto scolastico e dagli interventi provvidenziali di qualche insegnante:

Io per esempio non ho fatto il ginnasio classico, perché lì nella quinta [elementare] si doveva decidere, io non capivo bene cosa, i miei genitori ancora meno. Allora non ho neanche fatto l'esame, magari avrei avuto un vantaggio all'Università, perché così mi è mancato il latino.

Loro [gli insegnanti] erano molto importanti per me, io mica sapevo che scuole andare a fare, io sapevo solo che non avevo voglia di lavorare con le mani, perché non lo so fare.

Eh, alla scuola media inferiore, lì c'era un'insegnante che diceva: ma sì, questo continua, lo mandiamo a scuola. Mi hanno chiesto se io ero d'accordo. E io: sì, perché no?! Mi ricordo quella volta che hanno chiamato mio padre (dovevo assistere anch'io perché lui parla male tedesco). Mi facevano spiegare a mio padre che io dovevo continuare a scuola. E mio padre: sì, va beh, perché no?! Ma poi, se non ce la fa, sono soldi persi e buttati. No, non si preoccupi, questo ce la farà.

L'unica volta che ho deciso cosa studiare era dopo la maturità, prima non ho mai deciso, cioè non è che non ero contento.

Anche se Alfio non incontra difficoltà di tipo linguistico alla scuola svizzera, la specificità dell'esperienza linguistica dei giovani della seconda generazione nella Svizzera tedesca emerge dalla sua testimonianza in tutte le sue variegate articolazioni:

Da noi in casa non è che si parli l'italiano, l'italiano l'ho imparato con gli amici, all'università. Cioè noi in casa si parla dialetto, questa era la mia lingua.

Lui [il fratello] doveva entrare all'elementare, perché aveva un po' di difficoltà con la lingua gli hanno fatto fare due anni di Kindergarten.

Si perché loro [si riferisce ai fratelli che, a differenza sua, non sono stati affidati in custodia nei primi anni di vita ad una famiglia svizzera] il tedesco non lo sapevano. Mio fratello ancora adesso quando parla il dialetto svizzero fa degli errori, cioè non gravi certamente, però si vede che a volte fa degli errori, poi lo correggo, poi dico, ma come, lo vuoi imparare questo dialetto che sei nato e cresciuto qui!

Anche Alfio, come molti altri ragazzi figli di immigrati, ha frequentato i corsi integrativi di lingua e cultura italiana. Ne parla in modo articolato, intrecciando sentimenti e opinioni. I sentimenti si riferiscono a un'esperienza che lui definisce di discriminazione, sulla quale ci soffermeremo nel prossimo sottoparagrafo. Le opinioni che esprime riguardano la qualità e il senso dell'insegnamento impartito.

Ho l'impressione che non mi siano serviti un granché. Poi non si capiva mai la relazione tra questi corsi e l'insegnamento nelle scuole svizzere. [...] L'insegnante non si interessava di quello che si faceva alla scuola svizzera.

Poi era anche molto noioso. Allora avevano uno stile autoritario, che poi già alle scuole svizzere non esisteva più: cioè tipo fare gli esercizi di

grammatica per un'ora, cosa che alla scuola svizzera già non si faceva più. Mi ricordo che alla fine ho avuto una discussione con l'insegnante: i miei genitori quando vengono qui si devono adattare all'ambiente lavorativo; cioè mio padre se lavora qui mica può lavorare come lavorava sui campi in Irpinia. allora se lei vuole venire a insegnare qui, si interessi, guardi un po' cosa fanno gli svizzeri, e si adatti un po' al loro metodo, perché noi siamo solo due o quattro ore da lei, però trenta ore alle scuole svizzere.

Tra l'altro, man mano che il discorso sui corsi si snoda, i giudizi di Alfio si fanno più positivi e ci precisa di aver anche apprezzato l'insegnante in questione «perché poi ti prendeva sul serio, questo era molto positivo» e perché inoltre «ho capito che per lei era importante la lingua e non tanto l'argomento». Enumera quindi alcuni vantaggi che pensa di aver tratto dalla frequenza dei corsi, quali

l'incontro con gli altri italiani, quello è stato molto, molto positivo. Tramite questi corsi, poi andavo anche alla Missione, così ho trovato un po' di amici anche tra gli italiani. [...] Io sarei contento di averli fatti proprio per questo, perché magari se no sarei cresciuto quasi esclusivamente negli ambienti svizzeri.

Ciòè io, a dir la verità, mica oggi sarei così bene informato e saprei tanto sulle regioni italiane se non avessi fatto quei corsi.

Se avesse dei figli, Alfio li manderebbe ai corsi

però controllerei cosa fanno a scuola, anche perché certo con i miei genitori, gli insegnanti potevano fare quello che volevano, loro non si interessavano minimamente. Ma io li manderei senz'altro, anche perché io conosco le insegnanti dei corsi di lingua e cultura italiana qui della regione, non sono come me le ricordo io, sono bravissime, in gamba. Lì è cambiato, meno male che in vent'anni è cambiato qualcosa. Mi ricordo poi che l'insegnante proprio all'inizio non parlava tedesco, adesso invece come minimo si arrangiano.

### *Punti cruciali*

Dal discorso di Alfio emergono diversi punti di tensione e diverse sfide alle quali il giovane si è trovato confrontato. La presentazione che fa delle situazioni non ha mai però toni drammatici, anzi abbiamo l'impressione che il tono, il ritmo della voce, lo stile siano quelli di una persona che ha la consapevolezza e la fiducia di essersela sempre cavata e di potersela cavare; di chi sa e può sdrammatizzare, cercare le compatibilità, puntare al fattibile e al concreto. Il termine "concreto" in particolare ricorre più volte nella sua testimonianza,

come indizio quasi di una logica che gli permetteva di trovare le vie di uscita più efficaci sul piano del conseguimento dei suoi obiettivi e meno costose sul piano delle implicazioni affettive.

È una logica che ci sembra interessante esplorare. Nell'analisi di questo caso daremo quindi particolare spazio all'esame di punti cruciali ai quali Alfio si è trovato confrontato e alle strategie di risoluzione di cui ci parla.

Tre sono gli episodi che emergono dal suo racconto che ci sembrano gettare luce sulle modalità di interazione tra Alfio e il mondo circostante:

- il primo si riferisce al suo *impatto con i corsi* di lingua e cultura italiana;
- il secondo concerne la *gestione del mesosistema* delle relazioni scuola/famiglia;
- il terzo riguarda l'opposizione da lui fatta al *progetto di rientro* dei genitori.

A proposito del primo punto, il discorso di Alfio sulla sua esperienza scolastica è perlomeno singolare. Il giovane compie infatti una sorta di contrapposizione tra la "discriminazione positiva" subita alla scuola svizzera, e la "discriminazione negativa" vissuta ai corsi:

– Devo dire che l'unica esperienza di discriminazione durante la scuola l'ho avuta in questo corso di lingua e cultura italiana.

– Sì? Cosa vuoi dire?

– Te lo spiego. Sono arrivato lì e non sapendo che il mio italiano non era italiano, io lì chiacchieravo, no? Chiacchieravo come mi avevano insegnato a casa. E l'insegnante: ma cosa parli? Cos'è turco? Mi ricordo ancora, e io non capivo, no, come dovevo parlare. E così molto impaurito, arrivavo a casa e dicevo: ma questa mi ha detto che non è italiano quello che parlo. Mi ricordo che per mesi, per anni, non dicevo una parola di italiano in quei corsi. Cioè, non dicevo una parola di italiano, non parlavo proprio, parlavo poco.

– L'esperienza ti aveva insegnato...

– Brutissima proprio: questa mi diceva: ma cosa parli? Io parlavo quello che sapevo. Che colpa ci avevo io? Mi doveva insegnare lei, no? E io mi ricordo che durante i corsi parlavo poco, ho imparato anche poco, ero molto bloccato, e poi mi sono sciolto un po'. Comunque questo sentimento è rimasto. Mi è rimasto da questi corsi sempre l'idea di non saper bene, di avere un brutto accento italiano, di fare degli errori.

È un'esperienza alquanto paradossale: proprio quei corsi che dovrebbero servire a "valorizzare" la cultura d'origine del bambino, la parte di sé che non trova posto nella scuola svizzera, lo rendono in questo caso più vulnerabile. Egli capisce che il linguaggio di cui è portatore non corrisponde all'italiano valorizzato e che quest'ultimo



sembra difficilmente accessibile. Si difende come? Cerca di parlare e di esporsi il meno possibile. Forse anche di imparare il meno possibile, stando a quel suo «ho imparato anche poco», oppure a quando ci dice: «d'italiano l'ho imparato con gli amici, all'università...», omettendo di citare i corsi. Inoltre, si identifica con ciò che vive nella scuola svizzera, nella quale le sue conoscenze hanno trovato una quadro valorizzante.

Con il passare degli anni recupera la sua relazione all'italiano, anche alla maestra, per fare ciò ha bisogno di essere in grado di non imputare la discriminazione vissuta a proprie manchevolezze, ma di comprendere meglio le contraddizioni di cui le strutture sociali o gli adulti possono essere portatori, di annodare relazioni significative con i compagni italiani dei corsi, di contestualizzare i comportamenti, scoprendo, ad esempio, il diverso significato e prestigio attribuito ai dialetti in Italia e in Svizzera:

– Poi anche un'altra cosa non ho capito, non l'ho capito fino a, non so tanti anni, gli svizzeri non è che discriminano i dialetti, anzi, uno qui l'identità si fonda sul dialetto, invece in Italia c'è la discriminazione totale soprattutto per i dialetti del sud. Mi sembrava strano, gli svizzeri son tanto fieri del loro dialetto, perché gli italiani no? Perché non funziona come funziona qui?

– Poi sei riuscito a spiegartelo?

– Beh sì, anche perché ho visto gli sviluppi anche in Italia. [...] Adesso lo so perché non è uguale in Svizzera e in Italia, ma a sette anni uno che pensa?

Passando ora al secondo punto cruciale, della gestione del *mesosistema* di relazioni tra scuola e famiglia, Alfio non solo ci tiene a dare un'immagine di sé come attore sociale che non subisce passivamente le influenze esteriori e che agisce concretamente in funzione di una propria progettualità, ma ci consegna una sorta di messaggio indirizzato agli insegnanti di oggi: «dare molto ascolto al bambino».

Ma vediamo in che modo Alfio interveniva attivamente all'interno del triangolo bambino-scuola-famiglia:

– Come dicevo io non avevo problemi di rendimento, ma spesso c'erano dei problemi tra i miei genitori e quello che mi chiedevano o quello che facevamo alla scuola svizzera. Ad esempio quando c'erano le riunioni mio padre non ci andava mai. Poi io sentivo dall'altra parte: perché i tuoi genitori non vengono? Va beh non sanno il tedesco, ma la scuola svizzera chiede che i genitori si interessino a quello che fanno i figli, invece i miei genitori avevano l'idea che loro non gli interessa, loro interessa soltanto quando ci sono i problemi. E quando ci sono i problemi magari loro i consigli te li danno: lavora o non ti facciamo più uscire di sera perché non vai bene a scuola.

[...] Invece gli insegnanti poi avevano sempre la tendenza a drammatizzare: io vengo a casa.

Per esempio, quando si andava in gita mio padre non voleva: prima cosa perché ero via una settimana, seconda perché costava, non so, 300 franchi, che forse era anche caro allora, quando facevo le elementari. Lui non voleva che io ci andavo, e io ci volevo andare. Certo potevo anche non andarci e poi frequentare questa settimana una classe in un'altra scuola elementare, ma io ci volevo andare.

– Però non era quello che tu desideravi fare.

– Ecco sì, e io poi lì ho pensato come fare. Mi ha detto mio padre: chiedi all'insegnante come fare. Io mica ho chiesto. Poi ho detto: sì, l'insegnante ha detto che devi fare una domanda scritta al preside della scuola entro tale data, e poi verrà deciso. Sapendo che mio padre non sapeva il tedesco, sarebbe stato molto difficile che l'avesse fatto. Così prima si arrabbia, poi ci ha anche pensato di andare da qualcuno a farsi scrivere sta lettera, fare un casino talmente enorme.

– Così hai inventato che bisognava scrivere una lettera...

– E poi mio padre ha lasciato stare. Perché io lo sapevo che lui in un primo momento si arrabbia, io sapevo che dovevo fare così perché conosco mio padre. Invece se poi l'insegnante fosse venuta a casa a discutere con mio padre, lui sarebbe rimasto duro. L'insegnante voleva venire a casa, ho detto: no, no! Se fa così io non ci vengo in gita.

– Quindi eri piccolo ma eri molto cosciente dei tuoi obiettivi e di come fare.

– Chiaro, ma spesso io ho fatto buone esperienze: date retta ai bambini, loro sanno. Magari in altri casi l'autorità dell'insegnante basta per convincere. Io spesso direi anche di farsi l'idea e di vedere cosa vuole il bambino, se il bambino preferisce stare a casa, non costringetelo a venire, ma se vuole, aiutatelo.

Dagli episodi che racconta, emerge la visione che Alfio ha di se stesso come di principale risorsa per gestire le divergenze tra scuola e famiglia. Egli si percepisce come il polo che possiede i codici di accesso ai due ambienti culturali e se ne serve per cercare di realizzare gli obiettivi che gli stanno a cuore.

Ma c'è di più. Nelle sue strategie infatti non c'è soltanto la preoccupazione di manovrare per raggiungere i propri scopi, c'è anche la volontà di proteggere, ora uno ora l'altro polo, dalle rappresentazioni e dagli "etnocentrismi" reciproci. Entrambi i poli, maestra e padre, hanno importanza ai suoi occhi. Il bambino percepisce le differenze di senso con cui vengono lette nelle "due culture" le diverse pratiche pedagogiche e educative, nonché i malintesi e i muri di incomprensione che tale di diversità di lettura può generare. Tradurle in parole, esplicitarle, discuterle è un'impresa al di fuori della sua portata, ma ciò non significa che egli non possa agire, decidendo a volte di tacere, a volte di fare:

Ah mi ricordo quella volta quando si parlava della sessualità a scuola, perché avevamo un'insegnante molto progressista. Io mica l'avevo detto a casa. Però mia madre ha visto che avevamo un piccolo libricino senza fotografie, però con disegni. E poi mio padre voleva venire tutto scandalizzato: bah, però io non ci vengo, se tu vuoi andare a fare scandalo, vacci, e poi anche lì ha lasciato stare.

Mi ricordo nella quinta o nella sesta c'era la discussione: chi riceve botte a casa? Cioè chi ha i genitori ancora di quel livello lì? Certo io avevo capito in che direzione andava la discussione, allora anch'io ho detto: no i miei genitori, mai, mai, mai hanno alzato la mano. Che poi non era vero. [...] Volevo dire che poi la discussione andava a finire lì: che tu sei un povero bambino, a te magari ti danno uno schiaffo e stai molto più male di altri ragazzi svizzeri che non hanno genitori così. Questo l'avevo capito subito. E anche per difendere i miei genitori non lo dicevo. Perché l'avevo capito che non era così facile. E poi non avevo ancora i mezzi per esprimermi, cioè per dire, magari ogni tanto mi danno uno schiaffo [...] però è una punizione che si capiva meglio, cioè io sapevo: ho fatto questo, paf! subito la reazione. Invece mi ricordo un amico mio, la madre e il padre non si arrabbiavano mai, però poi arrivavano queste punizioni psicologiche, psichiche, non so come spiegarle, cioè all'improvviso non poteva venire a giocare con me.

Questa parte della testimonianza richiama alla nostra mente le parole di Bettelheim (1988) quando invita a inquadrare gli episodi di punizione corporale nella «totalité<sup>10</sup> de la relation».

Il ruolo di mediatore di Alfio ha influito sulla qualità della sua relazione con il padre e con l'insegnante? A nostro modo di vedere, tale ruolo non sembra intaccare le immagini di autorità di queste importanti figure adulte: loro restano gli adulti in grado di fissare regole, limiti, di impersonare "la legge"; di gratificare affettivamente e/o di frustrare. Nel caso di Alfio non ci pare dunque che si possa parlare di un'inversione generale di ruoli tra padre e figlio, come frequentemente ci capita di leggere a proposito delle famiglie immigrate. Il giovane assume la responsabilità di fare da "interprete" tra i due sistemi, nell'interesse suo e degli altri poli, e questa ci sembra una strategia che implica in fondo un riconoscimento di valore per tutte le parti in causa. In altre parole, l'interprete ha senso là dove viene dato un senso anche alle due parti che devono comunicare tra loro.

Il conflitto più duro Alfio lo vive, stando alle sue parole, a proposito del *progetto di rientro* dei genitori. A questo proposito, prima comincia a parlarci del momento di crisi che aveva avuto a scuola all'inizio del *Wirtschaftsgymnasium*. Poi ci precisa:

10. Corsivo dell'autore.

- però in quel periodo c'era anche... perché lì avevo tutt'altri problemi. Il problema era una delle solite storie di ritorno. Era l'epoca quando mio fratello, sette anni più giovane di me doveva andare alla prima elementare. Si doveva ritornare, io non volevo.
- Quindi era un progetto abbastanza reale che avevano i tuoi?
- Sì, sì, mio padre si era già licenziato.
- Addirittura!
- La casa ciavevano in Italia.
- E poi hanno cambiato idea comunque.
- Hanno cambiato idea per colpa mia, devo dire.
- Ah sì, allora hai fatto una resistenza piuttosto grande!
- Sì anche perché avrei perduto una delle mie famiglie, io non è che volevo. [...] C'era sempre ancora la vecchia signora che mi aveva cresciuto, cioè questo contatto è sempre rimasto, non era come una... io la chiamavo mamma. [...] Allora mi sembrava strano perché avrei dovuto lasciarla lei e poi tutto questo ambiente.

Non è la prima volta che in casa si parla di ritorno:

- Già quando avevo sei anni c'era la prima discussione, cioè rientriamo. La prima? Sarà stata la prima? La prima concreta. E poi la seconda era molto più grave, molto più concreta. Appunto per questo che loro sapevano che se non ci andiamo adesso poi è un casino, perché lui [il fratello] inizia la scuola, e poi cosa facciamo, non lo vogliamo tirare fuori alla seconda, terza o quarta. Poi arriva la sorella, un po' più giovane. Cioè rimaniamo qui in eterno. Come è capitato, poi, infatti. E lì è diventato grave, e io appunto non avevo la minima intenzione di lasciare la scuola.
- La sentivi come una minaccia questo per te?
- Su, certamente, cioè non so mi toglievano 3/4 della mia identità o magari la metà. Cosa ci facevo in quel paese sperduto. Per me era anche una minaccia a volte in vacanza: mi ricordo che c'erano i miei parenti da piccolo che mi dicevano: e quando poi i tuoi ritornano in Svizzera ti facciamo stare qui, vai a scuola qui. [...] Questo era una minaccia, che ci facevo lì con loro? Li conoscevo poco i miei nonni, non ciavevo quell'affetto. [...] Allora per me è sempre stata una minaccia, anche nelle vacanze quando arrivavano queste battute, certo mia mamma non l'avrebbe mai fatto, ma io che ne sapevo allora? [...] Anche adesso quando vado al paese, ormai sono adulto posso fare quello che voglio, però c'è sempre stato un po' questo sentimento, questo sentimento è sempre un po' rimasto: cioè *ti piantano in un posto e non ti chiedono*.
- Ma come sei riuscito a fargli cambiare idea, con che comportamenti?
- Mah, io sono stato proprio duro, non mangiavo, né parlavo più, niente proprio. Persino la fuga. Che poi lì, quella poi... la fuga... chiaro che uno dove andava? Andavo da quell'altra signora! Che poi lei ha detto che così non si fa, ha telefonato ai miei genitori, si è scusata ecc. [...] Poi a un certo punto, anche perché i miei genitori non erano..., come dire? adesso forse

ho anche esagerato, ho fatto un po' di opposizione, ero duro, però anche i miei genitori abbastanza presto si son rassegnati, hanno detto: va beh, è bravo, va bene a scuola, lasciamogli fare quello che vuole lui, se la caveranno anche gli altri.

– Se la sono cavata anche gli altri, in fondo, da quello che mi dici.

– Per fortuna, sì, sì, anzi sono più bravi di me. I miei genitori, se confronto con altri, non so perché abbiamo sempre dato ascolto a me, a noi. In fondo mi commuove, anche perché poi, io mi ricordo che mio padre diceva: siamo stati vent'anni stranieri, possiamo esserlo anche altri vent'anni.

Ad un certo punto quindi i progetti di vita di Alfio e dei genitori sembrano divergere: Alfio usa come armi per difendere il proprio progetto il digiuno, il silenzio e la fuga. Ci sembrano armi assai potenti, in particolare in questo caso, perché suscettibili di mettere in discussione l'intero valore dell'esperienza migratoria dei genitori che ha come ricompensa (unica?) la soddisfazione di procurare il "pane quotidiano" alla famiglia, e di salvaguardarne il suo benessere. Per loro, dice il giovane:

il lavoro serve per guadagnare soldi e dare da mangiare ai figli, e magari, sì, godersi anche un po', però il primo posto sempre ai figli.

I figli occupano il primo posto nella scala dei valori dei genitori di Alfio, ciò che implica una disponibilità a rimettere in discussione i propri progetti originari in funzione di quelli dei figli. Alfio conduce la propria battaglia per affermare i propri progetti personali, però trova nel sistema dei valori dei genitori, nel loro dare comunque ascolto ai figli, una sorta di risorsa alleata che rende la sua battaglia meno ardua, come lui stesso sembra sottolineare a un certo punto.

### *Famiglia*

Per quanto concerne la famiglia, l'aspetto singolare dell'esperienza di Alfio consiste nel fatto che lui parla di aver avuto «due famiglie». Ne parla con una sorta di soddisfazione, come chi ha potuto usufruire di un'esperienza fortunata. Due famiglie tra l'altro, che avevano tra loro un buon contatto, «andavano sempre d'accordo» e si rispettavano reciprocamente.

Lo studio del suo caso, ci porta a considerare tale esperienza come la base su cui Alfio fonda le sue identificazioni positive con l'ambiente di accoglimento e con quello familiare, e su cui costruisce le sue abilità a fare da interprete tra le varie realtà.

In termini affettivi, Alfio ha potuto sviluppare solidi legami di

attaccamento con persone svizzere e con persone italiane, al contrario di molti altri giovani della seconda generazione per i quali i primi adulti svizzeri significativi sono costituiti dagli insegnanti. Inoltre, i buoni rapporti esistenti tra le due famiglie, hanno certamente contribuito a fargli sentire questi suoi attaccamenti come *legittimi e compatibili*, ciò che gli consente di dire a proposito della famiglia svizzera: «chiaro, lì ero come un figlio certo».

Si tratta, a nostro avviso, di una situazione di "agio affettivo" che rappresenta per Alfio un'importante risorsa personale, che lo aiuterà successivamente a sdrammatizzare, a fare da arbitro. Tuttavia, la vita in due famiglie non è stata del tutto esente da difficoltà: ci riferiamo, primo, al timore, che abbiamo riportato più sopra, che accompagna Alfio anche in età adulta «ti piantano in un posto e non ti chiedono», secondo, a quanto il giovane dice di aver sentito raccontare dalle due famiglie a proposito dei suoi pianti e strilli, quando bimbo di pochi mesi doveva far fronte all'altalena di separazioni e di ritrovamenti settimanali, che la vita in due ambienti gli richiedeva:

la domenica quando mi portavano io piangevo, non sapevano come calmarmi, poi la stessa situazione il venerdì sera quando veniva a prendermi mio padre.

Tuttavia, nonostante tali difficoltà, non ci sentiamo di aderire alle conclusioni di altri lavori, nei quali l'affidamento precoce per alcuni giorni alla settimana a famiglie svizzere viene "bollato" negativamente (Pozzi, 1990, p. 146). Escludiamo a questo proposito la possibilità di generalizzazioni, sulla base dell'importanza che assumono ai nostri occhi la valutazione del tipo e della qualità delle altre alternative concretamente praticabili, nonché le variabili personali dei componenti le famiglie in questione e la qualità della relazione tra i diversi ambienti.

Il padre, come abbiamo già visto, ricorre molto spesso nella testimonianza di Alfio: un padre che appare al tempo stesso impulsivo e ragionevole, severo ma aperto alle ragioni dei figli. Il giovane mette in evidenza a più riprese divergenze di vedute con la figura paterna, ma al tempo stesso la sua testimonianza è disseminata da indizi di attaccamento, comprensione, rispetto per il suo punto di vista, stupefazione per l'impresa compiuta dal padre attraverso la migrazione. Ci racconta come padre sia arrivato in Svizzera, come stagionale, alla fine degli anni cinquanta poco più che adolescente, per sfuggire alle miserevoli condizioni di vita nel paese d'origine:

A sette anni, la mattina partiva con un po' di pane e una fetta di mortadella, al limite un po' d'acqua e fin che arrivava nel posto di lavoro nelle montagne aveva già mangiato.

Io a volte mi meraviglio quando lavora a turni alla Sulzer è molto contento, perché dice: qui con quello che guadagno lavoro solo nove ore, mi danno da mangiare, ciò un certo benessere. Lì in Italia, io a sette anni mi facevano morire di fame, ciavevamo quattro pezze. Che dici che la Sulzer mi sfrutta!? Allora a sette anni chi mi ha sfruttato!? Cioè lì a volte è un po' difficile parlare con lui. No, lo capisco in un certo senso.

La *madre* occupa una posizione meno centrale nel suo racconto. Viene evocata come figura che non avrebbe mai consentito a che Alfio restasse con i parenti in Italia (punto che tocca probabilmente un aspetto sensibile di Alfio) e come donna, a un certo punto, un po' insoddisfatta per essere dovuta rimanere a casa per una decina d'anni, dopo la nascita del fratello:

Era poco contenta, primo perché non guadagnava niente, era molto importante guadagnare qualcosa, poi secondo perché aveva poco contatto con altre italiane.

Alfio cita poi il rapporto materno, che definisce "concreto", con la pratica religiosa:

ecco per esempio, io vedo mia mamma, ci ha un problema, va lì da un santo e prega questo santo.

Il padre e la madre sono inoltre evocati spesso assieme come *genitori*, in particolare a proposito dei valori, dei progetti di vita, dello *stile educativo*. Da questo punto di vista, è una famiglia che tende al tipo *corporazione* (Kellerhals, Montandon, 1991), nel senso che accompagna un certo grado di fusione tra i propri membri, dove l'«avere la famiglia insieme» è vissuto come valore importante, con un'apertura verso l'esterno, che si traduce principalmente nel cercare di favorire il successo scolastico dei figli nella scuola svizzera.

Questo aspetto viene considerato da Alfio il principale fattore esplicativo del suo successo e di quello dei suoi fratelli. Egli fa il confronto con altre famiglie che pur avendo delle caratteristiche analoghe hanno esperienze alquanto diverse nella scolarizzazione dei figli:

È strano anche qui dove abitano i miei genitori ci sono almeno due o tre famiglie dello stesso paese, e se si guardano le carriere scolastiche dei figli sono molto diverse. Cioè i genitori sono molto simili, hanno fatto un paio

d'anni di scuola, lavorano qui in Svizzera come operai, cioè stesso sociale, ma nella nostra famiglia tutti quanti abbiamo fatto il ginnasio. [...] E non perché in casa si parlasse il tedesco o perché i miei genitori ci hanno aiutati a fare i compiti, niente, no, zero assolutamente.

Direi che buona parte è causato dalla situazione familiare e dall'arretramento delle famiglie. [...] Mio padre diceva sempre: devi essere più bravo di uno svizzero se vuoi un posto di lavoro, sempre così diceva.

Mi sembrava sempre che loro (i figli dell'altra famiglia) erano molto attaccati ai genitori e i genitori sempre gli davano questa sensazione del sistema scolastico svizzero come sistema molto inferiore a quello italiano, senza conoscerlo poi. Invece i miei genitori mi dicevano sempre: interessati, impegnati, non mi davano mai questa sensazione che in questa scuola non bisogna impegnarsi, anzi mi dicevano: sforzati, impegnati, cerca di essere bravo come gli svizzeri ecc.

Si tratta inoltre di una famiglia che mostra un'elevata capacità a negoziare e adottare situazioni di *compromesso* tra i progetti dei vari membri. Caratteristica specifica delle famiglie corporazione? Pensiamo sia probabile. E, non sono soltanto i genitori a scendere a compromessi con i progetti dei figli (come nel caso del progetto di rientro), ma anche i figli a tenere conto delle esigenze dei genitori. Gli esempi nelle due direzioni sono molteplici:

mio padre, come sono gli italiani, lui parlava sempre di meccanico, ingegnere, tutta questa roba che a me non interessava nemmeno minimamente. [...] Comunque l'ho fatto (gli studi letterari) perché lo volevo io, perché i miei genitori danno dei consigli, però hanno sempre avuto la fiducia che io più o meno facevo quello che era giusto.

Ormai anche mio padre non vorrebbe più tornare in Italia. [...] Mia madre ha ancora quest'idea, perché lei ci ha ancora parecchi parenti, ha ancora i genitori.

Io a volte vedevo gli altri che studiavano, poi a un certo punto facevano una cosa completamente diversa, andare all'estero, fare uno *Zwischenjahr*<sup>11</sup>, come lo chiamano qui, dopo la maturità. Magari anche lavorare su un cantiere, al limite. Cosa che io non ho mai fatto e non ho mai potuto fare, perché sapevo che i miei genitori aspettavano da me che io facevo questi studi, e che mi impegnavo per un buon posto. Ecco fare dei viaggi, per esempio. Io non ho mai fatto dei viaggi, sono sempre stato qui. Cioè anche se ho dei risparmi, dire adesso mi licenzio, per sei mesi ciò da vivere e faccio tutt'altra cosa, vado in giro. Non l'ho mai fatto e non lo farei mai, perché sarebbe una grande delusione. Perché è vero che loro sono rimasti qui per me e che mi hanno dato questa possibilità di studiare, e perciò voglio rispettarli in questo senso.

11. Una sorta di anno sabbatico.



Il problema è che mia madre voleva sempre che avessi una ragazza italiana, per la lingua. E invece io ho scelto una svizzera.

La testimonianza di Alfio sulla sua famiglia, è ricca di riferimenti ai contesti storici, geografici, culturali e socioeconomici: la guerra e la prigionia del nonno; le misere condizioni del dopoguerra della regione di provenienza; la vita di stagionale in Svizzera nei primi anni sessanta; le caratteristiche del sistema scolastico; le preoccupazioni degli anni Novanta concernenti l'occupazione; le nuove migrazioni.

Emergono inoltre i diversi sistemi di valori generazionali, che portano a diversi modi di concepire la riuscita nella vita: riuscita centrata su obiettivi economici e sui figli, per i genitori; su aspirazioni di realizzazione di sé, di possibilità di scelta e di esplorazioni a tutto campo, di armonia relazionale, per la generazione dei figli.

Contesti che a loro volta che si intrecciano profondamente con le storie dei singoli, in una dialettica che permette di ritrovare i segni del sociale nel singolo, e del singolo nella società, in funzione anche dei tempi e dei luoghi.

### *Sé e identità*

Il termine "seconda generazione" non disturba Alfio, lo usa spontaneamente, sia in termini di *noi*, sia in termini di *loro*. A proposito del *noi*, ricorda che tanti giovani come lui

devono fare gli interlocutori dei genitori. [...] Madonna! Lì erano certe secature!

Il *loro* viene riferito ai:

ragazzini, di 16, 17 anni, della seconda generazione, che quando nascono questi sentimenti di razzismo loro si ritirano nella loro origine italiana e dicono: beh, se qui non mi piace io me ne ritorno in Italia. Cioè hanno questa via di uscita, che poi non è neanche concreta: chi è che poi se ne va? E se se ne vanno, cosa vanno a fare lì?

Hai l'impressione che se sentono un'aria un po' di rifiuto, allora dicono va beh il mio futuro è da un'altra parte?

Ed è molto più concreto di uno svizzero, che se lui magari ha difficoltà a scuola, lui cosa può dire, in che cosa si può ritirare. [...] Adesso che c'è un periodo di crisi, dove per tutti è difficile, anche per gli svizzeri, loro hanno sempre questa via di uscita di essere in Svizzera solo provvisoriamente.

Alfio mette così l'accento sul meccanismo del "progetto vissuto come

fuga" e non come mezzo di espansione e crescita. Un meccanismo di protezione che può trasformarsi in una trappola, per cui, da un lato, contribuisce ad allentare il disagio e l'effetto delle tensioni, ma, dall'altro, ostacola la mobilitazione delle risorse interne e/o esterne, che potrebbero consentire di far fronte alle difficoltà di relazione con il presente e con l'ambiente in cui l'individuo vive.

Per quanto concerne l'uso delle categorie generali degli italiani e degli svizzeri, il giovane fa riferimento: all'impressione di chiusura degli ambienti italiani che ha sperimentato durante il suo soggiorno linguistico in Toscana, durante il quale gli era stato più facile legare con altri studenti tedeschi; alle diversità tra Italia e Svizzera tedesca per quanto concerne la relazione dialetti/identità; alle differenze di metodo tra scuola svizzera (cioè del suo cantone) e la scuola italiana («dalle parti dove sono i miei parenti») e nei corsi di lingua e cultura italiana; alle diversità nella relazione genitori/figli; all'atteggiamento, che giudica poco concreto, degli italiani che operano all'interno di organismi rappresentativi, che tendono «a perdersi in lunghissime discussioni che non portano a niente».

In particolare però ci tiene a sottolineare la non pertinenza e l'astrattezza di tali grandi categorie per quanto riguarda il sentimento di appartenenza. Su questo piano i suoi riferimenti non sono la Svizzera o l'Italia in generale:

con la gente di San Gallo, non ho niente a che fare; dopo Zurigo non conosco quasi più nessuno, constatato solo che posso pagare in franchi, ma per me potrebbe anche essere la Germania o l'Austria. Non conosco della gente di Palermo o di non so quale altro paese in Italia.

Il confronto con gli *altri stranieri* in Svizzera, viene evocato per parlare delle diverse rappresentazioni che ciò origina in lui e nel padre. Le rappresentazioni che egli attribuisce al padre evocano l'ipotesi di un conflitto reale (Sherif *et al.*, 1961) e di una potenziale interdipendenza negativa tra vecchia immigrazione e nuovi immigrati:

la crisi che c'è in questo momento anche mio padre ha un po' paura per il suo posto di lavoro. [...] Quello che fa lui lì in fabbrica, lo fa qualsiasi entro una settimana. [...] Quello che lui sa è che diventa sempre più anziano e magari meno veloce, e se arriva uno giovane lo fa in fretta... non è un lavoro difficile, non è un lavoro che uno deve saper fare molto, essere in gamba con le mani e basta. E poi se uno si ammalà, adesso ci son tanti licenziamenti, allora lì ha avuto un po' di paura.

I posti di lavoro, ce n'è un certo numero, non è che possono venire

chissà quanti stranieri, io che sono qui da trent'anni ho più diritto, perché devono venire gli altri, magari poi io perdo il posto di lavoro.

Senza contare poi gli effetti di attualizzazione di antiche sofferenze, i meccanismi proiettivi e i transfert che possono manifestarsi in tali situazioni:

come mi racconta mio padre ad esempio che 35 anni fa si era a livello di un tamil, come dice lui.

A tanti italiani vedo che disturba soltanto la presenza di questa gente, che a loro pare estranea, cioè dicono: ma questi negri, questi turchi, non sono neanche cattolici, neanche cristiani, [...] i rifugiati vengono qui, non devono lavorare, hanno le giacche di pelle, stanno in giro.

Per quanto concerne il suo punto di vista sulle nuove migrazioni, Alfio sottolinea invece l'assenza per lui di una percezione di concorrenza, anzi mette in evidenza un'interdipendenza positiva:

Io non sento nessuna concorrenza, è molto difficile che uno jugoslavo mi faccia perdere il posto, avendo io studiato.

Invece per me certo io posso dire: a me non fanno niente. Per me possono venire tutti gli stranieri che vogliono, capisco la loro situazione, anche perché io ciò poco da temere, anzi io ci guadagno dalla loro presenza, perché io li vado ad insegnare il tedesco. Io ho fatto parecchi corsi di tedesco per stranieri, ci ho anche guadagnato, io ho anche approfittato della situazione, in fin dei conti.

Nel suo *microcosmo sociale* trovano posto in particolare due sottogruppi. Primo, i giovani della seconda generazione, che hanno potuto studiare, che considerano la Svizzera come lo spazio naturale della propria progettualità, che non hanno bisogno di mettere tutto quello che capita «in relazione con la loro provenienza», e che si definiscono come italiani in Svizzera. Secondo, i giovani del suo tempo e del suo luogo animati da ideali di scoperta, provvisorietà, realizzazione di sé, contrapposti alla generazione precedente (di altri tempi e di altri luoghi: geografici o sociali) che aveva come valori: il posto fisso, la casa, i figli. Valori che considera desiderabili, ma nei quali non si riconosce.

L'esperienza di sé in termini di volizione e di attore del proprio destino emerge a più riprese nel racconto di Alfio. Se pensiamo alla classica distinzione utilizzata in psicologia sociale tra soggetti a controllo interno (che si considerano responsabili di ciò che accade loro) e soggetti a controllo esterno (che considerano gli avvenimenti che li

concernono come indipendenti dal proprio agire), non c'è dubbio che Alfio si colloca nella prima categoria:

Io più o meno so quello che devo fare.

Hanno cambiato idea per colpa mia.

Dare molto ascolto al bambino.

Lui [il bambino] sa meglio degli insegnanti come procedere, cosa si può fare, cosa è meglio tralasciare.

Dipende anche un po' dalla facoltà del bambino di emanciparsi in un certo senso: cioè di dire magari ai genitori: io per il momento sto qui e ho voglia di impegnarmi, cioè mi voglio adattare al sistema svizzero.

Su questo aspetto, è interessante citare i lavori che studiano il rapporto tra il sistema esplicativo dell'individuo e la classe sociale (Monteil, 1989, pp. 49-50):

par ailleurs certains travaux (Rabinowitz, 1978; Claes, 1981) montrent les sujets des classes sociales favorisées plus internes que ceux des classes défavorisées. Faut-il pour autant associer réussite sociale et internalité? Beauvois (1984, p. 109) tempère une causalité de ce type, mais ce qui semble avéré, c'est que l'internalité est une représentation des classes favorisées, un type de rapport au monde qu'ont les gens bien".

È evidente che nel caso di Alfio non si tratta di un individuo appartenente, per filiazione, alle classi favorite, ma si tratta di una persona che ha fatto un grosso salto sul piano delle promozione personale, passando, nello spazio di una generazione, dal gruppo "sfavorito" alle *classes favorisées*, e smentendo così le previsioni basate sui determinismi sociali e culturali. Ci sembra plausibile ipotizzare che un tale tipo di esperienza possa costituire un potente ingrediente nella costruzione di una rappresentazione di sé come attore del proprio destino.

A quali altri attributi fa ricorso nel *distinguere se stesso* rispetto agli altri? Si presenta come un individuo non troppo portato per la teoria, pigro e disordinato, che ha interesse per le lingue, che ama la lettura e la scrittura, che è «cresciuto in due famiglie», che è abituato a essere accettato dagli svizzeri, che non ha «questa insicurezza

12. «Peraltro determinati lavori mostrano che i soggetti di classi sociali favorite fanno maggiormente ricorso a causalità di tipo interno che non quelli di classi sfavorite. Bisogna per questo associare riuscita sociale e norma di internalità? Beauvois mitiga una causalità di questo tipo, ma ciò che sembra verificarsi è che l'internalità è una rappresentazione delle classi favorite, un tipo di rapporto al mondo che hanno le persone bene» (traduzione nostra).

che hanno gli altri, quando uno dice: ma tu che ci stai a fare qui? Che è nato qui e basta!», che ha imparato «a rispettare le leggi svizzere, quasi al massimo».

In sintesi infine ci tiene a presentarsi in un modo che va nella direzione dell'ipotesi di una "non pluralità dell'io" che abbiamo formulato nel PAR. 3.4.4:

io non posso dire che sono due identità, non sono due identità diverse, solo che la mia identità è mischiata in un altro modo.

### *Scelte di campo*

Alfio è tuttora cittadino italiano, ma non esclude di acquistare la doppia cittadinanza, italiana e svizzera, ora che le disposizioni giuridiche lo permettono. Non avrebbe infatti voluto rinunciare al passaporto italiano, anche in considerazione del fatto che con l'Unione europea «è sempre bene avere un passaporto italiano». Però non sa ancora se effettivamente chiederà la cittadinanza svizzera perché

mi secca l'idea di dover andare al comune, di chiedere, di pagare, di compilare, di fare un esame. Madonna, pensa, io sono nato qui, sono cresciuto qui, lavoro qui, faccio tutto qui, e devo andare a chiedere, questo no! Non mi piace molto l'idea!

Per chi fa il tifo Alfio in occasione di avvenimenti sportivi che coinvolgono l'Italia e la Svizzera? Per quella parte di sé che è in situazione di minoranza e che va difesa:

quando per esempio la Svizzera si incontrava con l'Italia, a scuola facevo il tifo per l'Italia, a casa il tifo per la Svizzera!

### *L'integrazione di Alfio...*

Dal punto di vista esterno, l'unico aspetto che fa difetto all'integrazione di Alfio è la cittadinanza. Il suo statuto di straniero non gli consente infatti di esercitare i diritti politici. D'altra parte però gli ha evitato anche il dovere del servizio militare. Per quanto riguarda la partecipazione al voto, Alfio ha trovato comunque una strada per non subire passivamente la situazione, in quanto fa parte di un gruppo organizzato che ha come obiettivo di introdurre il diritto di voto agli stranieri a livello comunale.

Sul piano delle rappresentazioni soggettive, il giovane mostra chiaramente di pensarsi secondo le logiche di chi non ha dubbi sul fatto di appartenere all'ambiente in cui vive:

- si considera appartenente al cantone in cui vive per lingua e per cultura: «io non avevo la sensazione di essere straniero, perché, essendo cresciuto in buona parte in una famiglia svizzera, uno non conosce solo la lingua, ma capisce anche di cosa parlano, conosci le località, i fatti avvenuti». Una sensazione di estraneità la prova invece nell'andare all'Ufficio comunale del paese d'origine dei genitori, il che ricorda quanto dice Bronfenbrenner quando parla dei fenomeni del macrosistema (cfr. PAR. 3.2.2);
- si definisce italiano in Svizzera, nel senso che ci tiene a mettere in evidenza la particolarità della sua storia. Un italiano in Svizzera che considera come significative le appartenenze regionali (il suo cantone, il paese d'origine dei genitori) e quelle sopranazionali (l'Unione europea), più che quelle nazionali: l'Italia e la Svizzera, che gli paiono astratte;
- si sente considerato come appartenente anche dai membri della società di accoglimento.

Sul piano del sentimento di integrazione, ha avuto e ha legami affettivi importanti con persone svizzere (la famiglia "baby sitter", la sua compagna), che si articolano positivamente con l'attaccamento alla famiglia. Questa "riuscita affettiva" gli consente pensiamo un certo agio nel dare continuità alle sue esperienze, e nel disporre di energie sufficienti per far fronte alle eventuali difficoltà, evitando ci sembra le drammatizzazioni bloccanti.

Mostra sentimenti di fiducia e agio, nei confronti di se stesso e dell'ambiente. La realtà che lo circonda è presente anche nei suoi progetti. La non appartenenza di diritto al paese dove è nato e dove è cresciuto gli "secca", ma sembra provocargli meno sofferenza rispetto a quanto abbiamo constatato in altri casi:

quella sicurezza di essere accettato, che poi non è una cosa intellettuale, rispetto a uno che entra più tardi negli ambienti svizzeri, mi ha anche dato la forza, non so l'autorità, di combattere per i miei diritti, perché avevo l'impressione di averli.

L'integrazione di Alfio ci sembra l'integrazione di chi si sente come *già facente parte*, di chi si è sentito legittimato, affettivamente legittimato, a: inserirsi e stabilire legami nel paese di accoglimento, distanziarsi e superare i genitori senza perdere il loro amore, accettare le proprie specificità, utilizzare gli strumenti intellettuali che ha sviluppato per mediare tra i vari ambienti, guardare dentro la propria storia e per contestualizzare gli avvenimenti e i comportamenti.

## 12.1.5. Mara, 25 anni

*Percorso scolastico*

Il percorso scolastico di Mara si svolge all'interno di strutture svizzere. Dopo il *Kindergarten* (scuola materna) frequenta per un anno una *Fremdsprachenklasse* (classe per non germanofoni), segno questo che la conoscenza del tedesco (o meglio, dello svizzero tedesco) acquisita al *Kindergarten* non era stata considerata sufficiente per accedere alla prima elementare. L'anno successivo però è ammessa direttamente in seconda. Al termine delle elementari, il suo percorso si snoda attraverso la scuola media inferiore di livello "intermedio" e, successivamente, attraverso una scuola superiore di tipo commerciale. Dopo il diploma, la giovane entra nel mondo del lavoro a tempo pieno, dal quale progetta ora di uscire parzialmente per intraprendere una formazione commerciale di tipo parauniversitario.

Parallelamente alla scuola svizzera, Mara ha frequentato i corsi integrativi di lingua e cultura italiana. Che ruolo attribuisce ai corsi nel quadro delle proprie esperienze formative? I ricordi che evoca sottolineano tre dimensioni di questa esperienza: psicosociale, cognitiva e relazionale.

La prima dimensione è legata a una constatazione che Mara fa frequentando i corsi: sono i bambini italiani, che in certi momenti dell'orario scolastico escono dalla classe per andare alle lezioni di italiano<sup>13</sup>, e non i bambini svizzeri. Tale "uscita" non viene percepita da Mara come un privilegio ma come una sorta di "esilio" e una discriminazione, un qualcosa che rende evidentemente più saliente per lei l'appartenenza a un gruppo sociale meno prestigioso: quello degli immigrati, degli stranieri. Non esita a dire che avrebbe preferito che i corsi fossero

fuori, fuori, sì, fuori dall'orario, così non c'è neanche quella *Unterschied* (diversità): io sono italiano perciò devo andare lì. Diciamo uno frequenta la scuola e poi... come si fa l'allenamento o il pianoforte o la musica, si fanno anche queste cose... Però comunque va fatta, secondo me mi mancherebbe.

Non farei più le quattro ore ad esempio, perché sono tantissime, visto su una settimana il bambino perde due pomeriggi.

13. Nella località in cui abita Maria i corsi di lingua e cultura italiana a livello elementare erano e sono parzialmente inseriti nell'orario scolastico svizzero. Ciò vuol dire che si svolgono parallelamente alle lezioni della scuola svizzera e i bambini italiani sono autorizzati a frequentarli, tralasciando per il tempo corrispondente le lezioni della scuola svizzera.

La percezione di Mara rende attenti alla questione della diversità di significato che la stessa realtà può assumere per i differenti attori sociali: in questo caso, la formula dell'inserzione "sovrapposta" dei corsi nell'orario della scuola svizzera, può essere infatti interpretata in una varietà di modi: ad esempio come una conquista da parte dei responsabili scolastici italiani, come un buon compromesso da parte delle autorità svizzere, come un riconoscimento per l'identità italiana da parte degli insegnanti dei Corsi, e, *last but not least*, come una discriminazione da parte dell'alunno ecc.

Sul piano cognitivo, la frequenza dei corsi permette a Mara di rafforzare la conoscenza della lingua e della cultura italiana, di conoscere un po' le regioni italiane e di crearsi una sua rappresentazione delle differenze di metodo rispetto alla scuola svizzera:

La differenza che nella scuola svizzera anche nelle medie si continua ad apprendere nozioni, sempre così. Invece nella scuola italiana già arriva un po' il punto dove uno deve reagire, deve chiedersi: Come? Perché? Quando? Cercare di fare legami, e non stare lì e dire "ok".

Del clima di lavoro conserva un'impressione di atmosfera alquanto "rilassata":

Si tutto sommato era quel pomeriggio che dovevi andare, c'erano momenti belli, dipendeva anche dall'insegnante, e anche dei momenti meno belli... mi ricordo nelle medie facevo a maglia.

Sul piano delle relazioni sociali, i corsi hanno rappresentato per Mara la possibilità di allargare la cerchia degli amici:

Sono stati anche momenti belli, perché lì erano tutti gli italiani assieme, litigi, questa non disciplina. Era bello perché uno si ritrovava, perché poi lì iniziava a crescere il cerchio delle amiche e degli amici.

Da menzionare infine l'influenza indiretta che i corsi hanno avuto sulla carriera scolastica di Mara, che può accedere a un livello più prestigioso di scuola media, anche grazie dell'intervento in suo favore dell'insegnante di italiano dei corsi di lingua e cultura d'origine.

### *Esperienze di lavoro*

Mara conta, nel momento in cui la incontriamo, sette anni di esperienza di lavoro. Ha lavorato prima nel settore assicurativo per quattro anni. Il lavoro e l'ambiente le piacevano, le possibilità di avan-



zamento si presentavano interessanti. Tuttavia, il pensiero di avere davanti a sé un futuro troppo prevedibile, di non avere più la possibilità di conoscere altre cose le fa prendere la decisione di lasciare tale impiego, per inseguire un suo sogno: fare l'operatrice turistica:

L'ho fatto una stagione, non è più un sogno! Perché bisogna viverlo per dire sì o no!

In seguito, ha due esperienze di lavoro nell'ambiente italiano in Svizzera: la prima in un consolato italiano, la seconda in una istituzione di previdenza.

### *Punti cruciali*

I punti cruciali che emergono dal suo discorso concernono il passaggio dalla scuola elementare alla scuola media (momento della selezione) e i conflitti con due figure adulte che Mara definisce come "dittatori".

Nel primo caso, la sfida consiste nell'essere ammessa a frequentare la scuola media inferiore di tipo intermedio e non quella di livello più basso, come sembrava destinarla il giudizio dell'insegnante di quinta elementare. Mara evoca questa esperienza accompagnandola con l'esternazione di sentimenti di discriminazione in quanto straniera e di ingiustizia:

Poi mi ricordo anche della mia insegnante della quinta elementare che non voleva mandarci alle medie di secondo livello perché eravamo stranieri. [...] Io e un altro mio amico avevamo la media (dei voti), però essendo stranieri lei ci consigliava, non ci consigliava ma diceva di andare al primo livello, poi se uno riusciva a sfondare si passava al secondo livello però perdendo un anno di scolarità. [...] Poi la figlia di una della *Schulpflege* (Commissione scolastica) sullo stesso livello l'ha mandata al ginnasio.

Questo episodio, così come lo racconta Mara, rinvia all'annosa questione, che ha fatto scorrere fiumi di inchiostro, del rapporto tra classe sociale di appartenenza e carriera scolastica. L'abbondante letteratura in merito permette oggi di mettere bene in evidenza come l'analisi di tale fenomeno richieda non soltanto un'attenzione ai condizionamenti di tipo sociale e familiare ma debba tener conto di una serie di processi psicosociali che coinvolgono i diversi attori del processo educativo. Pensiamo in particolare al peso che le rappresentazioni e aspettative dei diversi attori sociali hanno sull'identità dell'allievo e

sulle sue possibilità di considerare la scuola una risorsa per la promozione di se stesso.

Nel caso di Mara la decisione dell'insegnante non viene accettata passivamente ma suscita la reazione della madre e dell'insegnante dei corsi. Pensiamo che la mobilitazione di queste due figure adulte abbia almeno due origini. In primo luogo, una più positiva rappresentazione da parte loro delle possibilità di "carriera scolastica", attuale e futura, di Mara, rispetto a quella dell'insegnante di classe, anche grazie probabilmente al buon profilo di allieva che la giovane ha nel corso di italiano. Poi, le diversità sul piano delle aspettative e dei progetti per il futuro di Mara: più improntati alla stabilità e riproduzione sociale, per l'insegnante svizzera; più tesi verso aspirazioni di mobilità sociale e promozione personale, per la madre e l'insegnante dei corsi.

Ciò ci fa dire, che le risorse con cui Mara fa fronte a questa sfida non consistono soltanto nella mobilitazione di due figure adulte, ma anche nell'insieme di esperienze e condizioni culturali e sociali che consentono a tali figure di considerare intellettualmente e socialmente "pensabile" per Mara una scolarizzazione più prestigiosa.

Ma se l'alternativa di cui sopra era "pensabile", diversamente vanno le cose per quanto concerne la maturità. Mara, riferendosi al momento di ingresso nella scuola media superiore, dopo aver precisato di aver scartato l'apprendistato perché voleva continuare a studiare e di aver scelto una scuola commerciale, ci dice infatti:

avevo anche quasi l'opportunità di poter fare la maturità, solo che probabilmente lì in quel momento non sono stata appoggiata dai miei, perché è logico una scuola professionale per loro era più... si vedeva più il traguardo che una maturità. [...] Io avevo i voti più le firme degli insegnanti, avrei potuto entrare nel ginnasio, non l'ho fatto, per la semplice ragione che pensavo: faccio la scuola commerciale, chiudo, poi magari faccio le lingue. Ci sono stati momenti in cui mi sono anche pentita di non aver fatto la maturità, perché la scuola commerciale non ti dà accesso all'Università, e le formazioni successive che uno può fare sono tutte a carattere economico, commerciale.

Successivamente, la giovane prenderà nuovamente in considerazione il progetto di fare la maturità frequentando dei corsi serali, in modo da riaprirsi una gamma di possibilità più vaste, ma finirà con il rinunciare all'idea e optare per una scuola parauniversitaria da frequentare parallelamente a un lavoro part-time.

Da rilevare che l'episodio del conflitto con la maestra di quinta elementare dà a Mara l'occasione per un confronto tra "allora" e

“oggi” e di evidenziare una serie cambiamenti positivi che a suo avviso sono avvenuti a livello dell'immagine sociale dei giovani italiani che «allora eravamo ancora minori degli svizzeri»; dei genitori che allora «non sapevano difendersi»; e degli insegnanti «che erano anche molto meno aperti».

Se il conflitto espresso nel punto cruciale precedente sembra essersi snodato attorno alla contrapposizione d'ordine culturale e sociale, non è così per gli altri due conflitti che emergono dal racconto di Mara e che riguardano la relazione con il padre e con un capo-ufficio. Qui il confronto si propone infatti in termini generazionali, di rapporto giovane, da un lato, e figura adulta percepita come autoritaria, dall'altro.

La figura del padre è così evocata:

- Mio padre era molto severo, e credo che lì bisognerebbe anche vedere di lasciare lo spazio... mio padre era molto meridionale.
- Quando dici meridionale pensi a che cosa?
- Io sono il capo! E resto!
- Come dicono, padre padrone
- Padre padrone, sì! [...] Tutti devono avere lo stesso valore in famiglia, non significa che uno ne ha di più o di meno. Mio padre invece... lui era il boss. Perché poi noi (le due sorelle) siamo arrivate all'età di 15-16 anni chiamandolo boss, oppure sfottendolo, chiamandolo Mussolini.

In questa rivendicazione di propri spazi di esistenza e autonomia nei confronti del padre, Mara non è sola, ma ha come alleate la sorella e la madre. La complicità con la sorella rende possibile la costruzione di uno spazio di sfogo e alleanze. Dalle parole di Mara, questa fase conflittuale sembra riemergere a tre livelli. Primo, sul piano di una sorta di preoccupazione che nei “ragazzi della seconda generazione” si riproducano per imitazione dei padri tali atteggiamenti dittatoriali:

[...] un ragazzo della seconda generazione che vive il mondo, che vive la famiglia in questo modo crede di dover riassumere la posizione del padre. Credo che sia molto difficile anche da farglielo capire, poi dipende anche secondo me dall'interesse, dalla formazione scolastica. Non è che voglio mettere tutto in un sacco, assolutamente, però... si credo che ci siano ancora moltissimi ragazzi che hanno quell'atteggiamento.

Secondo, a livello del desiderio di spazio. Il tema dello spazio lo si ritrova in diversi punti del suo racconto, sotto forma: di spazio psichico e sociale, di cui avverte la mancanza nei momenti in cui sente

la sua autonomia minacciata; di spazio geografico e di desiderio di nuovi orizzonti, che genera in lei il bisogno di viaggiare; di spazio abitativo personale, quando dice di aver preso un miniappartamento in città perché

[...] non era più un modo di vivere di dover dividere la stanza con mia sorella [...], perché uno ha bisogno della sua privacy, ha bisogno di avere silenzio, ha bisogno di un telefono che non squilla... mia madre quando sono seduta alla scrivania entra... per lei non esiste quel momento che uno dice: io adesso devo studiare, io adesso voglio leggere.

Terzo, a livello di esperienze di transfert dei sentimenti vissuti su altre figure da lei percepite come autoritarie. È il caso dell'altro conflitto sul quale si sofferma lungamente nel suo racconto che la oppone alla capo ufficio dell'agenzia di viaggi in cui ha lavorato per qualche tempo:

[...] con lei non mi sono trovata bene perché non accettavo la dottrina che esisteva in quell'ufficio, dottrina dittatura. Lei aveva il potere perché le altre ragazze o donne che lavoravano lì erano persone che avevano bisogno del lavoro [...] sono arrivata io non vedevo la necessità perché dovevo dire di sì se a me non andava bene.

La tensione fra le due parti non farà che aumentare e il tutto terminerà con le dimissioni di Mara che si dichiarerà non più interessata proseguire l'esperienza.

La gestione della relazione con persone "autoritarie" sembra essere una "sfida" di rilievo per Mara. Le risorse a cui fa appello appaiono insufficienti per sbloccare le situazioni di tensione. La via di uscita a disposizione per proteggersi rimane quindi quella del sottrarsi alla situazione.

### *Famiglia*

Abbiamo già visto come la figura del padre venga evocata in termini antagonisti. La madre invece appare nelle vesti di difensore, di adulto di riferimento, di lavoratrice impegnata, malgrado i limitati mezzi culturali a sua disposizione per integrarsi in Svizzera. Su questo piano, Mara la evoca a più riprese parallelamente a una zia più giovane, che rappresenta probabilmente ai suoi occhi una sorta di ideale:

Io vedo mia zia, per esempio è completamente integrata, ha contatto con le altre mamme, mia madre era già meno probabilmente per la lingua.

Mia zia ha fatto le scuole in Italia, però quando è venuta in Svizzera ha fatto per tre mesi un corso di lingua tedesca. Poi sono carateri... Vedo anche il colloquio che c'è tra la mamma svizzera e la mamma italiana: prima erano le mamme italiane con le mamme italiane, e le mamme svizzere con le mamme svizzere, adesso non più.

Oltre alla zia, evoca il cuginetto, al quale dichiara di sentirsi molto legata, e che sembra rappresentare *per lei* la testimonianza vivente che i bambini italiani oggi non hanno più problemi di integrazione.

Sé e identità

Nella sua testimonianza la dimensione temporale assume una grande rilevanza, anche per quanto concerne le esperienze della "seconda generazione". Ai suoi occhi:

non c'è più quella differenza che c'era nella mia gioventù: invece allora eravamo ancora minori degli svizzeri, un po' perché non si capiva la lingua, un po' perché anche i genitori non sapevano difendersi, gli insegnanti erano anche meno aperti di adesso.

Le categorie "italiano" e "svizzero" sono utilizzate nella sua testimonianza per fare alcune considerazioni sul valore attribuito alla famiglia, che è, secondo lei, «diverso nel mondo svizzero e italiano», e per confrontare tra loro gli ambienti di lavoro che ha conosciuto.

Tale confronto riguarda l'esperienza al Consolato italiano e quella in una compagnia d'assicurazione svizzera:

[Al Consolato] mi sono trovata bene, ho capito un po' come funziona l'Italia, anche l'ambiente lavorativo, il parlare italiano tutti i giorni, a me sembra di andare in Italia, stare 36 ore alla settimana in Italia.

Gli svizzeri invece sono molto più freddi in campo lavorativo, come personalità, però sono più freddi perché lavorano anche diversamente.

Però riconosce che le differenze sono più o meno evidenti a seconda dei contesti, a seconda del tipo di impresa: pubblica o privata. Su questo punto osserva che una breve esperienza di lavoro nell'amministrazione pubblica cantonale le ha permesso di constatare che:

l'ambiente statale svizzero corrisponde più o meno a quello italiano, anche perché lì inizi a vedere delle persone che non erano capaci di fare il lavoro, però che stavano tanto tempo in quell'ufficio.

Se l'Italia del consolato è entrata a far parte delle sue esperienze, l'Italia come paese di provenienza dei suoi genitori, appare come una realtà che non ha molto da offrire a Mara:

L'Italia non fa per me, nel senso che l'Italia, là da dove provengono i miei, non avrei un futuro come donna.

Poi anche questa indipendenza che uno ha qui. La libertà di poter uscire, entrare, di non avere soggezione di altre persone, perché poi lì in un paese i 4-5.000 persone c'è sempre chi sparlucchia. [...] Bisognerebbe stare una volta a Milano, a Roma, oppure in un'altra città per conoscere davvero. Poi l'ambiente cambia dalle regioni.

Quali sottogruppi formano il suo *microcosmo*? Il suo *noi* appare particolarmente riferito ai giovani di "qua", che sono per lei «il dosaggio giusto tra lo svizzero e l'italiano», e che le appaiono più legati alla famiglia che non i coetanei svizzeri. Si sente lontana invece da chi, come le cugine italiane, non si è mai mosso, e non conosce altri orizzonti culturali al di fuori del proprio.

Per quanto riguarda l'esperienza di sé, non si colgono rotture, ma al contrario, Mara dà la sensazione di un solido sentimento di continuità, che definiremo "ascendente", che appare fortemente basato su un'idea di progressione positiva. La differenza tra "ieri" e "oggi" è tutta positiva per la giovane. L'esperienza dei riferimenti culturali multipli la porta a definirsi come persona più aperta e più in grado di capire l'apporto delle culture stesse:

il capire due culture non si capisce andando in vacanze in Italia, però si capisce avendo la famiglia italiana, si capisce vivendo in Svizzera.

La continuità ascendente ci pare sostenuta da una consistente percezione di sé come capace di esperienze di volizione. La dimensione del progetto prende un grande spazio nel racconto di Mara: viaggi, nuove formazioni, cambiamenti di lavoro.

### *Scelte di campo*

Mara ha avviato le pratiche per ottenere la cittadinanza svizzera, immediatamente dopo che erano entrate in vigore le disposizioni che rendevano possibile la doppia cittadinanza:

non ho mai ceduto l'uno per l'altro. Perché cedere l'italiano sarebbe cedere una parte mia, prendendomi solo quello svizzero, comunque non sono svizzera. Avendo tutte e due, la mia cittadinanza rispecchia quello che sono. Poi vantaggi di tantissime cose, uno può uscire, può entrare, non ha il permesso C che gli scade.

Infatti, la giovane ci dice che in precedenza aveva dovuto accorciare

una sua esperienza all'estero per non far scadere il permesso, e mette così l'accento su un "condizionamento" particolarmente sentito dai giovani della seconda generazione: l'impossibilità di assentarsi dalla Svizzera oltre un certo periodo, pena perdere tutti i diritti di risiedervi.

Per quanto concerne le manifestazioni sportive, si dichiara tifosa (e lo slancio che mette nel dirlo lo conferma) dell'Italia. Nel caso in cui le squadre in campo siano l'Italia e la Svizzera, il suo atteggiamento cambia: «divento passiva e il pareggio mi va benissimo».

### *L'integrazione di Mara...*

Da un punto di vista oggettivo ed esterno Mara è integrata a tutti i livelli: parla il dialetto svizzero tedesco, ha avuto un buon successo scolastico, è bene inserita nel mondo del lavoro, fa progetti che hanno come sfondo l'ambiente in cui vive. Inoltre, sta per acquistare la cittadinanza svizzera, che sancirà giuridicamente la sua integrazione e che le permetterà di accedere allo status di cittadino a pieno titolo. Considera però importante conservare la cittadinanza italiana, come condizione per potersi riconoscere e per dare un senso di continuità alle proprie esperienze di vita, familiari e non.

Ci sembra inoltre che i valori a cui fa riferimento (aspirazioni di realizzazione personale, desiderio di esplorazione e cambiamento) siano ampiamente condivisi a livello della sua generazione e del mondo in cui vive, il che la fa apparire integrata anche con lo "spirito del suo tempo".

Le sue rappresentazioni a proposito della propria appartenenza e dell'atteggiamento dei membri della società di accoglimento sono molto marcate dalla dimensione temporale. Come abbiamo già notato, per Mara c'è stata, in particolare per gli italiani, un'evoluzione tutta positiva dai tempi della sua infanzia a oggi. Per lei oggi:

Non c'è più questo attaccarsi a essere svizzero, questa società multiculturale è una attualità di oggi.

E poi vedo a scuola, lui [il cuginetto] ha amici di tutte le nazionalità.

Adesso da noi in famiglia abbiamo amici svizzeri, andiamo a cena o a pranzo da loro, adesso lo svizzero fa parte della nostra vita, come l'italiano fa parte della vita dello svizzero.

Non è più come tempo fa, quando c'erano due vite parallele.

Gli italiani hanno capito che anche gli svizzeri sono delle persone. Che fanno parte della loro vita, che tutto sommato non sono tanto diversi da loro. Probabilmente anche per i figli, perché uno inizia a crescere... noi siamo come figli svizzeri.

Secondo me è un convivere adesso.

Difficile ovviamente dire quanto il quadro che Mara dipinge corrisponda effettivamente a un tipo di integrazione così com'è oggi, nel mondo che la circonda. Ciò che si può dire invece è che, nel discorso di Mara c'è, in ogni caso, l'integrazione così come lei vorrebbe che fosse: un'armonica sintesi del mondo svizzero e del mondo italiano che lei ha conosciuto, e che lei esprime dicendo scherzosamente che il suo piatto preferito è «la pasta con la cioccolata».

## 12.2

### Percorsi e contesti: letture trasversali

Mentre il paragrafo precedente è stato dedicato alla presentazione di alcuni profili di percorsi individuali, le righe che seguono si propongono invece di fare una lettura trasversale dell'insieme delle testimonianze che abbiamo raccolto, leggendole alla luce di alcuni aspetti salienti dei contesti di cui abbiamo parlato nella parte seconda.

In altri termini, intendiamo ora illustrare, attraverso esemplificazioni tratte dalle testimonianze raccolte, come i contesti nei quali l'individuo cresce agiscano non come realtà "esterne" generatrici di influenze e input unidirezionali, ma come "dati" che l'individuo interpreta e seleziona e ai quali cerca attivamente di attribuire dei significati. Ricordiamo che la concezione del contesto come realtà esterna e reificata è stata infatti oggetto di frequenti critiche (ad esempio, Bronfenbrenner, 1979; Light, Perret-Clermont, 1986; Grossen, 1988; Grossen, Perret-Clermont, 1992) poiché incapace di rendere conto della relazione interattiva tra soggetto e contesto. I lavori di Bronfenbrenner sull'importanza dei contesti "significativi" nello sviluppo della persona e le ricerche di Perret-Clermont e Grossen sul ruolo del contesto sociale nello sviluppo cognitivo ci consentono di comprendere come l'individuo non sia confrontato in modo diretto al contesto ma attraverso "mediatori simbolici" rappresentati dai significati attribuiti alla situazione dall'individuo stesso. Tali mediatori non fanno quindi parte né delle caratteristiche del contesto, né di quelle del singolo individuo ma sono l'indizio dell'attività cognitiva e affettiva propria al soggetto nell'interpretare la situazione.

Parallelamente, intendiamo mettere in evidenza, sulla scia dei lavori di Emiliani, Bastianoni (1993), la funzione di fattore più o meno protettivo che le condizioni contestuali possono rivestire.



## 12.2.1. Tra precarietà e sicurezze...

Se teniamo presente che i giovani di cui si parla sono nati in Svizzera tra il 1965 e il 1974, appare evidente che, in particolare nei primi anni della loro vita, essi sono cresciuti in un clima marcato dalle *quattro provvisorietà* di cui abbiamo parlato nei PARR. 4.3 e 9.2. Dapprima, quella derivante dagli status giuridici precari che le loro famiglie avevano all'epoca: si trattava infatti nella maggior parte di lavoratori con statuto di stagionale o annuale. Poi, quella generata dalla spada di Damocle della crisi economica della metà degli anni Settanta che aveva provocato un rimpatrio in massa di lavoratori italiani. Inoltre, quella legata al clima politico dell'epoca, pesantemente segnato dalle iniziative anti-stranieri. Infine, quella più interna alla famiglia, ma evidentemente non concepibile come isolata dall'esterno, legata ai sempre presenti progetti di ritorno in Italia.

Ma ciò non basta, a nostro avviso l'elenco delle "provvisorietà" può esse ulteriormente allungato guardando alle politiche, intraprese o non intraprese, da parte svizzera e da parte italiana. Per la parte svizzera ci riferiamo al giudizio, che condividiamo, di alcuni specialisti (cfr. CAP. 4), che mette in evidenza le carenze tuttora esistenti in fatto di strumenti legislativi e operativi per fare della piena integrazione degli immigrati un obiettivo di politica nazionale. Per quanto concerne le azioni politiche di parte italiana, ci pare altresì di intravedere, alla luce delle considerazioni sviluppate in particolare nei CAPP. 5 e 9, una consistente venatura di provvisorietà.

Come si vive e si cresce in simili contesti? Come si cerca di far fronte a tali sfide? Quali marchi restano impressi nelle pieghe della memoria? Le testimonianze sono ricche di riferimenti a questo proposito e ci mostrano i pesi e i contrappesi che rendono più o meno marcante le percezioni di provvisorietà. I pesi sono legati ai timori che le suddette situazioni suscitano di perdita di continuità e di riferimenti.

Sul piano dei contrappesi, l'ambiente familiare ci pare assumere un ruolo centrale, poiché se è vero che, da un lato, esso genera "provvisorietà" attraverso i ventilati progetti di ritorno, dall'altro, può contribuire altresì in modo determinante a creare condizioni di stabilità e sicurezza psicologica per i bambini, attraverso: la continuità della relazione affettiva, l'incoraggiamento a investire nella scuola svizzera, i comportamenti improntati alla stipulazione di fecondi compromessi tra le esigenze dei vari membri del nucleo familiare. I testimoni ricordano a questo proposito, ad esempio, che:

Loro mi dicevano, ma guarda devi farlo, è importante farlo, anche spiegandomi l'importanza della formazione scolastica di buon livello. (LAURA)

Cioè loro partirebbero pure il prossimo mese, perché... non gli va di stare qua, però vogliono aspettare che finiamo l'apprendista. (NINO)

Era sempre chiaro che sarebbero rimasti qua fino a che io avessi finito la scuola, almeno io l'ho sentito così. (STELLA)

Anche la realtà svizzera ci sembra assume per i giovani la doppia veste, da un lato, di sorgente di precarietà (i permessi di soggiorno che scadono, compreso quello "C"; i continui dibattiti sul numero degli stranieri ecc.), e dall'altro, al tempo stesso, di fonte di sicurezze, in particolare, sul piano della vita professionale. A questo livello è più volte contrapposta alla regione di origine dei genitori per dire, ad esempio:

L'Italia non fa per me, nel senso che l'Italia, là da dove provengono i miei, non avrei un futuro come donna. (MARA)

#### 12.2.2. Accesso alla nazionalità e dibattito sugli stranieri: "ricadute psicologiche"

Nel CAP. 4 abbiamo presentato la normativa svizzera in materia di accesso alla nazionalità e abbiamo visto come l'insieme delle regole che stabiliscono chi è svizzero e chi è straniero siano tuttora sostanzialmente basato sul principio dello *jus sanguinis*. Abbiamo ricordato inoltre come la proposta di legge sulla naturalizzazione facilitata per i giovani della "seconda generazione"; sottoposta a votazione popolare nel giugno 1994, sia stata respinta, anche se di stretta misura, e come, alcune realtà cantonali, si stiano comunque muovendo per facilitare l'accesso alla cittadinanza ai giovani cresciuti e scolarizzati in terra elvetica. Inoltre, nello stesso capitolo abbiamo ricordato l'impatto delle differenti iniziative concernenti il numero degli stranieri.

Si tratta di aspetti del contesto elvetico con i quali i giovani "italo-svizzeri" hanno intensamente interagito nello strutturare la propria relazione al mondo circostante.

Per quanto concerne l'accesso alla nazionalità, esso ci è sembrato essere ricco di risonanze sul piano affettivo, cognitivo e pratico. Dal punto di vista affettivo, nelle testimonianze cogliamo un diffuso risentimento, più o meno intenso, nei confronti di regole sentite come "ingiuste" e come fonte di una sorta di una doppia ingiunzione paradossale: «diventa dei nostri!»; «Se vuoi essere dei nostri fai domanda e segui le procedure!». Citiamo a questo proposito Alfio, ma quasi tutte le testimonianze sono ricche di risonanze su questo tema:

Mi secca l'idea di andare al comune, di chiedere, di pagare, di compilare, di fare un esame. Madonna! Pensa, io sono nato qui, sono cresciuto qui, faccio tutto qui e devo andare a chiedere. Questo NO!

Ingiunzione tanto più paradossale quanto più i giovani hanno aderito all'invito "diventa dei nostri". Anche per chi continua a pensarsi come straniero, l'accesso alla nazionalità svizzera appare un'opzione non praticabile, ma per altre ragioni. Nel caso di Nino, ad esempio, diventare svizzero è equiparato a comprarsi uno status che non gli appartiene.

Sul piano più cognitivo, i giovani che si dichiarano non interessati al passaporto svizzero argomentano la loro scelta contestando la pertinenza delle appartenenze nazionali, e evocano spesso i vantaggi del passaporto europeo che già possiedono come italiani:

È irrilevante se si è svizzeri, italiani, tedeschi o francesi; cioè l'importante è che ci sia un rispetto reciproco, che non può esserci finché ci nascondiamo dietro il passaporto, dietro le nostre nazionalità. (SANDRO)

Per quanto concerne le conseguenze pratiche dell'accesso alla nazionalità svizzera, è l'obbligo del servizio militare che fa da ulteriore freno per i maschi. In effetti, i giovani italiani residenti all'estero sono praticamente esonerati dal servizio militare in Italia. Rileviamo però che nel caso di un giovane, Nello, diventato svizzero all'età di 13 anni, il servizio militare appare come un "giusto dovere":

Mi farebbe comodo non fare il militare, per esempio, però non è questo il discorso della nazionalità, è il senso di giustizia per quello che sono. Mi corrisponde, sì o no? Dico sì!

La recente possibilità della doppia cittadinanza rappresenta una soluzione gradita a molti.

Altre risonanze affettive, sul tema del diventare o non diventare svizzero, chiamano in causa sentimenti di disagio legati al vento "anti-stranieri" che ha soffiato con particolare intensità a cavallo tra gli anni Sessanta e Settanta (cfr. PAR. 4.3.4), e che di tanto in tanto torna a levarsi. A titolo di esempio ricordiamo quanto dicono Nello e Laura:

Ricordo ai tempi di Schwarzenbach, quando io ero alle elementari [frequentate in Ticino], che insomma nelle pause del mattino o del pomeriggio, erano botte tra gruppi di ragazzi e ragazze italiani e svizzeri. Si trattava veramente di picchiarsi per un viva o un abbasso l'Italia o un viva o abbasso la Svizzera che era scritto alla lavagna da uno scolaro. (NELLO)

Nella migliore delle ipotesi ci hanno tollerati. Mica si può dimenticare. Ci hanno tolto la voglia di passaporto svizzero, di essere svizzera, già mi sento fin troppo svizzera.

Si perché non lo voglio proprio il passaporto. Cioè proprio per rabbia. Perché in fondo è una cosa che ferisce questo modo come si tratta con le persone.

Il fatto che anche adesso ci sono certe inserzioni sui giornali dove si dice: si affitta solo a svizzeri. Sono cresciuta qua, non scherziamo, parlo la lingua come loro. Mi sembra che per esempio in altri paesi anche se solo si nasce là si ha automaticamente il passaporto, perciò è già diverso. (LAURA)

### 12.2.3. Contesto scolastico: relazione alla scuola, ruolo del "consigliere"

Una parte dei giovani che abbiamo incontrato sono arrivati a compiere studi universitari in un paese la cui scuola, come abbiamo visto nel CAP. 4, è caratterizzata da meccanismi di selezione precoce. E se le riforme odierne sembrano voler un po' attenuare tale caratteristica, le strutture che tali giovani hanno frequentato meritavano certamente la qualifica di "selettive". Si tratta di una sfida non da poco considerando che i soggetti intervistati provengono tutti da famiglie immigrate appartenenti a ceti sociali medio-bassi. Che significati sono stati dunque attribuiti dai giovani a questi universi scolastici così lontani linguisticamente, culturalmente e socialmente dal loro mondo familiare? Barriere? Risorse? Chi li ha aiutati ad orientarsi e a farcela?

Attraverso le testimonianze è possibile percepire, con particolare chiarezza, la tematica del doppio volto dell'istituzione scolastica, in quanto strumento di emancipazione e, al tempo stesso, di stigmatizzazione e di discriminazione. Una relazione quindi quella tra giovani stranieri e scuola che non può non basarsi anche su elementi di ambivalenza affettiva, che sono al tempo stesso specchio e motore di altre ambivalenze, concernenti le relazioni familiari e quelle con la società elvetica. I ricordi di soddisfazione si intrecciano con quelli riferiti a tutta una gamma di situazioni problematiche: lo stress dei cambiamenti e il sentimento di dover sempre cercare di «recuperare, afferrare» (Nello), lo shock dovuto alla non comprensione delle aspettative e delle regole dell'ambiente, i sentimenti di discriminazione.

Ma anche le soddisfazioni, legate al successo e alla frequenza di canali scolastici prestigiosi, possono essere caricate di ambivalenza, perché magari ci si sente "fuori posto"

soprattutto mi hanno sempre fatto capire non solo di essere straniero, ma anche, come si dice in tedesco, *fehl am Platz* [letteralmente: fuori posto]. (SANDRO)

oppure perché si ha l'impressione di essere avvantaggiato in nome del fatto che si rappresenta "lo straniero che ce la fa":

A me mi davano cinque e più del cinque, che forse anche a uno svizzero non l'avrebbero dato questo cinque. Però a me che ero l'italiano, avevo questa impressione che mi faceva molto arrabbiare che mi avvantaggiavano. (ALFIO)

In molte interviste appaiono delle figure-risorsa che hanno aiutato i giovani e le loro famiglie a meglio orientarsi nel sistema scolastico locale e a cogliere le possibilità di accedere a canali più qualificati. Il ruolo di tali "consiglieri" appare come determinante in molte situazioni. Si è trattato di mamme di compagne svizzere, oppure di insegnanti dei corsi di lingua e cultura italiana, oppure un conoscente, oppure di insegnanti svizzeri, oppure di un fratello:

Loro [gli insegnanti] erano molto importanti per me, io mica sapevo che scuole andare a fare, io sapevo solo che non avevo voglia di lavorare con le mani. (ALFIO)

Io ho avuto anche la fortuna di aver un fratello che aveva già percorso l'iter liceale. (MASSIMO)

Il ruolo del "consigliere" può diventare importante anche nella scelta di un indirizzo di studi confacente alle attitudini del soggetto, almeno fino al momento in cui il giovane ha la sensazione di avere "compris le truc" (capito l'antifona), come dice Nora. Dalla testimonianza di Nello, ad esempio, emerge come gli studi superiori possano assumere, per il nucleo familiare, il significato di "semplice alternativa" al "castigo del lavoro manuale" non qualificato e scarsamente riconosciuto sul piano sociale, per cui qualsiasi scuola può andare bene, indipendentemente da considerazioni di predisposizione dei singoli. L'intervento del "consigliere" può in questi casi consentire di correggere eventuali errori di orientamento.

#### 12.2.4. Immagini del contesto familiare

Il tema famiglia è centrale nelle testimonianze dei giovani, sia come esperienza affettiva e come luogo di apprendimento di valori e regole, sia dal punto di vista identitario: l'immagine della famiglia italia-

na sembra godere di buona salute, almeno agli occhi dei giovani intervistati. Spesso viene contrapposta a quella svizzera, per evidenziarne il maggior calore, la maggiore attenzione nei confronti dei figli, il maggiore "senso della famiglia". Una testimonianza si discosta però particolarmente da questo tipo di contrapposizione: si tratta di un giovane cresciuto appunto anche in una famiglia elvetica. Un indizio questo che una conoscenza dall'interno e un'esperienza affettiva rendono meno stereotipati i discorsi?

Ma la famiglia non è soltanto evocata come "guscio protettore" ma anche come gruppo sociale in piena evoluzione. Massimo, ad esempio, sottolinea:

Per i miei genitori l'emigrazione è stata sicuramente un'esperienza lacerante, ma anche un'esperienza che li ha fatti cambiare e acquisire un sacco di esperienze nuove. I miei genitori provengono da una cultura feudale, ma ti posso garantire che pur non parlando di emancipazione femminile, da noi in casa c'era una *Rollenverteilung* (ripartizione dei ruoli) assolutamente paritaria.

La famiglia occupa poi una posizione centrale nelle spiegazioni che i giovani danno del proprio successo scolastico: il sostegno dei genitori è ampiamente sottolineato. In cosa consiste questo sostegno? Ovviamente non è un sostegno di tipo scolastico, in quanto il basso grado di scolarizzazione dei genitori non permette loro di intervenire. Fanno loro evidentemente difetto conoscenze nelle materie scolastiche e familiarità con l'ambiente. È un sostegno di tipo affettivo, pratico e, ci verrebbe da dire soprattutto, progettuale. Quello affettivo, il più frequentemente evocato nelle varie spiegazioni, ha a che fare con l'incoraggiamento, la protezione, l'aiuto nel "digerire" le emozioni. Il sostegno di tipo pratico è messo in evidenza da molti giovani, quando evocano, chi in un modo, chi in un altro, come i genitori abbiamo considerato la scolarità dei figli come l'investimento prioritario al quale destinare le risorse familiari, aiutandoli se del caso con lezioni o rinunciando al loro apporto al modesto bilancio familiare:

C'era anche una consapevolezza da parte dei miei genitori che la scuola fosse qualcosa di importante. Mentre altri investivano, che so nella casetta (che oggi magari ce l'hanno ma non ci vivono, perché non sono neanche ritornati in Italia) loro effettivamente hanno investito molto in quel senso lì, nei propri figli, nella scuola. (MASSIMO)

Il sostegno al progetto è ovviamente legato agli altri tipi di sostegno, ma merita di essere sottolineato a parte. Esso ha a che fare con la

concezione delle priorità da parte dei genitori e con l'idea che la famiglia ha di ciò che è possibile o non possibile. Per mandare i figli al liceo bisogna osare pensare "che fa per noi". L'esclusione a priori per i propri figli di una lunga carriera scolastica è talvolta anche frutto dell'idea che essa sia socialmente fuori della propria portata oppure banalmente della non conoscenza del ventaglio di possibilità esistenti. Sarebbe interessante a questo punto ampliare le indagini concernenti i giovani immigrati che hanno fatto studi universitari in Svizzera. La nostra ipotesi è che, anche in questi casi, ci siano molti segni di carriere alquanto spezzate, poiché alla partenza non si osava pensare alla possibilità di andare così lontano.

Dal punto di vista dello stile educativo, si tratta in generale di famiglie che uniscono le caratteristiche di un funzionamento di tipo "bastione" con quello di tipo "corporativo" (cfr. PAR. 6.3). I casi di successo scolastico che abbiamo esaminato presentano un ritratto del nucleo familiare di questo genere. Un tipo di famiglia questo particolarmente funzionale a affrontare e superare gli ostacoli posti dall'emigrazione? L'ipotesi ci sembra legittima e pensiamo che valga la pena di essere ulteriormente esplorata.

Un minimo di dialogo interno sembra anche essere la condizione affinché il contesto familiare venga percepito come risorsa. È il caso di Nello a spingerci a sottolineare questo aspetto. La sua testimonianza contiene dure critiche nei confronti dei genitori che si riassumono nella frase:

devo dire un'altra cosa che ha caratterizzato i miei studi, è che soprattutto da parte della mia famiglia non ho avuto nessun sostegno.

Dalla sua narrazione si percepiscono diversi segni di sostegno materiale da parte dei genitori che, anche in questo caso, considerano prioritario l'investimento negli studi del figlio, però appaiono anche indizi di sofferenze per mancanza di dialogo e di calore. A questo proposito, egli contrappone, ad esempio, l'ordine che regnava nella casa dei genitori con il calore familiare che secondo le sue esperienze regna in ambienti svizzero-tedeschi:

voglio dire, tu vai in casa di qualcuno e ci trovi sempre la candelina accesa, dei fiori, ecco tutta un'attenzione, una cura...

### 12.2.5. Le percezioni dei contesti italiani

In molti punti delle loro testimonianze i giovani fanno riferimento all'interazione avuta con gli ambienti italiani: i luoghi di origine dei

genitori, l'asilo della Missione cattolica italiana, i corsi di lingua e cultura italiana, il consolato, le associazioni. Tali riferimenti mostrano come la strutturazione delle percezioni nei confronti dei contesti italiani siano debitorie del tipo di esperienze concrete che i giovani hanno fatto.

Una parte consistente di riferimenti è costituita da messaggi rivolti all'ambiente italiano, in particolare alla prima generazione, non in quanto genitori, ma come collettività nel suo insieme. Essi riguardano lo stile di vita che privilegia spesso priorità dettate dal senso di provvisorietà, oppure i modi di gestire l'attività delle diverse associazioni, dove «non si concretizza mai niente, cioè manca la realizzazione pratica», per cui i «giovani sono sempre delusi». Oppure ancora la tendenza a pronunciamenti un po' troppo critici nei confronti della società ospitante, che fanno dire a un giovane: «Occorre smetterla di contrapporre l'Italia e la Svizzera», mettendo così in evidenza il malessere che tale contrapposizione crea in chi si riconosce in entrambe le realtà.

#### 12.2.6. A proposito degli altri stranieri

Come vengono percepiti gli altri stranieri dai giovani intervistati? Sono i giovani ad inserzione sociale più modesta a manifestare sentimenti di venati di disagio nei confronti delle nuove immigrazioni. Il disagio si manifesta sotto forma di un bisogno di distinguersi chiaramente, nel senso di affermare «noi italiani eravamo meglio», oppure nell'esprimere una sorta di sentimento di ingiustizia perché, ad esempio:

i rifugiati vengono qui, non devono lavorare, hanno le giacche di pelle, stanno in giro.

Ma nel contempo, la presenza delle nuove immigrazioni e l'anzianità di soggiorno degli italiani provocano un cambiamento nelle gerarchie sociali tra i vari gruppi, ciò che fa dire a Mimma e a Milena:

Mi sembra che noi italiani veniamo guardati un po' meglio dagli svizzeri che i turchi o gli jugoslavi. Io ho l'esperienza del mio padrone, il mio padrone ha pigliato un'italiana in banca per lavorare, penso che se sarebbe stato un turco, un jugoslavo non l'avrebbe pigliato. (MIMMA)

Quando andavo io a scuola mi dicevano ancora "cinq" [cfr. PAR. 4.4], mi sottevano ecco con questo "cinq". Adesso ci sono i turchi e l'italiano ha dei posti di lavoro anche con responsabilità. È chiaro esiste sempre quel



fatto che sei italiana, però mi sa che ti guardano con un punto in più. (MILENA)

L'arrivo di nuovi stranieri crea anche una serie di percezioni di potenziali interdipendenze, negative o positive, sul piano economico-professionale. È Alfio ad evocarle e a fare la distinzione tra la propria posizione e quella del padre:

la crisi che c'è in questo momento anche mio padre ha un po' paura per il suo posto di lavoro. [...] Quello che fa lui lì in fabbrica, lo fa qualsiasi entro una settimana. [...] Quello che lui sa è che diventa sempre più anziano e magari meno veloce, e se arriva uno giovane lo fa in fretta... non è un lavoro difficile, non è un lavoro che uno deve saper fare molto, essere in gamba con le mani e basta. E poi se uno si ammala, adesso ci son tanti licenziamenti, allora lì ha avuto un po' di paura.

Senza contare poi gli effetti di attualizzazione di antiche sofferenze, i meccanismi proiettivi e i transfert che possono manifestarsi in tali situazioni:

come mi racconta mio padre ad esempio che 35 anni fa si era a livello di un tamil, come dice lui.

Per quanto concerne il suo punto di vista sulle nuove migrazioni, Alfio sottolinea invece l'assenza per lui di una percezione di concorrenza, anzi mette in evidenza un'interdipendenza positiva:

Io non sento nessuna concorrenza, è molto difficile che uno jugoslavo mi faccia perdere il posto, avendo io studiato.

Invece per me certo io posso dire: a me non fanno niente. Per me possono venire tutti gli stranieri che vogliono, capisco la loro situazione, anche perché io ciò poco da temere, anzi io ci guadagno dalla loro presenza, perché io li vado ad insegnare il tedesco. Io ho fatto parecchi corsi di tedesco per stranieri, ci ho anche guadagnato, io ho anche approfittato della situazione, in fin dei conti.

#### 12.2.7. Sentimento di identità e contesti

Erikson identifica nel processo di formazione dell'identità il compito centrale dell'età adolescenziale, processo ben diverso da quelli delle introiezioni e identificazioni infantili. Si tratta per il soggetto di selezionare alcune delle sue identificazioni infantili scartandone altre, in accordo con i propri interessi, talenti e valori, per giungere a formare la propria identità. I giovani che abbiamo incontrato hanno or-

mai alle loro spalle il periodo identificato come adolescenza, ciò significa che essi hanno già effettuato alcune scelte importanti, quali l'indirizzo di studi o le scelte professionali, ma senza entrare però in una logica che assegna un carattere definitivo alle opzioni.

Gli svizzeri, gli italiani (in Italia), gli italiani (all'estero) sono i grandi gruppi verso i quali i giovani manifestano sentimenti e/o opinioni più o meno favorevoli. Ritroviamo a questo livello i vari stereotipi che è lecito attendersi a tale proposito, ma anche una considerevole capacità di articolare opportuni "distinguo", che mettono l'accento su appartenenze più specifiche riferite alla regione dove si è cresciuti e alle località italiane abitualmente frequentate.

L'identità sociale appare risentire delle esperienze di stigmatizzazione. Queste sono strettamente legate alle gerarchie sociali e ai relativi meccanismi, ormai ben esplorati, delle relazioni intergruppo. È a scuola che, in particolare, ciascuno con la propria sensibilità, prende coscienza di appartenere ad un gruppo socialmente meno valorizzato, attraverso il confronto con i compagni e le loro famiglie, con gli stereotipi e i pregiudizi del momento, nonché attraverso il contatto con una nuova lingua e con miriadi di regole non somiglianti a quelle dell'ambiente familiare, ma aventi valore di norma (nel senso di giusto e di buono) in elasse.

I punti cruciali correlati a vissuti di discriminazione e/o rigetto sono assai frequenti nelle nostre interviste, ma più che gli episodi in sé ci sembrano parlanti le loro conseguenze, cioè gli atteggiamenti che questi giovani oggi hanno di fronte a quelle che abbiamo chiamato le scelte di campo: in particolare quando si tratta di parlare a proposito del prendere o meno la nazionalità svizzera. Nel commentare tali scelte emerge una moltitudine di indizi di malessere che interpretiamo, da un lato, come legati all'asimmetria nei rapporti sociali, che si riflette anche su una categorizzazione sfavorevole del gruppo d'origine e degli stranieri in generale, dall'altro come effetto di un sentimento di "ingiusta esclusione" giuridica dalla società di accoglimento.

Ma un indizio di malessere appare anche nei confronti delle rappresentazioni pietistiche che circolano sui fenomeni migratori e che, ad esempio nel caso di Massimo, sono vissute anche come una forma di attacco al valore della persona:

io mi oppongo alla visione che si ha dell'emigrazione che è quel luogo comune che vuole emigrazione come esperienza sempre lacerante. L'emigrato che è venuto qui con la valigia attaccata con dello spago ha subito delle umiliazioni sociali, ma comunque è sempre un'esperienza che può avere e avrà - ne sono sicuro - dei risvolti anche positivi.

La posta in gioco di fronte a sentimenti di stigmatizzazione e discriminazione è almeno duplice: costruire comunque un sentimento sufficientemente solido di stima di sé, o altrimenti detto, un sentimento di identità positiva; consolidare o meno i propri sentimenti di appartenenza alle comunità di riferimento.

Chi "ce la fa" a scuola avrà sufficiente materiale per incrementare la propria stima come persona che va avanti malgrado i condizionamenti sociali, e potrà più agevolmente fare la distinzione tra se stesso e l'immagine rinviata dagli altri. Chi invece rimane indietro sarà più facilmente portato a interiorizzare le immagini negative, a non fare la distinzione tra valore della persona e valore riferito alle categorie sociali, oppure ad imputare in modo acritico i propri insuccessi all'ostilità dell'ambiente esterno. L'interiorizzazione può inoltre essere paradossalmente favorita da un sistema scolastico che si presenta come indiscutibilmente democratico e aperto a tutti: in questo caso l'individuo non potrà più proteggersi con spiegazioni che rinviano al sistema troppo selettivo, e classista, ai maestri cattivi e insensibili ecc. Agli studiosi adoperarsi per attirare l'attenzione sulle conseguenze di eventuali divergenze tra il dire e il fare in tempi di ideologia di "scuola aperta a tutti".

Se dal grande gruppo si scende a livello dei sottogruppi con i quali i giovani si identificano o si oppongono, quasi tutti i soggetti fanno presente l'eterogeneità del gruppo "seconda generazione", e fanno riferimento a due sottogruppi: "noi", i fortunati che ce l'abbiamo fatta, che parliamo correttamente più lingue, che possiamo andare in tutto il mondo e adattarci; "loro", gli altri giovani, che si esprimono con un bilinguismo monco, che non si sentono a casa propria in nessun posto, che hanno bisogno di esibire in modo provocatorio la loro "italianità".

In molti è presente con forza il riferimento a un altro sottogruppo, quello dei giovani "senza confini", in termini di possibilità sia di continuare ad esplorare sul piano professionale e affettivo prima di imboccare la strada degli impegni più duraturi, sia di muoversi con agio in una pluralità di contesti. I riferimenti all'identità sessuale sono presenti in particolare nelle interviste delle ragazze e concernono la diversa posizione della donna nelle regioni industrializzate rispetto alla zona a economia depressa da cui provengono le loro famiglie.

A livello dell'identità personale buona parte dei giovani insiste sul tratto della singolarità, mostrando di preferire un'immagine di se stessi come individui particolari, diversi dagli altri, contestando quindi la pertinenza delle categorizzazioni correnti: svizzeri, italiani, stranieri, giovani ecc. Salvo poi far emergere qualcosa delle proprie identi-

ficazioni e dei propri attaccamenti profondi attraverso l'entusiasmo che mettono nel fare il tifo per una squadra o un campione sportivo italiano, oppure nell'arrangiarsi per distribuire la propria simpatia in modo equo. Inoltre viene fatto presente, come nel caso di Sandro ad esempio, come la consuetudine con i riferimenti culturali multipli aiuti l'individuo a sviluppare il gusto di gestire parallelamente più aspetti:

Allora c'era sempre questo accendi e spegni, quando andavi a scuola o tornavi da scuola. Questo secondo me si è ripercosso anche nello studio: io devo sempre avere due discipline da seguire. Io riesco molto bene a fare anche lavori manuali, anche qui abbiamo due aspetti, cioè l'aspetto intellettuale e l'aspetto pratico.

Palmonari (1993, pp. 48 e 52) sottolinea che:

la formazione dell'identità per l'adolescente non consiste soltanto nell'incorporare un *Io sicuro*, evoluto come un individuo autonomo, capace di iniziare e completare compiti soddisfacenti modellati da altri significativi, ma richiede anche che il soggetto trascenda tali identificazioni per produrre un *Io* sensibile ai propri bisogni ed ai propri talenti, che lo renda capace di occupare uno spazio nel contesto sociale circostante. Raggiunta una propria identità, la persona è in grado di individuare una causa valida e di investire in essa le proprie energie, provando in tale impegno la validità dei propri valori. In conseguenza di ciò, un forte impegno è indice di un'identità stabile e chiara

raggiunto il quale diventa possibile, come l'autore mette in evidenza: «impegnarsi in un rapporto intimo con un'altra persona realizzando così un incontro tra due *Io* [...] ognuno ben fondato sulla propria identità».

Il tema del "forte impegno" ci sembra presente nei giovani intervistati ma in una dimensione progettuale più individuale che collettiva. Per cui ci sorgono spontanee le seguenti domande: esistono forme di azione di collettiva dei giovani "italo-svizzeri"? Oppure altre forme di partecipazione a progettualità collettive di detti soggetti? Oppure la promozione a livello individuale costituisce una tendenza generale di questo gruppo e/o di altri gruppi? L'argomento ci sembra meritevole ulteriori approfonditi studi.

## Conclusioni generali: risposte, nuove ipotesi e nuove domande

All'inizio di questo lavoro ci siamo posti due ordini di domande. Le riportiamo qui di seguito, tali e quali, assumendole come punto di partenza delle nostre considerazioni conclusive.

1. Che cosa comportano tale pluralità di riferimenti e tale dicotomia di "territori" sul piano dello sviluppo psicologico dell'individuo? Quali sfide e quali problemi accompagnano tale pendolarismo culturale? Quali diversità rispetto ai pendolarismi vissuti da bambini indigeni provenienti da ambienti socialmente sfavoriti lontani dalla cultura scolastica? In altri termini, quali particolari implicazioni affettive, cognitive e sociali si intrecciano nei processi di personalizzazione e socializzazione di un giovane della seconda generazione, tenendo conto in particolare della sua posizione nella storia della famiglia, della collocazione sociale del suo gruppo di origine e dello spazio geografico e temporale nel quale vive?

2. In che misura le esperienze dell'individuo di seconda generazione possono essere lette e interpretate facendo anche ricorso alle riflessioni elaborate in materia di processi di integrazione? In che modo cioè il concetto di integrazione, nelle sue differenti articolazioni, può costituire uno strumento intellettuale idoneo per meglio comprendere e descrivere l'intreccio di relazioni e interazioni tra soggetto della seconda generazione e società nella quale vive?

Tali domande sono riferite specificatamente alla popolazione dei giovani "italo-svizzeri", che abbiamo messo al centro del nostro studio. Adottiamo, in questa parte finale del lavoro, l'espressione "italo-svizzeri" per uscire da designazioni del tipo "giovani della seconda generazione italiana in Svizzera" in cui il gruppo è definito non per se stesso ma in rapporto alla generazione precedente. Il termine "italo-svizzeri" non è certo fuori del comune<sup>1</sup>, ma meglio esprime, a

1. Esso viene normalmente utilizzato in caso di figli nati da matrimoni misti tra uno/una svizzero/a e un/una italiano/a.

nostro avviso, che si tratta di un gruppo produttore di elementi identitari propri, sulla base di un intreccio (che in quanto tale non può che essere originale) di esperienze affettive, intellettuali e sociali che esprimono le dimensioni del passato, presente e futuro.

I casi presi in esame riguardavano tutti giovani che hanno fatto fronte alla sfida dell'integrazione sociale, sul piano linguistico, scolastico e professionale. Ma quali altre sfide si nascondono dietro tale sfida? È in fondo questa, in ultima analisi, la domanda di fondo che ci siamo posti.

Quattro ipotesi generali di ricerca (cfr. PAR. 1.2) ci hanno guidato nello strutturare l'impianto generale del nostro lavoro nelle sue differenti parti, di cui la prima dedicata alle risorse di tipo teorico, e la seconda, terza e quarta più direttamente riferite alle aree di studio individuate e ai relativi approcci metodologici adottati. Dette aree concernevano: i contesti con i quali i giovani italo-svizzeri hanno, più o meno direttamente, interagito; la problematica dell'integrazione, come pista per penetrare i diversi ordini di rappresentazioni legate a tale termine; i percorsi di personalizzazione e di socializzazione dei giovani, alla luce delle considerazioni sviluppate nelle parti che precedono.

In questa fase conclusiva riprendiamo nell'ordine tutte e tre le aree, soffermandoci poi particolarmente sulla terza, che torna a inglobare in qualche modo anche le altre.

Ancora una considerazione prima di entrare nel vivo. Nel corso del lavoro il ventaglio delle ipotesi formulate si è man mano allargato in modo da ampliare le nostre chiavi di lettura dei fenomeni oggetto di osservazione. Tuttavia fin d'ora teniamo a mettere in evidenza che il risultato che emerge dall'insieme del percorso effettuato non ci porta a *dimostrare* leggi, meccanismi e relazioni causali, ma bensì a *far emergere* nuove ipotesi e ad allargare lo spettro dei nodi tematici. Si tratta di ipotesi a un livello più avanzato di elaborazione, basate su uno studio, contestualmente situato, di analisi in profondità di alcuni casi, che crediamo ci abbia portato a mostrare nuove possibilità di lettura delle esperienze di vita dei giovani "italo-svizzeri", in particolare sul piano psicosociale.

### 13.1

#### Alla luce dei contesti...

L'esame che abbiamo condotto dei diversi contesti ha preso avvio dalla necessità di trovare risposte al primo gruppo di domande situando i comportamenti umani nel quadro delle situazioni sociocul-

turali in cui sono concretamente inseriti, situazioni che sono fonte di rappresentazioni e rapporti sociali multipli. Ciò fa sì che i contesti appaiano costantemente in filigrana nelle testimonianze dei giovani, come abbiamo già messo in evidenza nella parte dedicata alla lettura trasversale dei percorsi e come appare altresì nelle sfide identificate nella terza parte di questo paragrafo. Tali elementi ci permettono ora di sottolineare il ruolo di "co-costruzione" del contesto a due livelli: *concettuale* ed *esperienziale*.

Il livello *concettuale* ci rinvia alla sempre ardua questione delle spiegazioni causali. In un campo ideologicamente e socialmente assai carico di implicazioni come quello delle migrazioni esiste sempre il pericolo di scivolare in modelli di causalità semplicistici tendenti a sopravvalutare, a seconda dei casi, il peso dell'individuo oppure quello della famiglia oppure quello della società.

L'esercizio di analisi sviluppato nella *Parte seconda* ci è parso particolarmente fecondo, metodologicamente parlando, in ragione di una sua coerenza con la scelta concettuale da noi adottata di prendere come riferimento «una concezione dello sviluppo centrata sull'interdipendenza fra processi di crescita e contesti di vita che si oppone ad una concezione più strettamente genetica e maturazionista» (Emiliani, Bastianoni, 1993, p. 14). Inoltre, la nozione di fattore protettivo che abbiamo introdotto nel PAR. 3.4.5 ci ha consentito di vedere i contesti anche sotto la veste di potenziali risorse che partecipano, in modo più o meno funzionale, allo sforzo di personalizzazione e socializzazione dell'individuo, e di tematizzarne il ruolo.

Con il termine "esperienziale" intendiamo sottolineare che nella vita quotidiana e concreta l'individuo non è ovviamente confrontato con tutte le situazioni possibili ma con un numero, anche ampio ma pur sempre delimitato, di situazioni caratterizzate da proprie specificità sul piano sociale e culturale. Sandro, Stella, Rosario e tutti gli altri giovani che abbiamo incontrato hanno costruito il proprio sé attraverso situazioni concrete che li mettevano a confronto con una pluralità di realtà sociali frutto, direttamente o indirettamente, dei tempi e dei luoghi in cui sono vissuti e vivono, quali, ad esempio: un certo stile educativo familiare, certi modi di funzionamento della famiglia nel far fronte a statuti amministrativi precari o alla dispersione nello spazio dei suoi membri; un certo tipo di percorso scolastico generatore di attese più o gestibili o conciliabili; una determinata scala di gerarchie sociali concernenti il proprio gruppo e le lingue parlate; un certo clima e un certo numero di rappresentazioni concernenti gli stranieri; una pluralità di contatti con agenzie che mediano la relazione individuo/gruppo di appartenenza, quali le istanze

religiose, scolastiche, associative e politiche ad hoc per la collettività italiana. E via dicendo, nel senso di tutti i diversi elementi che abbiamo evocato nella *Parte seconda*, e di altri ancora.

Inoltre, la problematica del contesto ci sembra costituire un elemento pertinente anche nella lettura delle relazioni "intergruppo" tra la prima e la seconda generazione, relazioni spesso evocate - nella stampa dell'emigrazione italiana e nei vari incontri a carattere socio-politico - facendo ricorso a espressioni quali: fossato, assenteismo e indifferenza dei giovani. Ci domandiamo a questo proposito se l'interpretazione del "fossato" non costituisca una visione unilaterale di quella parte della prima generazione attiva sul piano politico-sociale che aspirerebbe ad avere degli eredi per continuare le proprie iniziative, dimenticando spesso che i giovani sono cresciuti in contesti diversi.

### 13.2

#### **Integrazione: un concetto dalle molteplici sfaccettature**

##### 13.2.1. Le definizioni del concetto

Con la parte dedicata alla problematica dell'integrazione abbiamo inteso trovare elementi di risposta al secondo ordine di domande. Cosa emerge dalla riflessione sviluppata su questo tema? Un primo elemento ha per oggetto la definizione del processo di integrazione. Dalle osservazioni condotte si delineano due modi di concepire il tale processo, differenti ma non opposti tra loro. Il primo corrisponde alla definizione adottata prevalentemente in campo psicosociale e pedagogico, nonché a livello delle prese di posizione politiche concernenti i fenomeni migratori. L'elemento centrale di tale definizione è costituito dalla rappresentazione dell'integrazione come frutto di un duplice "processo di apertura": da un lato, dell'individuo o del gruppo che viene dall'esterno nei confronti di norme, valori, usi del paese "ospite"; dall'altro, della società di accogliimento nei confronti delle specificità culturali dei nuovi arrivati e della possibilità per quest'ultimi di occupare uno spazio sociale di partecipazione.

Questa doppia apertura differenzia il concetto di integrazione da quello, altrettanto comune, di assimilazione, che non contempla il secondo movimento, e che, per questa ragione, è stato oggetto, in molti ambienti, di connotazioni negative.

Un secondo modo di concepire l'integrazione emerge da lavori condotti in campo sociologico, nei quali tale processo viene riferito essenzialmente alla partecipazione alle strutture della società, che



passa attraverso l'integrazione nella scuola, nel modo del lavoro, nei gruppi nei quali la società è strutturata. Tale concezione corrisponde al concetto di integrazione sociale, e si oppone alle nozioni di marginalizzazione, segregazione, non integrazione. La preoccupazione dominante in tale definizione non è il "duplice processo" ma bensì l'inserimento degli individui nelle strutture della società. Tale orientamento definisce, a sua volta, l'assimilazione come il processo di adesione compiuto dagli "stranieri" alle norme culturali del paese di accogliimento e ritiene desiderabili politiche che incoraggino tale assimilazione. Quest'ultima è in sostanza considerata come il naturale prolungamento dell'integrazione sociale. Altri studiosi (Todd, 1994) si esprimono piuttosto in termini di praticabilità che di desiderabilità, e considerano l'onnipotenza assimilatrice delle società di accogliimento come una realtà non eludibile.

Per quanto ci concerne abbiamo fatto ricorso al concetto di integrazione sociale come criterio per selezionare i nostri testimoni, ma, successivamente, abbiamo rivolto la nostra attenzione ad una concezione dell'integrazione di tipo "psicosociale", che comprende nella sua definizione il "duplice processo" di cui abbiamo parlato. Tale definizione ci ha offerto la possibilità di allargare la nostra riflessione, consentendoci di parlare di integrazione in termini "esteriori" e "interiori".

### 13.2.2. Integrazione "interiore" ed "esteriore"

I termini "interiore" ed "esteriore" sono stati da noi utilizzati per esplorare in modo più approfondito alcuni meccanismi soggettivi e oggettivi che concorrono a formare le realtà psicosociali del "sentirsi integrato" ed "essere integrato".

Tale approccio, ci ha portato, in particolare nel CAP. 8, a proporre alcune categorie di osservazione, sia dal punto di vista interiore/soggettivo sia dal punto di vista esteriore/oggettivo. Categorie che riproponiamo in nota in questa parte conclusiva.

L'integrazione "esteriore"<sup>2</sup> dei giovani intervistati non genera sor-

2. Per valutare l'integrazione esteriore abbiamo proposto i seguenti indicatori (cfr. PAR. 8.3.4):

- a) tipo di status giuridico, più o meno vicino a quello di membro della società a pieno titolo;
- b) grado di inserimento nei diversi settori della vita economica;
- c) grado di inserimento delle giovani generazioni nelle strutture scolastiche locali;
- d) agio nell'uso delle lingue di comunicazione;
- e) condizioni di vita, in particolare dal punto di vista abitativo;
- f) grado di iniziativa sociale e politica nei confronti della Svizzera e dell'Italia;
- g) qualità e intensità della presenza della cultura italiana in Svizzera.

prese in quanto abbiamo scelto di occuparci di casi socialmente integrati: tutti i giovani hanno percorso un iter formativo soddisfacente, hanno buone prospettive professionali, padroneggiano la lingua, gli usi e i costumi del luogo, godono di buone condizioni di vita. Nella maggior parte dei casi fa loro difetto però lo status di cittadino del paese nel quale sono cresciuti, anche se ciò non impedisce ad alcuni di agire come soggetto politico. Ma nonostante tale limitazione, si può dire che essi riuniscano tutte quelle condizioni che li fanno definire, in particolare secondo l'ottica sociologica e politica, integrati.

Diversamente vanno le cose sul piano dell'integrazione interiore<sup>3</sup>, dove entrano in gioco le rappresentazioni e i sentimenti dell'individuo, frutto anche dell'interazione con quei contesti storico-geografici le cui caratteristiche salienti abbiamo cercato di evocare nella *Parte seconda*. L'analisi dei casi mostra a questo livello una gamma di situazioni assai diverse tra loro, tante quante, praticamente, sono i soggetti. Citiamo alcuni esempi: c'è chi pare non aver sviluppato legami affettivi con l'ambiente elvetico e continua a considerarsi ospite e straniero, senza che gli appaia pensabile – e neanche desiderabile – di cambiare il proprio ruolo; chi, invece, avendo fin dall'infanzia sviluppato forti legami affettivi anche con adulti svizzeri, manifesta profondi sentimenti di attaccamento e identificazione con entrambi gli ambienti; chi, dal canto suo, forte di un elevato sentimento di competenza, frutto molto plausibilmente del superamento di molte sfide, teorizza una sorta di integrazione solipsistica che si traduce nella coscienza di poter contare soprattutto su se stesso; chi, infine, mostra, al tempo stesso, sentimenti di attaccamento e di collera nei confronti della società ospitante, perché giudicata troppo avara nel riconoscere ai giovani cresciuti in Svizzera un posto di membro a parte intera.

L'insieme variegato delle modalità della "integrazione interiore"

3. Per valutare l'integrazione interiore abbiamo proposto i seguenti elementi (cfr. PAR. 8.1.4):

a) rappresentazioni del soggetto circa: il proprio grado di appartenenza alla società di accogliimento, alla propria collettività, al gruppo di origine; la compatibilità o meno delle diverse appartenenze; l'accessibilità o meno degli strumenti necessari per "far parte di"; il modo con cui i membri (in particolare quelli significativi) della società di accogliimento e/o di origine lo considerano appartenente;

b) sentimenti quali: attaccamento al luogo (a livello della configurazione geografica, identificazione con i problemi del territorio); attaccamento/identificazione a persone legate a quel territorio; sentimento di essere considerato dagli altri come "facente parte di"; sentimento di competenza; sentimento di potersi realizzare professionalmente, intellettualmente e affettivamente in quel dato luogo.

che traspare dalle testimonianze ci fa vedere l'interesse di spingere oltre la riflessione, in direzione dei meccanismi che fondano l'attaccamento nei confronti dei diversi ambienti con i quali le giovani generazioni vengono a contatto, nonché di un'indagine più approfondita delle diverse strategie messe in atto dai soggetti per far fronte alle sfide, tenendo conto delle risorse a disposizione. Ci auguriamo che questo interesse venga condiviso anche da altri ricercatori.

### 13.2.3. La collettività italiana: "chi siamo?"

Inoltre l'esame dei contesti ci ha offerto l'occasione di raccogliere alcuni segni dell'integrazione sociale della collettività italiana nel suo complesso, sui quali pensiamo valga la pena di soffermarci brevemente in questa sede.

I dati raccolti mettono in rilievo come la collettività italiana sia al momento attuale a cavallo di due epoche, di cui l'una riflette ancora le caratteristiche sociodemografiche del passato e l'altra registra i cambiamenti in atto in questi ultimi anni. Emblematico ci sembra a questo proposito la struttura per età della collettività italiana (cfr. FIGG. 5.3 e 5.4). Essa riflette in particolare tre fenomeni: primo, una maggiore presenza, rispetto al passato, nelle fasce in età post-pensionamento; secondo, uno squilibrio tra donne e uomini nella fascia di età 35-45, dove le donne risultano considerevolmente inferiori, segno questo della permanenza di migrazioni di soli uomini; terzo, i picchi in corrispondenza delle fasce di età 45-60 e 20-35, fasce queste che riflettono la prima e la seconda generazione delle ondate migratorie degli anni Sessanta, in particolare tenendo conto che i nuovi flussi in entrata si sono praticamente esauriti da alcuni anni.

Inoltre sul piano della partecipazione alla vita sociale e politica, la collettività italiana si è dotata, come abbiamo visto, nel corso degli anni di una larga rete di strutture suscettibili di mettere in moto due processi tra loro non sempre complementari e compatibili: quello del sostegno dei bisogni più orientati verso l'Italia; quello della spinta verso forme di partecipazione alla società svizzera più incisive e vicine allo status di membro a parte intera della società di accogliimento. Le riflessioni che abbiamo sviluppato ci inducono ad attirare l'attenzione degli attori sociali su tali possibili incompatibilità, nonché sui divari che affiorano spesso tra discorsi e fatti. I giovani ci sembra hanno qualcosa da dire a questo proposito.

Come si situa la collettività italiana in Svizzera all'interno dei suddetti scenari? Che utilizzo politico e culturale ha fatto e fa dei

concetti di identità, integrazione e interculturalità? Porre tali questioni significa, in ultima analisi, chiedersi quali siano state le risposte date, attraverso le azioni e le idee, alla domanda di fondo: "chi siamo?".

La nostra ipotesi è che la collettività italiana abbia espresso nel corso di questi decenni, attraverso un ricco ventaglio di istanze mediatrici, quali associazioni, partiti, strutture religiose, educative e di assistenza ecc., una serie di risposte, più o meno esplicite e più o meno contraddittorie tra loro, nelle quali si riflettono le diverse preoccupazioni che l'hanno attraversata. Risposte del tipo: siamo lavoratori trattati ingiustamente; siamo soggetti capaci di organizzarsi per chiedere maggiori diritti; siamo individui che desiderano sentirsi cittadini in Svizzera; siamo dei "figli" trascurati dalla "madrepatria"; siamo stranieri ma un po' meno stranieri di altre collettività immigrate; siamo dei pionieri che hanno aperto nuove strade per le altre generazioni; siamo dei genitori che temono di aver reso più problematico il cammino dei propri figli; siamo dei protagonisti dell'interculturalità in Svizzera sul piano educativo e sociale oppure siamo gli abitanti di piccoli ghetti culturali che poco incidono sulla realtà locale ecc. Lo sviluppo ulteriore dello studio della stampa di emigrazione e di documenti elaborati in occasioni di congressi di associazioni e partiti potrebbe avverarsi interessante per cogliere in modo più sistematico i diversi modi di esprimere nel corso del tempo "chi siamo?".

### 13.3

#### **Le sfide nei percorsi di socializzazione e personalizzazione dei giovani italo-svizzeri: idee per un modello**

Abbiamo visto che in genere i lavori dedicati alla seconda generazione tendono a mettere l'accento principalmente sugli aspetti problematici e patologici dell'esperienza di tale gruppo. Diverse ragioni rendono comprensibile tale tendenza, tra cui: la maggiore visibilità sociale delle patologie; il fatto che molti studi hanno per autori persone professionalmente a contatto con adolescenti in difficoltà; l'età dei soggetti presi in considerazione, che si riferisce spesso agli anni dell'adolescenza, cioè a una fascia di età nella quale gli individui possono attraversare "particolari turbolenze". Quest'ultimo elemento è stato, tra l'altro, uno dei fattori che ci ha portato a interessarci a giovani tra i 20-30 anni, onde avere un campo di osservazione "depurato", almeno in parte, dei fenomeni attribuiti all'adolescenza.

Riprendiamo ora la nozione di sfida<sup>4</sup> nell'intento di costruire la nostra risposta alle domande con cui si apre questo lavoro in termini di concettualizzazione delle sfide cruciali alle quali i giovani italo-svizzeri (ma anche più in generale i giovani cresciuti a contatto con più culture, in un quadro storico e sociale analogo) possono trovarsi confrontati.

Il riferimento alla nozione di sfida chiama in causa a sua volta la tematica del significato attribuibile alla "difficoltà", tematica che emerge come centrale nel lavoro che abbiamo condotto. Si tratta insomma di riflettere se attribuire alla difficoltà il valore di rischio in termini di "quasi handicap" oppure quello di "sfida".

Il punto di vista della sfida permette di spostare l'attenzione dagli effetti negativi – veri o presunti – delle situazioni a rischio, alle condizioni a monte che possono generare o impedire il manifestarsi del rischio vero e proprio. In sostanza, di fronte ad una sfida, intesa come situazione che ragionevolmente richiede una mobilitazione consistente di risorse, si tratta di chiedersi: esiste un equilibrio tra le risorse in campo (di tipo personale, interpersonale, sociale, culturale, strutturale ecc.) e i compiti richiesti dalla sfida? Il rischio non viene quindi visto come una realtà esistente a priori, ma come caso di disequilibrio tra sfida e risorse.

La fecondità di tale punto di vista ci pare rivelarsi in particolare nello sforzo diagnostico che viene compiuto a monte del manifestarsi del rischio, e nella possibilità dunque di mobilitare risorse supplementari per affrontare la sfida. Come dire che, a nostro modo di vedere, un tale approccio alla difficoltà potrebbe in molti casi assumere un valore preventivo, inibendo il manifestarsi di disequilibri attraverso una preventiva coscienza e conoscenza delle implicazioni della situazione e un'attenzione alle risorse in campo.

Ai fini della costruzione del nostro quadro di sfide cruciali, teniamo conto che tali sfide possono avere uno sbocco positivo o negativo, per cui la nostra proposta comprenderà anche la descrizione dei meccanismi che possono influenzare l'una o l'altra uscita. Tra le sfide non comprendiamo quella dell'integrazione sociale, in quanto la consideriamo piuttosto come la "realtà" da cui siamo partiti per esplorare il territorio delle sfide a monte. Il numero d'ordine asse-

4. La nozione di sfida da noi usata richiama un'altra nozione tornata in auge, come ricorda Palmonari (1993, p. 59), nel linguaggio dei ricercatori: quella di compito di sviluppo. Quest'ultima nozione ha tra l'altro il merito di essere assai specifica a livello temporale, poiché il compito di sviluppo è solitamente associato a determinati periodi della vita di un individuo. Tale associazione ci sembra per ora prematura nel quadro del nostro lavoro, pertanto rimaniamo "fedeli" alla nozione di sfida.

gnato alle varie sfide non ha un carattere gerarchico, ma unicamente una funzione di identificazione.

Abbiamo parlato di due sbocchi, essi però non sono da intendersi come due poli totalmente contrapposti, come due modalità isolate l'una dall'altra e totalmente alternative, ma piuttosto come un *continuum* che comprende un'infinità di posizioni intermedie.

Sottolineiamo che nel nostro modello lo sbocco negativo è interpretato come la possibile conseguenza di uno squilibrio tra sfide e risorse, per cui per ogni sfida faremo ricorso alla nozione di fattore protettivo per evocare le risorse che potrebbero entrare in campo per riportare un certo equilibrio.

### 13.3.1. Sfida n. 1: l'unità del sé nelle diverse situazioni

L'individuo quotidianamente a contatto con contesti sociali e culturali multipli, è costantemente chiamato a presentare aspetti diversi di sé a seconda dei contesti e degli interlocutori. È vero che si tratta di comportamenti che concernono tutti gli individui, come abbiamo messo in evidenza citando Goffman (1959) nel PAR. 3.4. Tuttavia tale sfida assume toni particolarmente accentuati nel caso di individui con riferimenti culturali e sociali multipli. Alfio, per esempio, ci mostra bene quest'aspetto nella sua testimonianza, quando racconta di sé e del suo modo di essere in Svizzera nella sua vita di coppia, oppure nei momenti di riunione familiare nel sud Italia, dove gli sembra naturale - suscitando così lo sconcerto della sua compagna svizzera - assumere comportamenti diversi. Cambiando i luoghi e gli interlocutori non sono solo i comportamenti a cambiare ma anche la lingua e i criteri di categorizzazione sociale. Lo ricordano bene Mimma e Mara, quando fanno riferimento a come si sentono percepite in Svizzera e in Italia.

La sfida per l'individuo diventa quindi il "conservare" il sentimento di un'unità del sé pur nei suoi diversi modi di presentarsi. Il termine conservazione lo mutuiamo dalla teoria piagetiana e dalle prove utilizzate per misurare l'acquisizione da parte del bambino della nozione di conservazione, appunto. Tali prove testano nel bambino la possibilità di concepire che una quantità astratta (ad esempio, un liquido) resti costante anche quando essa è travasata in recipienti di forma diversa, che ne alterano la percezione apparente.

Analogamente nella sfida in questione si tratta di gestire la possibilità del sé di presentarsi in modo diverso nelle varie situazioni e/o di sentirsi diversamente percepito dagli altri, senza per questo perdere il senso della propria unità.

Lo sbocco positivo consiste dunque nel gestire questa varietà di possibilità di adattamento ai vari ambienti sociali e culturali, conservando un sentimento di unità del sé, percependo nel contempo come una competenza il poter modulare le proprie interazioni a seconda delle situazioni: «resto me stesso nonostante possa esprimermi in modo diverso a seconda dei contesti». Ci sembra ipotizzabile che tale compito risulti meno arduo dopo l'adolescenza, e che esso possa alimentare la capacità del soggetto a relativizzare, acuendo per esempio la percezione della relatività delle culture e la sensazione del carattere dinamico delle identità personali e sociali.

Lo sbocco negativo (percezione di non conservazione dell'unità del sé) può portare l'individuo a difendersi adottando presentazioni di Sé rigide e immutabili, suscettibili di generare difficoltà nella "comunicazione" con i diversi ambienti. Tale atteggiamento può accentuare la tendenza dell'individuo a polarizzarsi su una dimensione della propria identità culturale accordando alla medesima valore assoluto.

Quali fattori protettivi possono costituire delle risorse? A questo proposito pensiamo in particolare: primo, alle eventuali rappresentazioni positive del bilinguismo e biculturalismo che possono circolare in determinati ambienti scolastici o sociali; secondo, alle disposizioni legislative che consentono la doppia nazionalità; terzo, agli atteggiamenti adottati per esempio dalle famiglie di origine in direzione dell'incoraggiamento della moltiplicazione delle risorse per adattarsi ai diversi ambienti.

### 13.3.2. Sfida n. 2: non assorbire la categorizzazione sociale sfavorevole

Nel PAR. 3.3, dedicato ai meccanismi intergruppo, abbiamo avanzato l'ipotesi che l'appartenenza al gruppo sociale degli immigrati<sup>5</sup> comporti, nel paese di accoglimento, un handicap di immagine. La genesi di tale handicap è stata ricostruita, in particolare per gli italiani, nella *Parte seconda*, mentre nella *Parte quarta* abbiamo messo in evidenza alcune esperienze soggettive che portano il segno di tale stigmatizzazione.

La sfida diventa allora: come evitare le ricadute negative di tale

5. Nostre osservazioni recentemente condotte su alcuni giovani italiani appartenenti a famiglie di ceto sociale alto ci hanno confermato anche in questi casi l'esistenza di tale handicap di immagine. È evidente l'interesse di sviluppare studi comparativi in tale direzione.

handicap di immagine? Il successo scolastico abbiamo visto trasformare il bambino immigrato nell'eccezione positiva e contribuisce largamente a sostenere la costruzione di una percezione di sé come persona competente, malgrado gli ostacoli, aiutando l'individuo a fare la distinzione tra ciò che attiene al valore della persona e ciò che è frutto di attribuzioni sociali che riflettono le gerarchie nei rapporti di potere tra i vari gruppi.

Non altrettanto accade evidentemente in caso contrario. Tra l'altro, il caso di successo "modesto" che abbiamo presentato nei percorsi singoli ci mostra come non basti aver terminato una formazione professionale per assicurare l'individuo del suo valore<sup>6</sup>, ma come il "bisogno di positività" cerchi allora di alimentarsi attraverso in particolare gli stereotipi negativi nei confronti dei nuovi immigrati.

Ma le immagini non sono un prodotto statico, anche se possono avere una loro inerzia. Può l'individuo influire su tale processo? In ogni caso Sandro ci prova e ci racconta con orgoglio di essere riuscito a pubblicare nel quotidiano più diffuso nella sua città una serie di articoli da lui scritti che presentavano i valori culturali e artistici della Sicilia. Impossibile dire ovviamente che tipo di influenza esercitino tali azioni sugli stereotipi in circolazione, ciò che invece si può sottolineare è che, a livello soggettivo, un tale comportamento acquisce il sentimento della propria competenza, sentimento che rappresenta un forte antidoto contro le eventuali immagini devalorizzanti.

Quali altre risorse possono funzionare da fattori protettivi? Ne citiamo due: l'idea, a cui fanno ricorso alcuni soggetti, che la famiglia italiana sia "più calda e affettuosa" di quella svizzera; e, a livello sociale, i valori e le pratiche sociali ispirate alla valorizzazione delle diversità.

La domanda sul ruolo dei corsi di lingua e cultura italiana a questo livello, rimane per noi aperta, data la contraddizione che non sfugge certamente al bambino tra "l'importanza dichiarata" di tale apprendimento e il suo "inserimento pratico" a margine della scuola svizzera. Lo sguardo retrospettivo che i giovani intervistati hanno portato su tale realtà ci sembra tenda più a rafforzare gli stereotipi sulle differenze tra scuola italiana e scuola svizzera che a trarre elementi di rafforzamento in senso positivo del proprio sé.

6. Il contatto con alcuni di questi giovani ci interpella a proposito del qualificativo di "modesto" comunemente attribuito a percorsi professionali, quali parrucchiere, meccanico ecc. Modesto per chi? Rispetto a che cosa?



## 13.3.3. Sfida n. 3: i passaggi dal familiare al non familiare

Nel capitolo consacrato al contesto familiare abbiamo richiamato gli studi che mettono in evidenza il ruolo delle interazioni precoci nella formazione delle "matrici" di comportamento in situazioni in cui l'individuo è confrontato al diverso e al nuovo. Tali matrici possono essere più o meno funzionali a una soddisfacente vita sociale. Ma anche nelle situazioni in cui l'individuo è adeguatamente "attrezzato" dal punto di vista psicologico, il far fronte a realtà sconosciute rimane una sfida consistente per il soggetto. Il primo contatto con la scuola, il passaggio da una sezione all'altra, il primo soggiorno in una colonia di vacanza sono situazioni generalmente cariche di emozioni per tutti i bambini. A maggior ragione lo sono per quelli che, per ragioni sociali o culturali, sono meno familiarizzati con i nuovi contesti, e che in tali situazioni sono spesso percepiti e valutati più sulla base di quello che non sanno che non di quello che sanno.

E allora la sfida diventa avere sufficiente fiducia per non essere bloccato da tutta una serie di timori, e per poter mobilitare le competenze cognitive indispensabili alla decodificazione di tutti gli impliciti di cui i nuovi ambienti sono carichi. Decodificazione resa ancora più difficile dal fatto che il soggetto si ritrova, ad esempio in occasione del primo contatto con la scuola locale, improvvisamente nella posizione del "muto e sordo", poiché la lingua o le lingue che ha imparato non sono quelle utilizzate nel nuovo ambiente. Le testimonianze dei giovani sono ricche di riferimenti a questo proposito. E non si tratta soltanto di esperienze legate all'ingresso nella scuola svizzera, o al passaggio dalla scuola dell'obbligo al ginnasio, ma anche, come nel caso di Alfio, al primo impatto con i corsi di lingua cultura italiana da parte di un bambino che prende bruscamente atto di non esprimersi in italiano ma in siciliano: «Ma cosa parli? Turco?», gli dice infatti la maestra.

Il prezzo di uno sbocco negativo sono gli innumerevoli casi di non adattamento di cui è piena la letteratura consacrata alle migrazioni. Nel caso di Alfio, allievo di successo nella scuola svizzera, ha voluto dire rifiutare di parlare italiano fino ai vent'anni.

Quali fattori protettivi? Tutte le forme di "pedagogia del passaggio"<sup>7</sup>. Con ciò vogliamo sottolineare con forza come il momento del passaggio richieda un'attenzione specifica da parte della famiglia e

7. Ci sembrerebbe auspicabile un allargamento delle ricerche dedicate ai momenti di "passaggio", unendo prospettive disciplinari diverse, quali psicologia, pedagogia, linguistica ecc.

della scuola e che meriti di essere considerato un momento particolare a cui dedicare energie nella preparazione, nell'osservazione e nel sostegno del bambino, con l'obiettivo, si intende, di aiutarlo a raggiungere nuovi gradi di autonomia. Dalla qualità dell'"accoglimento" dipenderà anche la possibilità di rafforzare o indebolire i meccanismi che consentono una più o meno efficace relazione al mondo. Crediamo che tali momenti di "accoglimento", intensamente impregnati di risonanze affettive e fortemente caricati di aspettative più o meno coscienti (Marc, 1984-91) meritino un'accresciuta attenzione da parte degli studiosi, sia per quanto concerne i bambini che vengono da lontano, geograficamente e/o culturalmente, sia per tutti gli altri.

#### 13.3.4. Sfida n. 4: riconoscersi in un percorso storico collettivo

È evidente l'importanza che le diverse società umane hanno da sempre accordato alla costruzione di una storia collettiva (miti, racconti, storia come materia di insegnamento) per dare consistenza, attraverso la dimensione temporale, al gruppo stesso e contribuire a rafforzare anche per tale via la coesione e il sentimento di identità sociale degli individui. È attraverso tale dimensione che il soggetto può pervenire ad articolare il tempo individuale con il tempo storico rafforzando lo spessore della propria singola esperienza.

Tale questione ci sembra porsi con particolare pertinenza per i giovani multiculturali. Come titolo della parte quarta ci siamo richiamati al mito di Ascanio, celebrato da Virgilio come figlio di Enea di Creusa. Ascanio, dopo la distruzione di Troia, segue il padre nelle sue peregrinazioni che lo porteranno a trapiantarsi in Italia, dove gli viene attribuita la fondazione di Albalonga. Virgilio ne fa il capostipite della famiglia Julia. Ascanio è quindi presentato come il figlio che riesce a creare altrove una nuova stirpe e un nuovo avvenire. Poteva farlo senza avere come riferimento l'esempio della passata grandezza di Troia? In quale passato attingono i giovani italo-svizzeri il senso di appartenere a collettività la cui storia trascende la dimensione del contingente? In quello presentato nei manuali di storia svizzeri? Nei brandelli di storia italiana insegnati nei corsi di lingua e cultura? In una cinematografia che rappresenta solitamente l'emigrazione come il cammino disperato della speranza? Nelle produzioni letterarie degli scrittori italiani in Svizzera?<sup>8</sup>

8. Un'antologia degli scrittori italiani in Svizzera è attualmente in corso di preparazione a cura di G. Meyer Sabino. Cfr. altresì, dello stesso autore, *Scrivere in emigrazione tra isolamento e integrazione*, in Cesari Lusso, Cattacin, Allemann-Ghionda (1996).

La sfida a questo livello è rappresentata dalla possibilità di riconoscersi come inseriti in una continuità storica che non solo rafforzi lo spessore temporale della propria identità, ma rappresenti un sostegno simbolico alla possibilità di creare il nuovo.

Alcuni dei giovani che abbiamo intervistato ci hanno mostrato di far fronte a tale sfida attraverso una rivalutazione del valore dell'esperienza migratoria dei propri genitori, evocata come prova di coraggio, come strategia efficace per uscire dalle difficoltà di un ambiente ostile, come gesto di amore nei confronti dei discendenti. Processo questo che diventa possibile in particolare nell'età presa in considerazione? Condizione questa per diventare, a propria volta, una risorsa per il proprio gruppo? Entrambe le ipotesi ci sembrano sostenibili.

In altri casi invece tale processo non solo non è emerso, ma il soggetto ha "preferito" mostrarsi come fonte della propria storia in quanto individuo che ha dovuto far fronte "da solo", tra l'altro, al bagaglio di ostacoli ereditati dal passato e alle difficoltà del presente. La domanda concernente le conseguenze più o meno feconde di tale rappresentazione delle "propria storia" rimane per noi aperta.

### 13.3.5. Sfida n. 5: fiducia affettiva in adulti "poco competenti" nella lingua e nella cultura di accogliimento

La quinta sfida si riferisce alla nota situazione del sorpasso precoce dei bambini, della seconda generazione scolarizzati nella scuola locale, sui genitori, per quanto concerne in particolare le competenze nella lingua e nelle conoscenze ambientali della società di accogliimento. Cosa comporta tale sorpasso nella relazione bambino/genitore? Sul piano pratico è noto che i bambini sono spesso chiamati a fungere da traduttori, da mediatori con l'ambiente locale, a sbrigare pratiche amministrative per le quali è richiesta una competenza in lingua locale. Insomma, «le seccature» di cui parla Alfio. Ma cosa succede sul piano della relazione educativa e affettiva? Il genitore perde il suo ruolo di guida, di contenitore, di esempio di adulto competente? È quanto spesso denunciano gli specialisti che sono a contatto con casi di disagio.

Tuttavia, lo sbocco negativo della sfida non costituisce una fatalità inevitabile. Ad esempio, in alcuni dei casi analizzati, i giovani assegnano alla propria famiglia (a volte al padre, a volte alla madre, a volte ai genitori senza distinzione) un peso rilevante nella propria riuscita e mostrano che le incompetenze del padre e della madre sul piano linguistico e sociale non hanno intaccato il loro ruolo di so-

stegno sul piano della strutturazione psichica e dell'aiuto morale e affettivo ad affrontare le sfide della vita.

Ma chi sostiene i genitori a fungere da sostegno in condizioni certamente non facili? Chi li aiuta ad evitare il rischio di proiettare le proprie insicurezze sui figli, criticando, ad esempio, in modo ossessivo tutto quanto è svizzero e frenando il loro inserimento nella società locale? La comunità italiana ha sviluppato alcune iniziative in tale direzione nel corso degli anni. Pensiamo che non solo valga la pena di perseverare in tale sforzo ma di rafforzare tale tipo di interventi.

### 13.3.6. Sfida n. 6: gestire il potenziale allargamento delle scelte

Nella letteratura dedicata all'identità viene spesso messo in evidenza come nelle società di tipo occidentale si assista ad un moltiplicarsi delle opzioni identitarie possibili dato l'affievolimento dei vincoli e delle tradizioni che tendevano a prescrivere con più rigidità i ruoli e gli status sociali dei diversi individui. Di allargamento delle opzioni si può parlare a maggiore ragione nel caso dei giovani biculturali immersi in una pluralità di modelli. Ma come considerare tale opportunità? Una *chance* oppure un compito assai arduo, a causa di tutta una serie di potenziali conflitti, ingiunzioni paradossali che possono sussistere tra i vari "modelli"? Si tratta di condizioni che rendono più facile o più difficile la ricerca di una propria autonomia all'adolescenza e la costruzione di un proprio progetto di vita?

Alfio, ad esempio, rivendica la propria autonomia di individuo rispetto ai genitori anche attraverso la difesa, negli anni dell'adolescenza, del proprio progetto di restare in Svizzera. Questo conflitto tra progetti, negoziato in modo duro ma risolto positivamente, sembra fare quasi da supporto alla costruzione di un Sé autonomo. Mara, dal canto suo, dicendo che nella regione di provenienza dei "suoi" non avrebbe un futuro come donna, fa capire che per lei l'identità femminile è fatta anche della dimensione professionale e della possibilità di non sentirsi limitata nei suoi spazi di libertà e di considerare importante vivere colà dove pensa di poter realizzare tali possibilità. Sul piano pratico delle scelte dei "modelli di vita", la presenza nello spazio sociale e mentale dei giovani di una pluralità di modelli possibili, attinti dalla famiglia, dalle rappresentazioni dell'ambiente di origine e dal paese di residenza, offre ai giovani un terreno assai ricco di possibilità di sentirsi attori che "scelgono" la propria strada e i propri ingredienti identitari. Sempre che però uno di questi modelli non venga imposto e fatto sentire al giovane come il solo legiti-

timo, in questo caso la scelta diventa una minaccia da evitare piuttosto che un'occasione da cogliere.

Le tensioni tra i diversi ambienti vengono infatti vissute dai giovani quasi come attentati al loro potenziale spazio. È quanto ci sembra voglia esprimere uno di loro dicendo «occorre smetterla di contrapporre sempre l'Italia alla Svizzera», che detto nel linguaggio dell'ipotesi tracciata nel PAR. 3.4.4, in riferimento alla dialettica Io/Me, potrebbe significare: «Lasciate che il mio Io operi a modo suo le diverse combinazioni dei vari Me, Me, ecc.».

Oppure, come nel caso di Stella, cresciuta, secondo la sua testimonianza, in una famiglia molto a disagio nell'ambiente svizzero, gli atteggiamenti negativi dei genitori nel confronto del paese di residenza paiono indurla a adottare comportamenti simili a quelli della prima generazione, come se la famiglia non le avesse messo a disposizione «les instruments symboliques nécessaires lui permettant de réaliser la synthèse des deux codes culturels»<sup>9</sup> (Oppizzi, 1994, p. 24).

Tuttavia, se le testimonianze raccolte mostrano che, in condizioni sufficientemente buone, la pluralità di appartenenze culturali può essere percepita dai soggetti come un allargamento di possibilità sul piano della propria vita privata e professionale, tale percezione di poter scegliere e agire ci sembra sfumare per quanto concerne l'idea di poter incidere sulla società di accoglimento. Come se la società di accoglimento fosse una realtà, percepita come buona o cattiva a seconda delle esperienze a cui ci si riferisce, ma "straniera" alle possibilità di azione del soggetto. È questo l'indizio di un freno ad esprimere la totalità del proprio sé in situazioni in cui ci si sente al tempo stesso appartenere ma ancora stranieri? Si tratta forse di un freno che paradossalmente potrebbe essere più consistente per la seconda che per la prima generazione il cui sentimento di appartenenza al paese di residenza è meno sviluppato? Eventuali studi sulla partecipazione politica dei giovani "italo-svizzeri" potrebbero contribuire a chiarire tale questione.

C'è ancora da considerare che l'allargamento delle scelte concerne inoltre anche l'uso delle lingue conosciute dal soggetto. Il tema delle proprie particolarità linguistiche occupa un posto assai centrale nella percezione delle proprie specificità da parte dei giovani. Non a caso, riteniamo, molti di loro fanno delle lingue il capro espiatorio delle loro difficoltà, oppure, sul versante opposto, la loro materia di studio preferita e uno dei punti forti della loro identità: «noi i plu-

9. «Gli strumenti simbolici necessari per permettergli di realizzare la sintesi dei due codici culturali» (traduzione nostra).

rilingui", "noi che possiamo muoverci a nostro agio in più paesi". Ma perché ciò avvenga è necessario che nel percorso scolastico, o più tardi in quello professionale, trovi posto un riconoscimento dell'italiano come risorsa, soprattutto quando tale valorizzazione non avviene nell'ambito della cultura familiare.

### 13.3.7. Sfida n. 7: investire nell'avvenire malgrado le precarietà presenti nell'ambiente

In diversi punti del nostro lavoro abbiamo sottolineato vari elementi del contesto suscettibili di aver generato un'atmosfera di precarietà negli ambienti di vita dei giovani "italo-svizzeri". Tra tali elementi ricordiamo: momenti di congiuntura economica sfavorevole che hanno reso superflue un certo numero di "braccia immigrate"; precarietà di statuti giuridici; ricorrenza del dibattito sul numero degli stranieri; progetti familiari orientati al ritorno; discorsi dei parenti in Italia («I tuoi ritornano in Svizzera e ti facciamo restare qui», come ricorda uno dei giovani), e altro ancora. Come far fronte dunque alla sfida di imparare la lingua del luogo, di investire nella scuola svizzera se il futuro nel paese di residenza sembra così incerto? La difficoltà non è di poco conto, visto che tutti gli specialisti dello sviluppo concordano nel sottolineare l'importanza di un clima di stabilità per il bambino.

Lo sbocco positivo è possibile ma il bambino deve ricevere chiari messaggi che ne vale la pena, *nonostante tutto*. Il ruolo dei genitori a questo livello è centrale. Le testimonianze raccolte mettono in evidenza due tipi di messaggi-risorsa che i genitori inviano ai figli per sostenerli in tale sfida: primo, "la scuola è importante per il tuo avvenire" e, inoltre, non detto generalmente ma percepibile, "essa è importante per la valorizzazione di tutta la famiglia, per riscattare i nostri sacrifici"; secondo, "il progetto di ritorno c'è, ma prima di metterlo in atto terremo conto anche dei tuoi bisogni e dei tuoi progetti", che è, tra l'altro, un altro modo di dire al figlio "la scuola che stai frequentando in questo momento conta".

Ma il sistema scolastico svizzero è selettivo e le statistiche ci mostrano come i desideri di promozione sociale di molte famiglie immigrate siano fatalmente frustrati da sistemi di insegnamento e di valutazione che danno ancora tutt'oggi maggiori *chances* agli allievi la cui cultura familiare, in senso non solo etnico ma anche e soprattutto sociale, è più prossima a quella della scuola e, aggiungiamo, non è marcata dalle precarietà di cui sopra. Frustrazione che può essere resa ancora più bruciante dal confronto con la scuola dell'ob-

bligo italiana, percepita come fondata su un discorso di non selezione, nonché da una sorta di implicita messa in discussione della scelta di emigrare che l'insuccesso scolastico dei figli può generare.

### 13.3.8. Sfida n. 8: gestire l'ambivalenza nei sentimenti di appartenenza

Il ruolo dell'ambivalenza nel funzionamento psichico dell'essere umano è stato messo ben in evidenza dagli studi in campo psicanalitico. Freud stesso ne sottolinea a più riprese l'importanza nella interpretazione dei conflitti intrapsichici e nel fondare l'aspetto dualista della dinamica delle pulsioni. La coesistenza nell'individuo di tensioni affettive opposte concernenti uno stesso oggetto è alla base dunque di conflitti interni suscettibili di generare atteggiamenti e comportamenti contraddittori, di amore o di odio, di attrazione o di repulsione, a seconda delle situazioni. Klein (1968) parla infatti di "buon oggetto" o "cattivo oggetto" per indicare le percezioni ambivalenti che fondano la relazione dell'individuo all'oggetto stesso.

A tale ambivalenza non sfugge la relazione affettiva nei confronti dei propri gruppi di appartenenza e di entità quali, l'Italia, la scuola svizzera, la Svizzera stessa che appaiono spesso nelle interviste contemporaneamente sotto la luce di "buon oggetto" e di "cattivo oggetto". Lo sbocco positivo della sfida sta proprio nell'accettare e nel sopportare di situarsi in modo ambivalente, sfuggendo alla tentazione di caricare un determinato oggetto di tutta l'affettività negativa e un altro di tutta l'affettività positiva. Sfida che risulta presumibilmente più difficile all'adolescenza, che non nella fascia di età da noi presa in considerazione.

Ma perché lo sbocco positivo sia reso possibile, occorre che l'oggetto in questione possa essere percepito non solo come fonte di frustrazioni ma anche come sorgente di gratificazioni, anzi che la gratificazione possibilmente preceda la frustrazione. In altri termini, se le esperienze a scuola sono soltanto un elenco umiliazioni, se il momento di accoglimento si rivela un'esperienza dolorosa, oppure se i contatti con l'ambiente esterno sono impregnati di stigmatizzazioni e di discriminazioni, il soggetto non potrà che difendersi colorando negativamente le fonti di tali frustrazioni. Nelle testimonianze dei giovani l'ambivalenza diventa infatti più o meno polarizzata a seconda del peso delle esperienze piacevoli o spiacevoli che l'oggetto di cui si parla evoca.

Dall'esito felice di tali sfide dipenderanno, *anche*, le possibilità dei giovani italo-svizzeri di sviluppare i propri talenti in modo arrie-

chente e significativo per se stessi e per le comunità nelle quali sono inseriti. A tutti gli adulti che hanno voce in capitolo la responsabilità di contribuire a far sì che esse siano vissute come possibili.

A questo punto non ci resta che augurarci che l'insieme delle problematiche, delle ipotesi e delle sfide sopra esposte possano costituire un fecondo punto di partenza per altri lavori e altre esplorazioni.

Nel chiudere questo libro, il nostro pensiero va quindi con gratitudine ai giovani che abbiano incontrato in questi anni, nel quadro o non di tale lavoro, per averci reso partecipi, ciascuno a modo suo, di una storia che racchiude molte storie.



# Bibliografia

- ABOU S. (1981), *L'identité culturelle*, Editions Anthropos, Paris.
- AEBISCHER V., OBERLE, D. (1990), *Le groupe en psychologie sociale*, Dunod, Paris.
- AKKARI A. (1993), *Les élèves migrants dans l'enseignement spécial. Handicaps physiques ou effets d'étiquetage?*, document non publié.
- ALBARET M. C. (1993), *Coping, adaptation, défense et dépassement*, in Tap (1993, pp. 45-50).
- ALBERONI F. (1995), *La cultura di un Paese? Si misura anche a tavola*, in "Il Corriere della Sera", 10 aprile, p. 1.
- ALLEMANN-GHIONDA C. (1986), *La problematique des enfants de migrants dans la formation initiale et continue des enseignants*, Centro Pedagogico-Didattico per la Svizzera, Berne.
- ID. (1990), *Rapport de recherche sur l'étude de cas relative au Centro Pedagogico-Didattico de Berne*, programme ECALP de l'OCDE/CERI, Office fédéral de l'Education et la Science, Berne.
- ID. (éd.) (1994), *Multikultur und Bildung in Europa. Multiculture et éducation en Europe*, Peter Lang, Bern.
- ALLEMANN-GHIONDA C., CESARI LUSSO V. (1986), *L'insuccesso scolastico dei figli dei lavoratori emigrati in Svizzera: cause, misure in atto, prospettive*, Centro svizzero di coordinamento della ricerca educativa, Aarau (versione italiana, francese e tedesca).
- ALLEMANN-GHIONDA C., MEYER-SABINO G., DE MARCHI OECHSLIN R. (1992), *Donne italiane in Svizzera*, Armando Tatò, Locarno.
- ALLEON A. M., MORVAN O., LEBOVICI S. (éd.) (1983), *Adolescence terminée, adolescence interminable*, Presses Universitaires de France, Paris.
- AMATI MEHLER J., ARGENTIERI S., CANESTRI J. (1990), *La Babele dell'inconscio. Lingua madre e lingue straniere nella dimensione psicanalitica*, Raffaello Cortina, Milano.
- AMERIO P., BOGGI CAVALLO P., PALMONARI A., POMBENI M. L. (1990), *Gruppi di adolescenti e processi di socializzazione*, Il Mulino, Bologna.
- ANATRELLA T. (1991), *Interminables adolescents. Les 12/30 ans*, Editions du Cerf, Editions Cujas, Paris.
- ARLETTAZ G. (1993), *Immigration et réfugiés: constats et questions de recherche en histoire*, in N. Berthoud-Aghili, M. C. Caloz-Tschopp, S. Perez-Mal-

- donado, *Réfugies et formation*, Cahier 69 de la Section des Sciences de l'Education, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, Genève, pp. 9-19.
- ARLETTAZ S., ARLETTAZ G. (1991), *L'immigration en Suisse depuis 1848. Une mémoire en construction*, in "Revue Suisse d'Histoire", 41, pp. 287-97.
- ARTAUD J. (1991), *L'écoute. Attitudes et techniques*, Chronique sociale, Lyon.
- BACCHETTA P., CAGIANO DE AZEVEDO R. (1990), *Le comunità italiane all'estero*, Giappichelli, Torino, CAP. 3, pp. 97-116.
- BALEGAMIRE BAZILASHE J., DITISHEIM M., MARC P. (1995), *Approches de l'adolescence*, Cahier "Vous avez dit... pédagogie", 34, Université de Neuchâtel, Sciences de l'éducation, Neuchâtel.
- BARBARA A. (1991), «*Beur, vous avez dit beurs?*» Un raccourci identitaire, in "Connexions", 58, 2, pp. 141-55.
- BARDET-BLOCHET A., BOLZMAN C., FIBBI R., GABEREL P.-E., GARCIA C., VALENTE L. (1988), *Les associations d'immigrés: repli ou participation sociale?*, Centre de Contact Suisses-Immigrés, Genève.
- BELL N., PERRET-CLERMONT A. N. (1985), *The Social Psychological Impact of School Selection and Failure*, in "International Review of Applied Psychology", 34, pp. 149-260.
- BELL N., PERRET-CLERMONT A. N., BAKER N. (1989), *La perception de la causalité sous-jacente à l'insertion scolaire chez des élèves en fin de scolarité obligatoire*, in "Revue Suisse de Psychologie", 48 (3), pp. 190-8.
- BERRY J. W. (1989), *Acculturation et adaptation psychologique*, in Retschitsky, Bossel-Lagos, Dasen (1989, pp. 135-45).
- BERTHOUD-AGHILI N. (1991), *Pour une communication interculturelle à l'école*, in Dasen *et al.* (1991, pp. 191-222).
- BERTHOUD-AGHILI N., CALOZ-TSCHOPP M. C., DASEN P. (1993), *La Suisse de demain et la mobilité des populations: nouveaux enjeux pour la recherche en Sciences de l'Education*, Cahier n. 68 de la Section des Sciences de l'Education, Université de Genève, Genève.
- BERTHOUD-AGHILI N., CALOZ-TSCHOPP M. C., PEREZ-MALDONADO S. (1993), *Réfugies et formation*, Cahier n. 69 de la Section des Sciences de l'Education, Université de Genève, Genève.
- BETTELHEIM B. (1988), *Les parents n'ont pas besoin d'être parfaits*, in "Le journal des Psychologues", 55, mars, pp. 15-9.
- BEZILLE H. (1985), *Les interviewés parlent*, in Blanchet *et al.* (1985, pp. 117-42).
- BILLIG M. (1984), *Racisme, préjugés et discrimination*, in Moscovici (1984, pp. 449-72).
- BLANCHET A. (1991), *Dire et faire dire. L'entretien*, Armand Colin, Paris.
- BLANCHET A. *et al.* (1985), *L'entretien dans les sciences sociales*, Dunod, Paris.
- BLANCHET A., TROGNON A. (1994), *La psychologie des groupes*, Nathan, Paris.
- BOGGI CAVALLO P. (1990a), *I risultati della ricerca: le relazioni familiari e scolastiche nell'adolescenza*, in Amerio *et al.* (1990, pp. 213-34).
- ID. (1990b), *L'expérience du groupe dans l'adolescence*, conferenza tenuta all'Università di Neuchâtel, 19 febbraio 1990.
- BOLAY J. C. (1981), *La seconde génération de migrants en Suisse, son intégration*

- tion dans la société de résidence, les rapports entretenus avec cette société ainsi qu'avec le pays d'origine: le cas des jeunes travailleurs italiens résidant à Lausanne, in "Collection Travaux de science politique", 7, Editions Institut de Science Politique, Lausanne.
- BORKOWSKY A. (1995), *Elèves et étudiant(e)s d'origine étrangères en Suisse*, in Poglia et al. (1995, pp. 87-105).
- BOURDIEU P. (1984), *Questions de sociologie*, Les Editions de Minuit, Paris.
- BOURHIS R. Y., LEYENS J. P. (éds.) (1994), *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes*, Pierre Mardaga, Liège.
- BREZINKA W. (1978), *Metatheorie der Erziehung. Eine Einführung in die Grundlagen der Erziehungswissenschaft, der Philosophie der Erziehung und der Praktischen Pädagogik*, Brezinka, Konstanz (trad. it. *Metateoria dell'educazione. Introduzione ai fondamenti della Scienza dell'educazione, della Filosofia dell'educazione e della Pedagogia pratica*, Armando, Roma 1980).
- BROGGINI R. (1993), *I rifugiati italiani in Svizzera 1943-1945*, Il Mulino, Bologna.
- BRONFENBRENNER U. (1979), *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*, Harvard University Press, Cambridge (trad. it. *L'ecologia dello sviluppo*, Il Mulino, Bologna 1986).
- BRUNER J. (1990), *Acts of Meaning*, Harvard University Press, Cambridge (trad. it. *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*, Bollati Boringhieri, Torino 1992).
- CACCIA F. (1993), *La mission de la Commission fédérale des étrangers en matière de politique d'intégration: rétrospective et perspectives*, relazione presentata alla giornata del 19 novembre 1993 a Berna, Commissione federale degli stranieri, Berna.
- CAMAIONI L. (1986), *Introduzione all'edizione italiana*, Bronfenbrenner (1979, trad. it., pp. 9-17).
- CAMILLERI C. (1989), *La culture et l'identité culturelle: champ notionnel et devenir*, in Camilleri, Cohen-Emerique (1989, pp. 21-73).
- ID. (1991), *La construction identitaire: essai d'une vision d'ensemble*, in "Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale", pp. 9-10, 77-90.
- ID. (1993), *Les conditions structurelles de l'interculturel*, in "Revue Française de Pédagogie", 103, avril-mai-juin, pp. 43-50.
- ID. (1994), *Enjeux, mécanismes et stratégies identitaires dans des contextes pluriculturels*, in Allemann-Ghionda (1994, pp. 243-50).
- CAMILLERI C. et al. (1990), *Stratégies identitaires*, Presses Universitaires de France, Paris.
- CAMILLERI C., COHEN-EMERIQUE M. (1989), *Chocs de cultures: concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*, L'Harmattan, Paris.
- CAPOZZA D., VOLPATO C. (1994), *Relations intergroupes: approches classiques et contemporaines*, in Bourhis, Leyens (1994, pp. 13-39).
- CARUGATI F. (1979), *Il sé e l'identità*, Stabilimento grafico Flli Lega, Faenza.
- CARUGATI F., EMILIANI F., PALMONARI F. (1981), *Tenter le possible. Une expérience de resocialisation d'adolescents*, Collection Exploration, Peter Lang, Berne, Nancy.

- CASSEE P., GURNY R., HAUSER H. P. (1981-89), *Les difficultés scolaires des enfants étrangers: destin de la deuxième génération ou conséquence de la politique de l'immigration*, in A. Gretler, R. Gurny, A. N. Perret-Clermont, E. Poglià (éds.), *Être Migrant*, Peter Lang, Berne, pp. 222-50.
- CASTAREDE M. F. (1983), *L'entretien clinique à visée de recherche*; in C. Chilland (éd.), *L'entretien clinique*, Presses Universitaires de France, Paris, pp. 118-45.
- CASTELNUOVO FRIGESSI D. (1977), *Elvezia, il tuo governo. Operai italiani emigrati in Svizzera*, Einaudi, Torino.
- CENSIS (1976), *Osservatorio sull'emigrazione N. 1 - La struttura demografica e professionale della collettività italiana in Svizzera e Germania*, CENSIS, Roma.
- CENTLIVRES P. (éd.) (1990), *Devenir suisse*, Georg Editeur, Genève.
- CENTLIVRES P., CENTLIVRES-DEMONT M., MAILLARD N., OSSIPOV L. (1991), *Une seconde nature. Pluralisme, naturalisation et identité en Suisse Romande et au Tessin*, L'Âge de l'Homme, Lausanne.
- CENTLIVRES P., SCHNAPPER D. (1991), *Nation et droit de la nationalité suisse*, in "Pouvoir", 56, pp. 149-61.
- CENTRO PEDAGOGICO-DIDATTICO (1984), *I corsi di lingua e cultura italiana. Les cours de langue et culture italienne. Kurse in heimatlicher Sprache und Kultur*, Centro Pedagogico-Didattico, Berne.
- CERI-OCDE (1987a), *Les enfants de migrants à l'école*, OCDE, Paris.
- ID. (1987b), *L'éducation multiculturelle*, OCDE, Paris.
- ID. (1989), *L'école et les cultures*, OCDE, Paris.
- CERUTTI M. (1994), *Un secolo di emigrazione italiana in Svizzera (1870-1970), attraverso le fonti dell'Archivio federale*, in "Studi e fonti", 20, Archivio Federale Svizzero, Berne, pp. 11-104.
- CESARI LUSSO V. (1983), *L'aggiornamento degli insegnanti in area di emigrazione*, in "Scuola e città", 8, agosto, La Nuova Italia, Firenze, pp. 352-60.
- ID. (1992a), *Contributo dei corsi di lingua e cultura italiana all'educazione interculturale: contraddizioni, prospettive*, in *La lingua italiana nella scuola pubblica svizzera: quali prospettive per una rivalutazione?*, Erziehungsdirektion, Centro Studi Italiani, Zürich.
- ID. (1992b), *La dimensione interculturale nell'educazione: riflessioni e riferimenti per l'azione pedagogica*, in Poletti (1992).
- ID. (1995), *Le Centro Pedagogico-Didattico de Berne: de la formation des enseignants à la collaboration interculturelle*, in Poglià et al. (1995, pp. 253-8).
- ID. (1996), *Formazione interculturale degli insegnanti: dal dire al fare...*, in C. Sirna (a cura di), *La dimensione interculturale nella formazione degli insegnanti della scuola dell'obbligo*, Il Segnalibro, Torino, pp. 169-81.
- CESARI LUSSO V., CATTALIN S., ALLEMANN-GHIONDA C. (a cura di) (1996), *I come... identità, integrazione, interculturalità*, FGLI, Zürich.
- CHARLOT B., ROCHEX J. Y. (1990), *Donner sens à l'école*, in "Migrants-Formation", 81, pp. 42-58.
- CHILLAND C. (1983), *Introduction: qu'est-ce qu'un entretien clinique?*, in Id. (éd.), *L'entretien clinique*, Presses Universitaires de France, Paris, pp. 9-27.

- CLAES M. (1991), *L'expérience adolescente*, Mardaga, Liège.
- CODQ J. P. (1980), *La quête de la similitude et de la différenciation sociale. Une approche cognitive du sentiment d'identité*, in P. Tap (éd.), *Identité individuelle et personnalisation*, Privat, Toulouse, pp. 153-64.
- COMMISSION FEDERALE DES ETRANGERS (CFE) / COMMISSIONE FEDERALE DEGLI STRANIERI (CFS) (1975), *Konzept zum Ausländerproblem. Concept concernant le problème des étrangers*, CFE, Berne.
- ID. (1980), *Die ausländische Jugendlichen - Die sog. zweite Ausländergeneration: Probleme und Lösungsmöglichkeiten. Les jeunes étrangers - La deuxième génération: Problèmes et solutions possibles*, in "Information", 12, septembre (deuxième éd. 1983), CFE, Berne.
- COMPAGNONI E. (1986), *Interferendo sulle interferenze*, Cappelli, Bologna.
- COMPAGNONI E., DI CARLO S. (1980), *Emigrazione e scuola. Il caso Svizzera*, Armando, Roma.
- COMTE A. (1830-42), *Cours de philosophie positive*, Bachelier, Paris.
- CONSEIL DE L'EUROPE (1986a), *L'interculturalisme: de l'idée à la pratique didactique et de la pratique à la théorie*, in Projet n. 7 du CDCC, *L'éducation et le développement culturel des migrants*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- ID. (1986b), *Rapport final du groupe du Projet n. 7 du CDCC, L'éducation et le développement culturel des migrants*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- ID. (1987), *La prise en compte de la diversité culturelle dans les approches disciplinaires*, in Projet n. 7 du CDCC, *L'éducation et le développement culturel des migrants*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.
- CUENI A., FLEURY A. (1994), *Etrangers et droits politiques. L'exercice des droits politiques des étrangers dans les cantons de Neuchâtel et Jura. Stimmberchtigte Ausländer. Die Erfahrungen der Kantone Neuenburg und Jura*, Commission nationale suisse pour l'UNESCO, Berne.
- DA ROS L. (1975), *Un trentennio di emigrazione italiana in Svizzera*, Presidenza provinciale ACLI, Argovia.
- DASEN et al. (1991), *Vers une école interculturelle*, in Cahier n. 61, Université de Genève, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, Genève.
- DE PEDRINI R. (1990), *Die Identität von Italienern und Italienerinnen in der Schweiz*, Diplomarbeit, Seminar für Angewandte Psychologie, Zürich.
- DE RAHM G. (1990), *Jeunes étrangers. Identité culturelle et naturalisation*, in Centlivres (éd.) (1990).
- DE RAHM G., FIBBI R., VIRNOT O. (1986), *L'entrée dans la formation professionnelle*, Recherche sur la formation et l'insertion des jeunes étrangers et suisses, FNRS, PNR, «Education et vie active».
- DEBIEVE J. (1990), *Adolescents entre deux cultures*, in Id., *L'adolescent d'aujourd'hui entre son passé et un avenir*, Presses Universitaires de Lille, Lille, pp. 31-40.
- DEMETRIO D. (1991), *Crescita e cambiamento*, in Massa, Demetrio (1991, pp. 23-72).
- DESCHAMPS J. C. (1977), *L'attribution et la catégorisation sociale*, Peter Lang, Berne.

- ID. (1984), *Identité sociale et différenciation catégorielle*, in "Cahiers de Psychologie cognitive", 4, pp. 449-74.
- DESLAURIERS J. P. (1991), *Recherche qualitative, guide pratique*, Ms Graw, Montréal.
- DI CARLO S. (1994), *Proposte per una educazione interculturale*, Tecnodid, Napoli.
- DINELLO R. (1985), *Adolescents entre deux cultures*, CIEM, L'Harmattan, Paris.
- ID. (1987), *Identité culturelle et multiculturalisme*, in Dinello, Perret-Clermont (1987, pp. 15-27).
- DINELLO R., PERRET-CLERMONT A.-N. (1987), *Psychopédagogie interculturale*, Delval, Cousset (Fribourg).
- DITISHEIM M. (1995), «Je fais deux vies...» *Migrations et adolescence*, Cahier n. 35 "Vous avez dit... pédagogie", Université de Neuchâtel, Sciences de l'éducation, Neuchâtel.
- DOISE W. (éd.) (1979), *Expériences entre groupes*, Mouton, Paris.
- ID. (1982), *L'Explication en psychologie sociale*, Presses Universitaires de France, Paris.
- ID. (1984), *Les relations entre groupes*, in Moscovici (1984).
- DOLTO F. (1988), *La cause des adolescents*, Robert Laffont, Paris.
- DOMINICE P. (1990), *L'histoire de vie comme processus de formation*, L'Harmattan, Paris.
- DURKHEIM E. (1922), *Education et sociologie*, Presses Universitaires de France, Paris (ried. 1977).
- ID. (1960), *Le suicide, étude sociologique*, trad. fr., Presses Universitaires de France, Paris.
- DUROSELLE J. B., SERRA E. (a cura di) (1978), *L'emigrazione italiana in Francia prima del 1914*, Franco Angeli, Milano.
- EMILIANI F., BASTIANONI P. (1992), *La vie quotidienne comme espace thérapeutique*, in Grossen, Perret-Clermont (1992).
- IDD. (1993), *Una normale solitudine*, La Nuova Italia Scientifica, Roma.
- ERIKSON E. H. (1968), *Identity Youth and Crisis*, W. W. Norton and Company, New York (trad. fr. *Adolescence et crise*, Flammarion, Paris 1972).
- ID. (1979), *Enfance et société*, Delachaux & Niestlé, Neuchâtel, Paris.
- FAVARO G., COLOMBO T. (1993), *I bambini della nostalgia*, Arnoldo Mondadori, Milano.
- FEDERAZIONE DELLE COLONIE LIBERE ITALIANE IN SVIZZERA (1985), *Passaporti, prego*, FCLIL, Zürich.
- FERRAROTTI P. (1981, 3<sup>a</sup> ed. 1997), *Storia e storie di vita*, Laterza, Milano (trad. fr. *Histoire et histoire de vie*, Librairie des Méridiens, Paris 1983).
- FIBBI R. (1995a), *Les jeunes étrangers et la formation professionnelle*, in Poglia et al. (1995, pp. 283-302).
- ID. (1995b), *Les associations d'étrangers: une réalité interculturelle*, in Poglia et al. (1995, pp. 329-32).
- FIBBI R., PIGUET E. (1995), *La contribution des immigrés au développement de leur pays d'origine. Le cas de la migration italienne en Suisse*, document préparé pour le Séminaire du Centre de Développement de l'OCDE, 27 janvier, document non publié.

- FIBBI R., VIRNOT O., DE RAHM G. (1986), *Differentiation sociale et reproduction des appartenances: les jeunes adultes*, recherche sur la formation et l'insertion des jeunes étrangers et suisses, FNRS, PNR, «Education et vie active».
- FISCHER G. N. (1987), *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*, Dunod, Paris.
- FRANCESCHINI R., MÜLLER M., SCHMID S. (1984), *Comportamento linguistico e competenza dell'italiano in immigrati di seconda generazione: un'indagine a Zurigo*, in «Rivista italiana di dialettologia», 8, pp. 41-72.
- FRANZA A. (1991), *Le parole di sé*, in Massa, Demetrio (1991, pp. 19-23).
- FREUD S. (1953), *Psychologie collective et analyse du Moi*, Payot, Paris.
- GABIOUD C., MULLER C., JENZER C., POGLIA E., CESARI LUSSO V. (1986), *L'interculturalisme: de l'idée à la pratique didactique et de la pratique à la théorie*, Conseil de l'Europe, Conseil de la coopération culturelle, Strasbourg.
- GALLAND O. (1991), *Sociologie de la jeunesse*, Armand Colin, Paris.
- GATANI T. (1994), *I rapporti italo-svizzeri attraverso i secoli*, voll. 1-4, Federazione delle colonie libere italiane, Zürich.
- GHIGLIONE R., BEAUVOIS J. L., CHABROL C., TROGNON A. (1980), *Manuel d'analyse de contenu*, Armand Colin, Paris.
- GIACOMELLI M. (1994), *Guida per gli italiani in Svizzera*, Ambasciata d'Italia, Berna.
- GIGLIOLI P. P. (1969), *Introduzione all'edizione italiana di Goffman* (1959, trad. it.).
- GOFFMAN E. (1959), *The Presentation of Self in Everyday Life*, Doubleday, New York (trad. it. *La vita quotidiana come rappresentazione*, Il Mulino, Bologna 1969).
- GOFFMAN E. (1974), *Les rites d'interaction*, Minuit, Paris.
- GOLAY D. (1991), *Analyse des modes de questionnement dans deux entretiens avec des enseignants de mathématiques*, in *Rapports et documents de recherche du projet «Représentations de savoirs scolaires»*, 2, Editions de l'Université de Neuchâtel, Université de Genève, Neuchâtel.
- GROSJEAN F. (1993), *Le bilinguisme et le biculturalisme. Essai de définition*, in Institut de linguistique, *Bilinguisme et biculturalisme. Théories et pratiques professionnelles*, actes du 2ème colloque d'orthophonie/logopédie, Institut de Linguistique, Université de Neuchâtel, Neuchâtel, pp. 13-41.
- GROSSEN M. (1988), *L'intersubjectivité en situation de test*, DelVal, Cousset (Fribourg).
- GROSSEN M., PERRET-CLERMONT A. N. (éds.) (1992), *L'espace thérapeutique*, Delachaux & Niestlé, Neuchâtel, Paris.
- HÄFLIGER K., MALANDRA G. (1994), *Italienische Jugendliche in der Deutschschweiz: eine empirische Untersuchung bei einer mehrsprachig und bikulturell aufwachsenden Gruppe*, Lizentiatsarbeit an der Philosophischen Fakultät I der Universität Zürich, Psychologisches Institut, Zürich.
- HAGMANN H. M. (1966), *Les travailleurs étrangers: chance et tourment de la Suisse*, Payot, Lausanne.
- HAUG W. (1995a), *Die Ausländer in der Schweiz: Woher kommen sie? Wer sind*

- sie? Welche Stellung haben sie?, relazione non pubblicata presentata al Convegno «Ohne Ausländer geht nichts», Gottlieb Duttweiler Institut, 19 Januar.
- ID. (1995b), *La Suisse: Terre d'immigration, société multiculturelle. Eléments pour une politique de migration*, Office fédéral de la statistique, Berne.
- HEINZMANN H. (1989), *Les étrangers de la deuxième génération. L'approche de la Commission fédérale pour les problèmes des étrangers*, in A. Gretler, R. Gurny, A. N. Perret-Clermont, E. Poglia (éds.), *Être migrant*, Peter Lang, Berne, deuxième éd.
- HINDE R. A., PERRET-CLERMONT A. N., STEVENSON-HINDE J. (1988), *Relations interpersonnelles et développement des savoirs*, Del Val, Cousset (Fribourg).
- HOFFMANN-NOWOTNY H. J. (1973), *Soziologie des Fremdarbeiterproblems*, Enke-Verlag, Stuttgart.
- ID. (1992a), *Chancen und Risiken multikultureller Einwanderungsgesellschaften*, Schweizerischer Wissenschaftsrat, Bern.
- ID. (1992b), *La nouvelle migration dans une perspective sociologique*, in *Résultats de la détection avancée en politique de la recherche du Conseil Suisse de la Science*, Migration FER 3/92, Conseil Suisse de la Science, Berne.
- HUGGER P. (éd.) (1992), *Les Suisses*, tomes 1-3, Éditions Payot, Lausanne.
- HUTMACHER W. (1995), *Enfants d'ouvriers ou enfants d'immigrés?*, in Poglia et al. (1995, pp. 107-36).
- INHEDER B., PIAGET J. (1966), *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent*, Presses Universitaires de France, Paris.
- INSTITUT DE LINGUISTIQUE (1993), *Bilinguisme et biculturalisme. Théories et pratiques professionnelles*, Actes du 2ème colloque d'orthophonie/logopédie, Neuchâtel, 17-18 septembre 1992, Éditions Institut de Linguistique de l'Université de Neuchâtel, Neuchâtel.
- KELLERHALS J., MONTANDON C. (1991), *Les stratégies éducatives des familles*, Delachaux & Niestlé, Neuchâtel, Paris.
- KLEIN M. (1968), *L'amour et la haine*, Presses Universitaires de France, Paris.
- KREIS G. (1992a), *Stéréotypes - Images de soi, images de l'autre*, in Hugger (1992, tome 3, pp. 1259-73).
- ID. (1992b), *La question de l'identité nationale*, in Hugger (1992, tome 2, pp. 781-99).
- KREIS G., HAINARD F. (1994), *Avant propos*, in Cueni, Fleury (1994, pp. 11-2).
- KRIDIS N. (1990), *Adolescence et identité*, Hommes & Perspectives, Marseille.
- LADAME F. (1987), *Les tentatives de suicide des adolescents*, Masson, Paris.
- LANFRANCHI A. (1993), *Immigranten und Schule*, Leske & Budrich, Opladen.
- LAZARUS R. S., FOLKMAN S. (1984), *Stress, Appraisal and Coping*, Springer, New York.
- LEGRAND M. (1993), *L'approche biographique*, Hommes et Perspectives, Marseille.
- LEHALLE H. (1991), *Psychologie des adolescents*, Presses Universitaires de France, Paris, 3ème éd.
- LEVI-STRAUSS C. (1968), *Les structures élémentaires de la parenté*, Mouton, Paris.



- LEWIN K. (1935), *A Dynamic Theory of Personality*, McGraw-Hill, New York (trad. it. *Teoria dinamica della personalità*, Giunti Barbera, Firenze 1966).
- ID. (1965), *Décisions de groupe et changement social*, in A. Lévy (éd.), *Psychologie sociale, textes fondamentaux*, Dunod, Paris, tome 2, pp. 498-519.
- LEWIN K., DEMBO T., FESTINGER L., SEARS P. S. (1975), *Niveaux d'aspiration*, in K. Lewin (éd.), *Psychologie dynamique*, Presses Universitaires de France, Paris, pp. 136-95.
- LIGHT P., PERRET-CLERMONT A. N. (1986), *Social Construction of Logical Structures or Social Construction of Meaning in Social Interactions*, paper presented at the International Society for the Study of Behavioural Development, Tours (France), July 1985, in "Dossiers de Psychologie", 27, Université de Neuchâtel, Neuchâtel.
- LORENZI-CIOLDI F., DOISE W. (1994), *Identité sociale et identité personnelle*, in Bourhis, Leyens (1994, pp. 69-96).
- LÜDI G., PY B. (1986), *Être bilingue*, Peter Lang, Berne.
- LURATI O. (1992), *Les difficultés d'être suisse de culture italienne*, in Hugger (1992, tome 2, pp. 801-8).
- LUTTE G. (1988), *Libérer l'adolescence*, Pierre Mardaga, Liège, Bruxelles.
- MAGNANI F. (1991), *Una famiglia italiana*, Feltrinelli editore, Milano.
- MALEWSKA-PEYRE H., TAP P. (1991), *La socialisation de l'enfance à l'adolescence*, Presses Universitaires de France, Paris.
- MANZ P. (1988), *Emigrazione italiana a Basilea*, Edizioni Alice, Comano.
- MARBEAU-CLEIRENS B. (1983), *Ce qui est mobilisé chez les deux interlocuteurs dans l'entretien clinique*, in C. Chilland (éd.), *L'entretien clinique*, Presses Universitaires de France, Paris, pp. 40-74.
- MARC P. (1984-91), *Autour de la notion pédagogique d'attente*, Peter Lang, Berne.
- ID. (1989), *La différence à fleur de peau*, DelVal, Cousset (Fribourg).
- MARCHAND F. (1989), *Risquer l'éducation. Vive l'échec scolaire provisoire*, Hommes et perspectives, Marseille.
- MARENGO M. (1995), *Immigrazione al femminile: le italiane del canton di Vaud (Ch)*, in G. Cortesi, M. L. Gentileschi, *L'altra metà dell'Italia. Donne e geografia in Italia*, Franco Angeli, Milano.
- MASSA R. (1991), *Il disegno della ricerca*, in Massa, Demetrio (1991, pp. 7-18).
- MASSA R., DEMETRIO D. (a cura di) (1991), *Le vite normali. Una ricerca sulle storie di formazione dei giovani*, UNICOPLI, Milano.
- MATALON B. (1992), *Interrogations sur l'interrogation*, in "Revue Internationale de Psychologie Sociale", 2, pp. 99-113.
- MEAD G. H. (1934), *L'esprit, le soi et la société*, trad. fr. 1963, Presses Universitaires de France, Paris.
- MEIRIEU P. (1994), *Le choix d'éduquer*, ESF, Paris.
- MEYER-SABINO G. (1987), *La generazione della sfida quotidiana. Studio sulla condizione dei giovani italiani in Svizzera*, ENAIP - Formazione e Lavoro, Zürich.
- ID. (1992), *Les minorités ethniques: les travailleurs étrangers entre acculturation et intégration*, in Hugger (1992, tome 2, pp. 859-84).
- MILGRAM S. (1974), *Soumission à l'autorité*, Calmann-Lévy, Paris.
- MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI, CONSIGLIO NAZIONALE DELL'ECONOMIA E DEL LA-

- VORO (1988a), *Rassegna bibliografica sull'emigrazione italiana e sulle comunità italiane all'estero*, Fratelli Palombi, Roma.
- ID. (1988b), *Esercizio del diritto di voto degli italiani all'estero*, Fratelli Palombi, Roma.
- ID. (1988c), *Il risparmio degli italiani all'estero*, Fratelli Palombi, Roma.
- ID. (1988d), *Profilo statistico dell'emigrazione italiana nell'ultimo quarantennio*, Fratelli Palombi, Roma.
- ID. (1988e), *Raccolta delle leggi regionali sull'emigrazione*, Fratelli Palombi, Roma.
- ID. (1988f), *Pagine d'emigrazione*, Fratelli Palombi, Roma.
- MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI, D.G.E.A.S. (1984), *Associazioni italiane nel mondo*, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, Roma.
- ID. (1990), *Atti della Seconda Conferenza Nazionale dell'Emigrazione*, voll. I-II., Franco Angeli, Milano.
- MISSIONI CATTOLICHE ITALIANE IN SVIZZERA (1978), *La «Weder-Nach-Generation»*, Atti del Convegno nazionale dei Missionari italiani in Svizzera, 18-20 aprile, Fribourg.
- MONFERRINI M. (1987), *L'emigrazione italiana in Svizzera e Germania nel 1960-1975*, Bonacci, Roma.
- MONTEIL J. M. (1989), *Eduquer et former*, Presses Universitaires Grenoble, Grenoble.
- ID. (1993), *Soi & le contexte*, Armand Colin, Paris.
- MOSCOVICI S. (1984), *Psychologie sociale*, Presses Universitaires de France, Paris.
- NICOLET N., PERRET-CLERMONT A. N. (1985), *Les rapports entre déracinement et enracinement culturel dans le cadre des phénomènes de migration et de transmission de connaissances*, in "International review of community development. Migrants: trajets et trajectoires", 14/54, pp. 171-6.
- OCDE (1991), *Examens des politiques nationales d'éducation: Suisse*, OCDE, Paris.
- OESCH SERRA C. (1993), *Il crepuscolo dei luoghi comuni o gli stereotipi tra consenso, certezza e dubbio*, in G. P. de Nicola, B. Py (a cura di), *Alterità al quotidiano. Migrazioni Abruzzo-Neuchâtel*, Università G. D'Annunzio, Teramo.
- OFFICE FEDERAL DE LA STATISTIQUE, ADMINISTRATION FEDERALE DES FINANCES, CESDOC (1991), *Système de formation en Suisse. Eléments d'une mosaïque*, Office fédéral de la statistique, Berne.
- OFFICE FEDERAL DES ETRANGERS, REGISTRE CENTRAL DES ETRANGERS (REGISTRO CENTRALE DEGLI STRANIERI) (1994), *Die Ausländer in der Schweiz. Les étrangers en Suisse*, Bulletin d'information statistique n. 1, décembre, Office fédéral des étrangers, Berne.
- OFS (OFFICE FEDERAL DE LA STATISTIQUE, UFFICIO FEDERALE DI STATISTICA) (1994), *Annuaire statistique de la Suisse*, Verlag Neue Zürcher Zeitung, Zürich.
- ID. (1995), *La Suisse: Terre d'immigration, société multiculturelle*, Office fédéral de la statistique, Berne (cfr. Haug, 1995).
- ONGARELLI-LOUP F. (1987), *Faut-il «faire la folle» pour être entendu?*, Les éditions IES, Genève.

- OPPIZZI L. (1994), *Aspects psychosociologiques liés à la double appartenance culturelle chez des jeunes immigrés italiens de la seconde génération*, rapport de stage, Université de Neuchâtel, Séminaire de Psychologie, Neuchâtel.
- PAICHELER G. (1992), *L'invention de la psychologie moderne*, L'Harmattan, Paris.
- PALMONARI A. (1987), *Notes sur l'adolescence*, DelVal, Cousser (Fribourg).
- ID. (1989), *Processi simbolici e dinamiche sociali*, Il Mulino, Bologna.
- ID. (a cura di) (1993), *Psicologia dell'adolescenza*, Il Mulino, Bologna.
- PALMONARI A., CARUGATI F. (1988), *Sviluppo dell'identità*, in M. W. Battacchi (a cura di), *Trattato enciclopedico di psicologia dell'età evolutiva*, Piccin Nuova Libreria, Padova, pp. 438-505.
- PALMONARI A., CARUGATI F., RICCI BITTI F. E., SARCHIELLI G. (1979), *Identità imperfette*, Il Mulino, Bologna.
- PAROT F., RICHELLE M. (1992), *Introduction à la psychologie. Histoire et méthodes*, Presses Universitaires de France, Paris.
- PEKAREK S. (1994), *Gestion des rôles et comportement interactif verbal dans l'interview semi-directive de recherche*, ARBA 2, Acta Romanica Basiliensia, Université de Bâle, Institut des Langues et Littératures Romanes, Bâle.
- PERREGAUX C. (1991a), *Quelle place dans l'école pour les langues de l'immigration?*, in Dasen (1991, pp. 91-139).
- ID. (1991b), «Je me cache dans la calèche pour parler italien» ou Que disent les enfants étrangers de 5 ans sur leurs langues et sur leur apprentissage de la lecture?, in Dasen (1991, pp. 67-90).
- PERRET-CLERMONT A. N. (1979), *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*, Peter Lang, Berne.
- ID. (1984), *Psychologie sociale de l'apprentissage et migration culturelle*, in "Revue belge de Psychologie et de Pédagogie", 46 (188), pp. 123-7.
- ID. (1986), *Risques et chances des rencontres intergroupes*, in "Revue Belge de Psychologie et de Pédagogie", 48 (195-196), pp. 79-85.
- ID. (1987), *Fonctionnement cognitif et relations sociales*, in Dinello, Perret-Clermont (1987, pp. 51-9).
- PERRET-CLERMONT A. N., GROSSEN M., NICOLET M., SCHUBAUER-LEONI M. L. (1996), *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*, Peter Lang, Berne.
- PERRET-CLERMONT A. N., NICOLET M. (éds.) (1988), *Interagir et connaître. Enjeux et régulations sociales dans le développement cognitif*, DelVal, Cousset (Fribourg).
- PERRET-CLERMONT A. N., ROVERO P. (1987), *Processus psychologiques et histoires de vie*, in *Histoire de vie, approche pluridisciplinaire*, Recherches et travaux de l'Institut d'Ethnologie, Neuchâtel, Editions de l'Institut d'Ethnologie, Editions de la maison des sciences de l'Homme, Paris.
- PIAGET J. (1976), *Logique génétique et sociologie*, in G. Busino (éd.), *Les sciences sociales avec et après Jean Piaget*, Librairie Droz, Genève.
- PINEAU G. (1980), *Vie des histoires de vie*, Université de Montréal, Faculté d'Education permanente, Montréal.

- PIOLAT M., HURTIG M. C., PICHEVIN M. F. (1992), *Le soi. Recherches dans le champs de la cognition sociale*, Delachaux & Niestlé, Neuchâtel, Paris.
- PITTAU F. (1984), *Emigrazione italiana in Svizzera. Problemi del lavoro e della sicurezza sociale*, Franco Angeli, Milano.
- POGLIA E. (1981-89), *Être enfant de migrants en Suisse*, in A. Gretler, R. Gurny, A. N. Perret-Clermont, E. Poggia (éds.), *Être migrant*, Peter Lang, Berne, pp. 5-36.
- ID. (1995), *Introduction*, in Poggia et al. (1995, pp. 15-24).
- POGLIA E., PERRET-CLERMONT A. N., GRETHER A., DASEN P. (éds.) (1995), *Pluralité culturelle et éducation en Suisse. Être migrants II*, Peter Lang, Berne.
- POLETTI F. (1992), *L'educazione interculturale*, La Nuova Italia, Firenze.
- POZZI T. (1990), *Integrazione e identità. Una ricerca psicosociale tra i figli degli emigrati italiani in Svizzera*, Ufficio documentazione e pastorale delle MCI in Germania e Scandinavia, Frankfurt/Main.
- PRONOST A. M. (1993), *Le coping en situation de travail et ses liens avec le burn-out*, in Tap (1993, pp. 82-8).
- REGISTRO CENTRALE DEGLI STRANIERI, cfr. OFFICE FEDERAL DES ETRANGERS.
- RETSCHITZKY J., ROSSEL-LAGOS M., DASEN P. (1989), *La recherche interculturelle*, tomes I-II, L'Harmattan, Paris.
- REY M. (éd.) (1993a), *Psychologie clinique et interrogations culturelles*, L'Harmattan/CIEMI, Paris.
- ID. (1993b), *Immigration, marginalisation et chances éducatives*, in "Education et recherche", 15 (1), pp. 99-117.
- RIEDO R. (1989), *Les étrangers dans la commune*, Fédération suisse des bourgeoisies et corporations, Lucerne; Association des communes suisses, Schönbühl; Union des villes suisses, Berne; Commission fédérale des étrangers, Berne.
- ROGERS C. (1961), *On Becoming a Person*, Houghton Mifflin, Boston.
- ROGOFF B. (1990), *Apprenticeship in Thinking. Cognitive Development in Social Context*, Oxford University Press, New York.
- ROMANO G. (1996), *Lo «straniero» nella società svizzera. Riflessi nei mass-media di una difficile convivenza*, in V. Cesari Lusso, S. Cattacin, C. Allemann-Ghionda (a cura di), *I come... identità, integrazione, interculturalità*, Federazione delle colonie libere italiane, Zürich, pp. 25-35.
- RONDO (1994), *Interview mit Herrn Bundesrat Arnold Koller*, in "Rondo - Rivista della CFS", 0, pp. 4-5.
- ROSSI B., BAGGIO E. (1980), *Inchiesta sulla seconda generazione in Svizzera romanda*, Edizioni CSERPE, Basilea.
- ROVERE G. (1982), *Die Integration der zweiten Ausländergeneration durch die Schule: Zur Entwicklung des Problembewusstseins in der Schweiz*, in "Deutsch Lernen", 2, pp. 56-76.
- SABATIER C. (1991), *Les relations parents-enfants dans un contexte d'immigration. Ce que nous savons et ce que nous devrions savoir*, in "Santé mentale au Québec, dossier: aspects de la dynamique conjugales", XVI (1), juin, pp. 165-90.

- SABATIER C., BERRY J. (1994), *Immigration et acculturation*, in Bourhis, Leyens (1994, pp. 191-261).
- SALZBERGER-WITTENBERG I., WILLIAMS POLACCO G., OSBORNE E. (1983), *The Emotional Experience of Learning and Teaching*. Routledge & Kegan Paul (trad. it. *L'esperienza emotiva nel processo di insegnamento e di apprendimento*, Liguori, Napoli 1987-93).
- SCHMID S. (1989), *Osservazioni sull'italiano parlato dalla seconda generazione di immigrati nella Svizzera tedesca*, in A. Stäuble (a cura di), *Lingua e letteratura italiana in Svizzera*, Casagrande, Bellinzona, pp. 178-84.
- ID. (1990), *Identikit linguistico del giovane italiano nella Svizzera tedesca*, in atti del Convegno "Che lingua parlo?", Centro Studi italiani, Erziehungs-direktion des Kantons Zürich, Zürich, pp. 17-25.
- SCHNAPPER D. (1991), *L'intégration: définition sociologique*, in "Migrants-formation, Identité et communautés", 86, septembre, Centre de Documentation Migrants, Montrouge, pp. 32-52.
- SCHUH S. (1981, 1989), *Luciano et l'autre des éléphants*, in A. Greller, R. Gurny, A. N. Perrei-Clermont, E. Poglià, *Être migrant*, Peter Lang, Berne, pp. 235-50.
- SECCI A. (1982), *La scuola in Svizzera*, Editori Riuniti, Roma.
- SERRA A. (1984), *La diplomazia in Italia*, Franco Angeli, Milano.
- SHERIF M., HARVEY O. J., HOOD W. R., SHERIF C. W. (1961), *Intergroup Conflict and Cooperation. The Robbers Cave Experiment*, University of Oklahoma Book Exchange, Norman (OK).
- SHERIF M., SHERIF C. W. (1979), *Les relations intra et intergroupes: analyse expérimentale*, in Doise (1979, pp. 1-58).
- SIGNORI E. (1983), *La Svizzera e i fuoriusciti italiani*, Franco Angeli, Milano.
- SORGESA MIEVILLE B. (1992), *L'immigration suisse alémanique à Neuchâtel entre le milieu du XVIII et le début du XIX siècle*, testo non pubblicato, concernente una ricerca in corso all'Istituto di storia dell'Università di Neuchâtel, presentato nel quadro del modulo di formazione continua «Apprendre dans des contextes pluriculturels», Neuchâtel, 6 mars.
- SOULET M. H. (1994), *De la non-intégration. Essais de définition théorique d'un problème social contemporain*, Éditions Universitaires Fribourg, Fribourg.
- STERN D. (1985), *The Interpersonal World of The Infant*, Basic Book, New York (trad. it. *Il mondo interpersonale del bambino*, Bollati Boringhieri, Torino 1987).
- SYLOS-LABINI P. (1976), *Saggio sulle classi sociali*, Laterza, Roma-Bari.
- TAJFEL H. (1972), *La catégorisation sociale*, in S. Moscovici (éd.), *Introduction à la psychologie sociale*, vol. 1, Larousse, Paris, pp. 272-302.
- ID. (1976), *Psicologia sociale e processi sociali*, in A. Palmonari, *Problemi attuali della psicologia sociale*, Il Mulino, Bologna, pp. 9-40.
- ID. (1981), *Human Groups and Social Categories. Studies in Social Psychology*, Cambridge University Press, Cambridge (trad. it. *Gruppi umani e categorie sociali*, Il Mulino, Bologna 1985).
- TAP P. (1988), *La société pygmalion? Intégration sociale et réalisation de la personne*, Dunod, Paris.

- ID. (éd.) (1993), *Les stratégies de coping*, Laboratoire «Personnalisation et changements sociaux», Toulouse.
- ID. (1994), *Identités et compétences en situations difficiles*, manuscrit non publié, Université Toulouse-Le Mirail.
- TAP P., MALEWSKA-PEYRE H. (1993), *Marginalités et troubles de la socialisation*, Presses Universitaires de France, Paris.
- TODD E. (1994), *Le destin des immigrés*, Seuil, Paris.
- UFFICIO FEDERALE DEGLI STRANIERI, cfr. OFFICE FEDERAL DES ÉTRANGERS.
- UFFICIO FEDERALE DI STATISTICA, cfr. OFFICE FEDERAL DE LA STATISTIQUE (OFS).
- UNIONE DI BANCHE SVIZZERE (UBS) (1987), *L'economia svizzera 1946-1986*, Unione di Banche Svizzere, Zürich.
- VASQUEZ A. (1986), *Se nourrir de nostalgie. La conduite alimentaire à l'école, aspect de la socialisation des enfants étrangers*, in "Enfance", 1, pp. 61-74.
- VERHAEREN R. E. (1990), *Partir. Une théorie économique des migrations internationales*, Presses Universitaires de Grenoble, Grenoble.
- ID. (1993), *Constats et questions de recherche en économie des migrations*, in *Réfugiés et formation*, Cahier n. 69 de la Section des Sciences de l'Éducation, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, Genève, pp. 20-36.
- VIRNOT O., DE RAHM G., FIBBI R. (1986), *De la formation à l'activité professionnelle*, recherche sur la formation et l'insertion des jeunes étrangers et suisses, FNRS, PNR, «Éducation et vie active».
- WATZLAWICK P. (1984), *La réalité de la réalité: confusion, désinformation, communication*, trad. fr., Seuil, Paris.
- WINNICOT D. W. (1978), *L'enfant et le monde extérieur*, trad. fr., Petite bibliothèque Payot, Paris.
- ZAVALLONI M. (1973), *L'identité psychosociale, un concept à la recherche d'une science*, in S. Moscovici (éd.), *Introduction à la psychologie sociale*, Librairie Larousse, Paris, tome 2, pp. 246-65.
- ZAVALLONI M., LOUIS-GUERIN C. (1984), *Identité sociale et conscience*, Privat, Toulouse, Presses de l'Université de Montréal, Montréal.
- ZZAZO B. (1966), *Psychologie différentielle de l'adolescence*, Presses Universitaires de France, Paris.
- ZEHRAOUI A. (1992), *Comment les communautés issues de l'immigration perçoivent les discours sur l'intégration et la société interculturelle*, in "Inter-cultures", 16, janvier, pp. 61-74.

Nel campo delle scienze umane, processi fondamentali quali la socializzazione e l'integrazione sociale dell'individuo – tradizionalmente studiati nell'ambito di una determinata cultura – appaiono oggi sempre più come fenomeni spesso profondamente intessuti di riferimenti culturali multipli: le esperienze psicologiche e di vita dei figli di emigrati ne costituiscono un caso emblematico.

Come comprendere, infatti, i processi di sviluppo di questi soggetti per eccellenza pluriculturali? In che modo le gerarchie sociali e i valori culturali relativi ai gruppi di appartenenza – con il loro corredo di categorizzazioni, aspettative e rappresentazioni – modulano l'interazione individuo/contesti di riferimento? Quali gli elementi che possono rendere peculiari i processi di "socializzazione" e "personalizzazione" di tale gruppo sociale? Quali le "sfide" e le "risorse" che costellano la loro crescita? Queste alcune delle domande alle quali intende rispondere il volume. La popolazione che esso prende in esame è costituita da un gruppo di giovani adulti della cosiddetta seconda generazione italiana in Svizzera, giovani considerati "ben integrati", elemento, quest'ultimo, che concorre a differenziare questo testo dalla maggior parte degli studi centrati sugli aspetti patologici, o perlomeno problematici, del fenomeno migratorio.

Victoria Cesari Lusso, laureata in Economia e Commercio all'Università di Torino, ha conseguito il dottorato di ricerca in Psicologia all'Università di Neuchâtel, dove conduce ricerche e insegna Psicologia dell'intersoggettività.

Lire 42.000 [i.i.]

ISBN 88-430-0998-2

