

I nostri ragazzi...
La percezione della condizione psico-sociale delle “seconde generazioni” nelle comunità di immigrati.
Una ricerca su Parma.

Andrea Davolo

Programma Salute Immigrati, Azienda USL Parma

Dipartimento di Psicologia, Università degli Studi di Parma

Introduzione

L'idea di una ricerca intervento che esplori le condizioni di vita dei giovani immigrati ed intervenga sulle problematiche più rilevanti, nasce dall'osservazione che la formazione di una nuova generazione scaturita dall'immigrazione è un dato ormai consolidato per il nostro contesto.

A Parma, la stima di stranieri residenti sul territorio della provincia, aggiornata al 2006, si attesta sulle 30.798 persone pari al 7,4% del totale della popolazione residente, mentre 883 sono i ragazzi stranieri di età compresa fra gli 11 e i 13 anni (pari al 9,4% della popolazione totale corrispondente) e 1.561 i ragazzi stranieri nella fascia d'età fra i 14 e i 18 anni (pari al 9,5% della popolazione totale corrispondente) (Osservatorio provinciale sull'immigrazione, 2006).

Questi dati quantitativi devono invitare istituzioni e servizi ad una riflessione ormai non più rinviabile sulle cosiddette “seconde generazioni”. Ricongiungimenti familiari, nascita dei figli, scolarizzazione, incrementano infatti i rapporti tra gli immigrati e le istituzioni della società ricevente. La nascita e la socializzazione dei figli dei migranti, anche indipendentemente dalla volontà dei soggetti coinvolti, producono uno sviluppo delle interazioni, degli scambi, a volte dei conflitti tra popolazioni immigrate e società ospitante, obbligando a prendere coscienza di una trasformazione irreversibile avvenuta nella geografia umana e sociale del nostro paese.

Date queste considerazioni preliminari, le seconde generazioni emergono come un nodo strategico. Altre esperienze nazionali come quella francese o quella britannica indicano che proprio con le seconde generazioni si compie un passo cruciale nel percorso di adattamento reciproco tra migranti e società ricevente. Il modo in cui le seconde generazioni entrano a far parte della società risulta chiaramente fondamentale per le generazioni che da essa scaturiscono, ma retroagisce anche su quella che l'ha preceduta. Un'integrazione soddisfacente dei figli può infatti risultare determinante nel bilancio di un'intera esistenza e garantire ai genitori immigrati i benefici di una mediazione con le istituzioni del nuovo paese. Le seconde generazioni si pongono, insomma, come la cartina di tornasole degli esiti dell'esperienza migratoria.

Il giovane immigrato e la sua famiglia

Definire le seconde generazioni è meno scontato di quanto non appaia. Confluiscono in questa categoria concettuale casi assai diversi: bambini nati e cresciuti nella società ricevente, adolescenti ricongiunti dopo aver compiuto un ampio processo di socializzazione nel paese d'origine, minori non accompagnati.

Diventa allora più efficace parlare di “figli dell'immigrazione” termine con il quale si vogliono identificare i giovani che sono in qualche modo figli del fenomeno immigrazione nel suo complesso.

Si tratta, in ogni caso, di giovani che hanno sperimentato direttamente o indirettamente l'immigrazione e che per questo possono essere sottoposti alla pressione di diversi sistemi di valori e credenze: da una parte, quelli della famiglia e del proprio paese di origine e dall'altra, quelli del paese ospitante e del gruppo dei pari (Nidorf, 1985).

In secondo luogo, è importante considerare che il processo di costruzione dell'identità attraversa momenti cruciali proprio nel periodo dell'adolescenza e che a questo processo si accompagnano anche compiti di sviluppo specifici, legati alla particolare condizione del giovane immigrato.

Anche le famiglie immigrate si trovano di fronte all'attivazione di processi di ricostruzione della loro identità. Infatti, con la nascita e la crescita dei figli in un contesto straniero, nascono esigenze di individuazione, rielaborazione e trasmissione del patrimonio culturale, nonché esigenze di ristrutturazione anche dei modelli educativi.

Si può dire che il lavoro di cura dei genitori immigrati nei confronti dei figli diventa doppio: da una parte devono riuscire a far dialogare i diversi sistemi di valori con cui inevitabilmente si ritrovano a confrontarsi e dall'altra devono curarsi della crescita e dello sviluppo individuale dei loro figli, facendo in modo che acquisiscano una modalità propria ed autonoma nelle scelte che progressivamente si troveranno ad affrontare.

D'altro canto, i giovani immigrati sono quelli che si inseriscono più velocemente e con maggiori competenze nel contesto della nuova società, svolgendo anche funzione di facilitazione per l'inserimento dei propri genitori. Tuttavia ciò può generare una pericolosa ed illusoria inversione dei ruoli e delle gerarchie all'interno della famiglia, generando specifici conflitti familiari.

Cultura e identità

Cultura e identità sono le parole-chiave spesso utilizzate per comprendere i processi di inserimento dei migranti nella società ricevente. L'approccio che noi proponiamo a tali fenomeni è un approccio psico-sociale ed antropologico. Esso ci suggerisce che l'identità culturale non può essere pensata come qualcosa di automaticamente acquisito e trasmesso. L'identità culturale è, piuttosto, una scelta, in quanto la maggiore o minore accentuazione di tutti o alcuni tratti culturali deriva da strategie sempre rinegoziabili nel rapporto con gli altri gruppi.

Come sostiene Mantovani (2004) le culture sono sistemi dinamici e in continua trasformazione che contribuiscono a definire, di volta in volta, i valori e le funzioni più "giuste" a cui i gruppi devono assolvere. Non esiste un *noi* assoluto o un *loro* assoluto, come caratteristiche specifiche ed immutabili di alcuni gruppi, ma esistono sfumature e forme culturali sempre nuove che si costruiscono e si negoziano nell'interazione sociale.

Obiettivi e metodi della ricerca

I risultati che verranno presentati riguardano il primo *step* della ricerca-intervento, finalizzato all'approfondimento delle conoscenze relative alla condizione psico-sociale dell'adolescente immigrato a Parma, dei suoi bisogni e delle sue aspettative.

Sulla base delle esigenze e delle criticità riscontrate sarà dunque impostata la fase successiva che mira ad:

1. Aumentare le competenze degli operatori e dei soggetti coinvolti;
2. Facilitare l'empowerment delle famiglie immigrate con preadolescenti;
3. Diffondere l'educazione interculturale e l'educazione alla diversità tra i soggetti del territorio.

La metodologia di ricerca prevede la conduzione di focus group con i rappresentanti adulti di alcune comunità di immigrati. La scelta di questo tipo di interlocutore privilegiato si connette con l'esigenza di comprendere, innanzitutto, la percezione che i vari gruppi di immigrati hanno del fenomeno delle seconde generazioni, interrogando il punto di vista di chi conosce in modo diretto e non mediato le *storie familiari* all'interno delle quali si strutturano i vissuti e le relazioni dell'adolescente immigrato.

Prima di procedere alla descrizione dei partecipanti ai focus group, è utile soffermarsi su alcune difficoltà incontrate nel percorso di ricerca. In particolare, si vuole fare riferimento alle difficoltà di coinvolgimento delle comunità da parte delle istituzioni. La metodologia utilizzata è stata quella di contattare innanzitutto le realtà associative costituite dai migranti presenti sul territorio della città.

Oltre a difficoltà oggettive relative, ad esempio, alle limitatissime disponibilità di orario dovute a turni di lavoro differenti che non sempre consentivano la presenza contemporanea di un numero minimo di persone necessarie a condurre un focus group, si sono affiancate altre difficoltà di natura più prettamente motivazionale che ci sembra importante tenere in considerazione. Se infatti alcune associazioni hanno tenuto a sottolineare che le difficoltà a mettere assieme un certo numero di partecipanti erano dovute a mancanza di interesse specifico sul tema proposto, altre invece rispondevano: “*troppe volte veniamo chiamati dalle istituzioni per discutere dei nostri problemi e però poi non cambia mai niente*”. Quest'ultima affermazione meriterebbe certamente di essere approfondita perché potrebbe rivelare un preoccupante *gap* esistente fra le richieste e le attività proposte dalle istituzioni e le aspettative delle associazioni di migranti.

Descrizione dei partecipanti ai focus group

Sono stati condotti 4 focus group che hanno coinvolto rispettivamente rappresentanti della comunità **cinese**, rappresentanti della comunità **ghanese**, rappresentanti della comunità **marocchina** e rappresentanti della comunità **moldava**.

Queste 4 diverse comunità si caratterizzano per differenti pattern di insediamento sul territorio della provincia di Parma.

La comunità marocchina è caratterizzata da una relativamente lunga storia di insediamento sul territorio, da una popolazione residente relativamente alta a cui corrisponde anche un buon numero di alunni presenti nelle scuole secondarie di primo e secondo grado. Infine, l'accesso al servizio di prima accoglienza dello Spazio Salute Immigrati è inferiore rispetto a quella che è l'effettiva presenza sul territorio, mentre più coerente con la numerosità di questa comunità è il dato riguardante l'accesso ai servizi ospedalieri.

La comunità moldava è fra le 4 quella che ha una storia di insediamento sul territorio più recente, ma, a dispetto di questo, la popolazione residente è cresciuta in modo rapido attestandosi fra quelle numericamente più presenti, così come rilevante è la presenza di alunni moldavi nelle classi delle scuole secondarie. Questa comunità si caratterizza inoltre per alti tassi di accesso e fruizione dei servizi ospedalieri e, soprattutto, del servizio di prima accoglienza socio-sanitaria offerto dallo Spazio Salute Immigrati.

Le comunità cinese e ghanese si caratterizzano per una storia di insediamento la cui durata si situa a metà strada fra quella marocchina e quella moldava. A ciò fa riscontro una popolazione residente numericamente non piccola ma comunque contenuta. Le differenze nella presenza territoriale di queste due comunità possono essere ravvisate a proposito dell'accesso ai servizi: mentre la comunità cinese tende ad utilizzare maggiormente un servizio di prima accoglienza qual è lo Spazio Salute Immigrati, la comunità ghanese tende ad utilizzare in misura identica tanto i servizi dello Spazio Salute Immigrati quanto quelli ospedalieri, in proporzione a quella che è la propria effettiva presenza sul territorio.

Tabella 1 – Caratteristiche delle 4 comunità partecipanti ai focus group

	<i>Insediamento</i>	<i>Residenti</i>	<i>Alunni</i>	<i>Accessi Spazio Immigrati</i>	<i>Accessi ricovero Ospedale</i>	<i>Provenienza</i>
Moldavi	Breve	2067	225	692 (36,4%)	344 (11%)	Est Europa
Cinesi	Medio	782	81	125 (6,6%)	82 (2,6%)	Asia
Ghanesi	Medio	895	90	40 (2,1%)	100 (3,2%)	Africa
Marocchini	Lungo	3461	247	52 (2,7%)	302 (9,7%)	Paese arabo

Griglia di domande del Focus Group

Il focus group è stato condotto utilizzando una guida semi-strutturata di domande orientate all'indagine delle seguenti aree tematiche:

1. **spazi e contesti** del giovane migrante;
2. per ogni contesto sono stati indagati:
vissuti (livello di analisi intrapersonale);
relazioni (livello di analisi interpersonale);
percezione delle prospettive future;
3. **Relazioni intra-familiari**: come l'esperienza migratoria interviene nella strutturazione del rapporto genitori-figli.

Risultati

Premessa etica e teorica

Rileggendo i dati a nostra disposizione ci siamo chiesti se discutere quanto emerso in modo comparativo, ovvero in funzione dell'appartenenza etnico-nazionale degli adulti immigrati intervistati, fosse un'operazione corretta. Il rischio è infatti quello di trasmettere il messaggio per cui i processi psicologici e sociali, le difficoltà, le problematiche, le opportunità emerse fossero in qualche modo riconducibili all'appartenenza dei migranti.

Non è nostra intenzione parlare di caratteristiche ascrivibili alla comunità moldava, cinese, ghanese, marocchina ecc... Quello che è importante sottolineare è che in questa ricerca sono stati intervistati *alcuni* adulti immigrati che vivono in un contesto *particolare* che è la città di Parma e che *non sono* per forza di cose *rappresentativi* delle criticità affrontate dalla comunità nel suo insieme.

Non sarebbe quindi corretto operare delle generalizzazioni e si auspica che questa premessa sia sufficiente a mettere in guardia dalla tentazione di considerare quanto diremo come caratteristiche essenziali dei gruppi intervistati.

Contesti di vita

A parte la scuola e il mondo del lavoro, solo i focus group della comunità ghanese e della comunità moldava hanno fatto riferimento a luoghi organizzati e formali in cui i loro adolescenti hanno la possibilità di potersi incontrare. In particolare, gli adolescenti ghanesi si incontrano nelle chiese:

"...secondo me molti adesso... l'80% va in chiesa la domenica. Abbiamo 10-12 tipo di chiese. Per incontrarli bisogna andare lì. Li trovi tutti." (focus group comunità ghanese),

mentre gli adolescenti moldavi utilizzano le opportunità offerte dall'associazionismo:

"alcuni fanno sport, alcuni fanno musica... ho sentito anche che alcuni vanno a teatro... hanno tante attività organizzate..." (focus group comunità moldava).

Tutti i gruppi, ad eccezione dei ghanesi, riferiscono tuttavia che sono i luoghi di incontro informali, caratterizzati dall'assenza di attività organizzata, gli spazi privilegiati dagli adolescenti migranti nel loro tempo libero: stazione, locali (comunità cinese), vie del centro, giardini pubblici (comunità marocchina, comunità moldava). Questi luoghi non sembrano invece essere frequentati dagli adolescenti ghanesi:

"P1: A casa, sta sempre a casa! Non ci sono luoghi. P2: Noi non abbiamo l'abitudine di stare in piazza... Abbiamo bisogno di uno spazio per incontrarci, socializzare ed educare." (focus group comunità ghanese).

Identità, relazioni sociali e relazioni intra-familiari

Ci siamo interrogati sui processi di costruzione dell'identità culturale messi in atto dai giovani migranti e su come questi processi venissero negoziati all'interno della famiglia.

Come l'ampia letteratura sui processi di acculturazione ha evidenziato, i percorsi che coloro che migrano hanno a disposizione per relazionarsi con il nuovo contesto sociale sono molteplici e rendono conto di un ampio spettro di possibilità di regolazione dei differenti sistemi normativi e valoriali. Il modello più noto è certamente quello messo a punto da Berry (2001) che rappresenta oggi uno gli orientamenti più utili per capire le strategie e le scelte che guidano le persone migranti nell'interazione con la società ricevente.

Questo modello prevede 4 differenti esiti:

Assimilazione. Il migrante si muove in direzione dell'adesione ai modelli comportamentali e valoriali della società ricevente mentre rifiuta totalmente o parzialmente gli elementi della propria cultura di origine.

Separazione. Il migrante vuole rimanere legato alla sua cultura di origine e nello stesso tempo desidera evitare contatti con le persone appartenenti alla cultura del paese ospitante.

Marginalità. Il migrante non mantiene legami né con la propria cultura di origine, né con quella della società ricevente. E' il percorso potenzialmente più rischioso per il benessere psicologico dei migranti perché mette a repentaglio le possibilità di elaborare un'identità in grado di affrontare le fratture provocate dall'esperienza migratoria.

Integrazione. Il migrante vuole mantenere il proprio patrimonio culturale e nello stesso tempo è aperto nei confronti delle persone e dei valori della società ricevente.

Riguardo ai dati emersi dai focus group realizzati, gli adulti immigrati riportano un orientamento delle "seconde generazioni" generalmente incline verso il tentativo di instaurare relazioni sia con i pari età italiani che con i loro valori, interessi e stili di vita, anche se questo processo avviene con sfumature e contraddizioni che sono specifiche di ciascuno dei gruppi considerati.

I migranti **ghanesi** che hanno partecipato al focus group hanno descritto la loro "seconda generazione" come indiscutibilmente socializzata alla cultura, agli stili ed ai desideri di consumo dei loro coetanei italiani. Inoltre la strategia di acculturazione di questi ragazzi sembra tendere maggiormente verso l'*Assimilazione* dal momento che i partecipanti al focus group lamentano il fatto che i loro adolescenti siano inclini ad esasperare alcuni tratti della cultura italiana mentre dimenticano o si distaccano da quella di origine :

"Qui, i nostri bambini, non capiscono neanche la nostra lingua! Sanno solo l'italiano! Noi invece vogliamo insegnare ai nostri figli, ai nostri bambini. Se tu vai a scuola e chiedi di insegnare anche la nostra lingua, non si può. Una volta il mio nipotino è venuto a casa e io ho preparato il mangiare del Ghana. Lui mi ha detto: No, no. Io voglio la pizza". (focus group comunità ghanese).

"C: I ragazzi ghanesi che valori hanno? P2: La cultura degli italiani!" (focus group comunità ghanese).

L'atteggiamento di assimilazione alla cultura ospitante osservato negli adolescenti ghanesi si accompagna anche alla percezione che vi siano rapporti positivi fra i ragazzi ghanesi e i loro pari età italiani:

"...i ragazzi italiani non discriminano i ragazzi ghanesi perché i nostri ragazzi li copiano, fanno proprio come loro. Tanti ragazzi ghanesi sono nati qua... Se a loro cominci a parlare della nostra cultura, loro non capiscono il nostro paese..." (focus group comunità ghanese).

La tendenza all'assimilazione innesta una crisi intergenerazionale nell'ambito familiare. Sluzky (1979) osservava come la crescita dei figli aprisse un periodo di squilibrio nelle famiglie migranti

durante il quale si generava la contraddizione tra il bisogno di mantenere salvaguardata la propria identità e quello di venire accettati nel contesto della nuova società. Tale ricerca di equilibrio fra movimenti di tipo *protettivo* e movimenti di tipo *esplorativo* sembra emergere negli interventi del focus group con la comunità ghanese. La contraddizione viene risolta soprattutto a favore della tensione protettiva che per le famiglie significa salvaguardare la propria identità culturale, i propri paradigmi e schemi di riferimento nei confronti di uno stile educativo considerato troppo indulgente e di un sistema di valori non caratterizzato dal rispetto dell'altro:

“Ma quando noi confrontiamo l'autorità in Italia... dicono “lascia loro...”... Ma non è così... Ci sono tanti diritti nel modello italiano che favoriscono i ragazzi, italiani o ghanesi, di fare qualsiasi cosa loro vogliono. Bisogna bloccare questa situazione... Bisogna inserire tante cose per impedire di fare quelle cose, noi non vogliamo che i nostri ragazzi diventino come ragazzi in Francia... perché i francesi non hanno pensato a queste cose prime.” (focus group comunità ghanese).

“Sì, perché cosa insegnano? I diritti degli italiani! Quando il figlio dice “vai a quel paese” in Italia non si fa niente. Ma se in Ghana un ragazzo dice una cosa del genere, fa molto male. Quindi, i bambini devono imparare il rispetto perché i ghanesi si comportano con rispetto perché per noi le grandi persone hanno rispetto. Qualcuno dice: “Siamo in un mondo moderno quindi bisogna imparare così”. Ok, ma non si può insegnare a parlare in questo modo. Noi soffriamo tanto quando i nostri bambini frequentano ragazzi italiani perché da loro imparano a non rispettare perché gli italiani non rispettano gli altri. E quindi i nostri bambini li copiano.” (focus group comunità ghanese).

Queste ansie sono acutizzate dalla percezione che le istituzioni italiane, in primo luogo la scuola, operino scelte caratterizzate da una politica assimilazionista. La scuola diventa quindi luogo di conflitto culturale, in cui la posta in gioco riguarda la difesa e la riproduzione dell'identità originaria:

“E' vero ogni paese ha la sua cultura, ma sempre gli italiani vogliono che si copi la loro cultura! Eh! Questo non è giusto... dobbiamo forse copiare un poco di vostro, ma lascia anche la nostra cultura!” (focus group comunità ghanese).

“L'insegnante non può insegnare al bambino in questo modo. L'insegnante deve spiegare al ragazzo qualsiasi cosa. Il maestro deve spiegare che c'è cultura italiana, c'è cultura ghanese, c'è cultura filippina e altro...” (focus group comunità ghanese).

Infine, non sono marginali i problemi di gestione economica che sono segnalati dai genitori ghanesi che vogliono assecondare i loro figli in comportamenti di consumo considerati “italiani”:

“Se un figlio ghanese vuole uscire con un ragazzo italiano, il genitore deve dargli qualcosa, ma il ghanese non ha questi soldi. C'è questa difficoltà... Non che i ghanesi non vogliono che i loro ragazzi escano con gli italiani, ma uscire con gli italiani significa spendere soldi...” (focus group comunità ghanese).

Come messo in evidenza da alcuni autori (Bourhis, Perrault, Senecal, 1997), le strategie di acculturazione non possono essere considerate il risultato di progetti e di azioni a carico del solo migrante, ma contribuiscono a determinare gli esiti di tale processo anche gli atteggiamenti e gli stereotipi condivisi dal gruppo autoctono, oltre che le scelte di politica migratoria. Questa riflessione è particolarmente pertinente rispetto a quanto emerso nel corso del focus group con i partecipanti **marocchini**. I tentativi di integrazione socio-culturale messi in atto dagli adolescenti di

questa comunità sono infatti regolarmente frustrati da un contesto che non è descritto come facilitante:

“...si sente molto frustrato... sente che c'è razzismo... e il fatto che lui non sta bene in classe comincia a disturbare e questo comincia a farlo sentire anche diverso... cioè non dico neanche bambini di... io dico anche bambini di 11 anni cominciano a trovare questo problema adesso... quando ti parla ti dice subito: loro sono razzisti, loro mi trattano così perché sono marocchino, sono così, non sono uguale a loro...” (focus group comunità marocchina).

Le cause di questa situazione non vengono riportate direttamente all'eventuale rifiuto di ogni tentativo di integrazione socio-culturale degli immigrati da parte della società ricevente. Viene piuttosto chiamata in causa una complessità di fattori tra i quali rientrano le difficoltà linguistiche e la particolare storia migratoria degli adolescenti marocchini presenti nella città di Parma. Questi infatti provengono in buona misura da zone considerate svantaggiate, economicamente e culturalmente povere anche nell'ambito del contesto della società di origine:

“Sono bambini che non capiscono la lingua, non sanno cosa fare per attirare l'attenzione, cominciano a disturbare e lì cresce il gruppetto che dopo si incontreranno in altri luoghi creando problemi in giro... e in più anche il modo di apprendimento del ragazzo marocchino non è come quello moldavo o quello rumeno perché lì c'è anche la somiglianza della lingua. L'altro apprende più velocemente la lingua... cioè il marocchino è più indietro e in più la zona da dove arriva questo ragazzo... cioè capiamo che l'immigrazione dal Marocco è da una zona dove il livello di scolarizzazione lì... cioè io ho fatto dei test a dei ragazzi di 14 anni e non sanno scrivere una frase in arabo... cioè proviamo almeno a metterli in una scuola dove si studiano anche altre materie... ovviamente non si può pretendere molto da loro... già vengono da una scuola di campagna sperduta... non sanno scrivere l'arabo... metterli in una scuola italiana...”

Tutte queste iniziali condizioni di svantaggio contribuiscono a “cucire” addosso agli adolescenti marocchini, un'etichetta di marginalità e di devianza nella quale questi ragazzi restano inevitabilmente “intrappolati”. A loro volta i giovani marocchini utilizzano strumentalmente questa immagine che è stata loro assegnata per definirsi, acquisire un'identità e difendersi da una situazione di vita che non hanno scelto e che subiscono, specie se giunti in Italia già preadolescenti tramite ricongiungimento familiare:

“Tante volte capita che anche gli insegnanti stessi dicono che la colpa non è di quel bambino lì, ma che ormai ha già preso l'immagine di quello che disturba, di quello che picchia e non sanno che è un suo modo di difendersi. Perché un adulto prima di fare immigrazione si è preparato e sa quello che gli aspetta, ma un bambino magari lì sta studiando e sa solo che deve andare in Italia, che il papà ha fatto ricongiungimento, ma molti non hanno scelto. Non hanno loro scelto di venire qua a fare...” (focus group comunità marocchina).

L'insuccesso dei tentativi di integrazione, la percezione di una discriminazione insuperabile da parte dei coetanei autoctoni e gli insuccessi scolastici favoriscono l'emergere di comportamenti oppositivi attraverso cui i ragazzi marocchini cercano appunto di acquisire sicurezza e identità:

“Si fanno i gruppetti... di più con i ragazzi magari o lui come mio nipote o mio figlio dice: “io devo fare gruppo con quelli perché sono più forti, perché devo entrare in un gruppo”. Ovviamente deve scegliere il gruppo che disturba di più perché se no non ci sta in gruppo” (focus group comunità marocchina).

Un' enfasi particolare viene posta dai partecipanti al focus group sul peso giocato dal fenomeno del rovesciamento dei ruoli all'interno della famiglia. La maggiore competenza mostrata dagli adolescenti marocchini nel contesto della nuova società indebolisce l'immagine dei genitori e la loro autorità in quanto guide per la crescita dei figli. A causa del mancato espletamento della funzione genitoriale, il ragazzo viene percepito come "fuori controllo":

"...per cui lui si sente già all'età di 7 anni lui va a tradurre per la sua mamma... per cui ha perso già ha perso potere quando lei le chiede di fare i compiti, lui gli dice: "ma cosa ne sai tu dei miei compiti?". Cioè, ormai si sente lui lasciato a se stesso non puoi lui controllarlo o dirgli qualcosa e allora impara a giocare fra la scuola, gli insegnanti e i genitori. Comincia a raccontare bugie di continuo." (focus group comunità marocchina).

Tuttavia, il contesto ospitante non è esente da colpe. I suoi modelli educativi giudicati troppo permissivi, come nel caso dei ghanesi, promuovono la precoce perdita di autorevolezza e capacità educativa da parte dei genitori, non supportati da una rete di prossimità e di collaborazione informale ed ostacolati dal fatto che la società ricevente non accetta e non comprende gli stili genitoriali della loro cultura. La cultura educativa italiana è percepita come estremamente protettiva nei confronti del minore, il quale utilizza come minaccia nei confronti dell'autorità genitoriale il ricorso ai servizi sociali:

"P1: ... vedono che sono troppo permissivi. Cioè non ci sono regole da rispettare per i bambini. In più è anche la vita quello che ti dà qua.. cioè picchiando un bambino qua... cioè il genitore ha il terrore di picchiare un'altra volta perché sennò glielo tolgono. Allora sai cosa dice lui "Questo non è il mio bambino. E' il figlio dell'assistente sociale" (ride). P2: Giuro che è così... non capiscono il nostro stile... Loro dicono "Avete detto che non lo devo toccare... Fate voi!". C: E il ragazzo che è in mezzo a questa situazione cosa fa? P1: Lui si sente protetto dallo Stato italiano... dalle leggi. Ti dice: "Non puoi sennò chiamo telefono Azzurro". Loro fanno queste cose qua. Sì, sì... e come un arma nei confronti dei genitori. "Sennò prendo e me ne vado via tanto lo stato pensa per me". Non è come da noi che prendi, vai in strada, ti fai una bella esperienza e poi torni a casa a piangere... invece qua non c'è questo." (focus gruppo comunità marocchina)

Sentendosi espropriato della sua funzione educativa, il genitore marocchino preferisce far crescere il proprio bambino nel paese di origine avvalendosi dell'aiuto della famiglia estesa. In quest'ottica la decisione di rimandare i figli nati nel paese ospitante nella comunità di origine non ha il significato della delega e/o dell'abbandono, ma anzi del ripristino di una responsabilità educativa ostacolata dalle caratteristiche della cultura ospitante:

"I genitori adesso hanno il terrore di far crescere i figli qua. Molti fanno la scelta di mandarlo a studiare giù... l'unica cosa che li senti dire è: "Mio figlio è maleducato, non rispetta le regole, dopo alla fine è viziato... molto". Non ha... cioè cresce senza valori per noi." (focus group comunità marocchina).

La "correttezza" di questo tipo di scelta è confermata, nella percezione di queste famiglie, dalla migliore riuscita sociale e dimestichezza che i "giovani adulti" socializzati nel paese di origine paiono dimostrare:

"P1: E' diverso... che i figli cresciuti da noi quando arrivano qua... già uomo. Qua restano bambini anche a 22 anni... P2: Sì, tutti lo prendono in giro... mentre chi viene qua da grande è già responsabile. C: Quindi, sembra strano, ma quando si viene in Italia già grandi si fa meno fatica ad inserirsi di quelli che vivono in Italia da più piccoli. E così? P1: Sì, è vero... capisce anche il

sistema più alla svelta perché viene da un'esperienza diversa, allora questo ti limita a non fare altre cazzate” (focus group comunità marocchina)

Naturalmente, la separazione tra genitori e figli è comunque un aspetto molto critico e vissuto con grandi difficoltà. Non tutti i genitori compiono quindi un passo così lacerante. In questi casi, la reazione dei genitori di fronte ad una società escludente, percepita come ostile nei confronti dei propri schemi valoriali ed educativi, consiste nell'exasperazione di una identità simbolica imposta ai bambini e molto spesso “re-inventata”, non corrispondente neppure a quelle che sono le tradizioni del paese di origine. Attraverso tale “etnia inventata” e tale “islam immaginario” (Roy, 1991) i genitori cercano di riaffermare un'autorità scossa dallo sradicamento e dall'incontro con la società ricevente:

“Hanno sempre questi problemi e infatti cercano di trascinarli per la moschea per legarli un po' di più a loro. C'è la voglia di mettere il velo alle bambine già all'età piccola... c'è tutto un modo che... per assicurarsi... cioè la bambina del primo anno di elementare con il velo in Marocco non li vedo... solo quando si è grandi e per scelta... adesso qua molti cercano di metterle nelle bambine così cercano di farle crescere senza perdere il potere di genitore. Così la domenica, il papà trascina i maschi e le femmine alla moschea, con lezioni di arabo... “ (focus group comunità marocchina).

Una situazione per molti versi speculare a quella che abbiamo finora descritto è quella che si presenta nel focus group condotto con i rappresentanti **moldavi**. Questi adulti non avvertono come minaccioso per la propria identità il modo di intendere e di vivere i legami sociali che ritrovano nel nuovo paese. Mentre riconoscono le specificità che caratterizzano la propria cultura familiare, concepiscono e trattano lo spazio esterno alla famiglia come uno spazio potenzialmente abitabile e luogo di negoziazioni. Mantenendo l'apertura al nuovo, accettano che i loro figli possano intraprendere l'esplorazione del nuovo territorio culturale e sociale e sviluppare codici culturali diversi, giocando le opportunità offerte dal nuovo contesto:

“P6: Noi abbiamo le nostre tradizioni, la nostra religione e gli italiani le loro tradizioni e noi le rispettiamo...P3: noi non vediamo un problema nella cultura o nei valori della gente italiana.. anche i figli dei moldavi che oggi sono in Italia sono o saranno italiani non è un problema...” (focus group comunità moldava).

Un ruolo particolarmente importante per la percezione di adeguatezza nello svolgimento della funzione genitoriale è rivestito dalle opportunità economiche e dei servizi che il contesto della società ricevente mette a disposizione:

“C: Come immaginate fosse crescere un figlio in Italia? P6: E' più facile... non lo so... almeno con la prima ho trovato più difficoltà ci sono molte comodità... di condizioni... anche economiche... anche servizi, sostegno.” (focus group comunità moldava).

Tuttavia, i tentativi di integrazione socio-culturale delle “seconde generazioni”, auspicati e promossi dagli adulti moldavi, per quanto messi in atto dai loro adolescenti, spesso non hanno buon fine, ricevendo resistenza ed ostilità da parte dei coetanei autoctoni, proprio come abbiamo visto anche nel caso degli adolescenti marocchini:

“P3: Magari anche se quando sono fuori una ragazza moldava si avvicina ad una italiana per esempio... neanche risponde alle domande... si gira e va avanti... tante ragazzi moldavi non fanno tante amicizie con italiani... restano solo con altri ragazzi moldavi... si incontrano solo con loro e fanno cose assieme. P1: Si io so che ci sono posti a Parma dove i ragazzi moldavi non li fanno

entrare... ” “P3: chi ci prova a conoscere e frequentare ti dicono: gli stranieri non, non li vogliamo, magari senza nessun motivo i ragazzi italiani li rifiutano” (focus group comunità moldava).

La risposta di questi ragazzi alla discriminazione percepita nei loro confronti è l'isolamento sociale e la chiusura all'interno del proprio gruppo nazionale:

“P3: c'è chi magari era abituato ad uscire, incontrare degli amici... frequentare posti o discoteche, qui però non è come a casa tua, qui non ti può sentire come lì, vai... c'è musica diversa... li hai con chi parlare, si parla...” “P2: “I ragazzi moldavi restano a casa e non fanno vita sociale qui a Parma...” (focus group comunità moldava).

In modo apparentemente contraddittorio con l'ambizione all'integrazione culturale prima riportata, le difficoltà di inserimento nel contesto dei pari età italiani sono motivate attraverso il ricorso a spiegazioni “culturaliste” che chiamano in causa differenze nel modo di intendere le relazioni affettive e di amicizia o differenti modi di divertirsi e di vivere il tempo libero. Come messo in evidenza anche dalla letteratura (La Framboise, Coleman, Gerton, 1993), le scelte e le strategie che le persone immigrate seguono per adattarsi al nuovo contesto non devono necessariamente escludersi a vicenda, ma al contrario possono venire utilizzate in funzione della specificità della situazione e degli atteggiamenti mostrati dai membri del gruppo autoctono:

“P4: in Moldavia sono più socievoli... P3: si sono più socievoli... adesso qui i ragazzi della Moldavia al sabato dopo scuola o lavoro non vanno da nessuna parte perché non si trovano bene... P2: poi magari è diversa la musica, è diverso il modo di stare assieme... da noi si parla di più... e magari poi devi dare tanti soldi ai ragazzi...P3: è una differenza nel modo di stare assieme...” (focus group comunità moldava).

Comunque, la dissonanza tra il desiderio di integrazione e la percezione di ostacoli e barriere alla mobilità socio-culturale, genera in questi ragazzi sentimenti sconcertanti: hanno velocemente trasformato le abitudini acquisite nei paesi di provenienza delle loro famiglie e, al tempo stesso, non si sentono pienamente accettati nel contesto italiano. Vivono una sorta di “sospensione culturale” che potrebbe poi generare situazioni di vera e propria *marginalità*:

“P4: E anche sbagliato se vanno in un altro paese. I ragazzi moldavi che stanno qua hanno preso l'abitudine... che sono in Italia... P5: Se torni in Moldavia hai già un'altra mentalità. Integrarsi in Italia è difficile, ma tornare in Moldavia molto di più...” (focus group comunità moldava).

L'unico gruppo che riporta l'esistenza di un certo disinteresse da parte dei loro adolescenti nei confronti delle relazioni con i coetanei italiani e la loro cultura, è il gruppo dei **cinesi**. In generale gli interventi dei partecipanti alla discussione riferiscono relazioni non solo privilegiate, ma quasi esclusive dei ragazzi cinesi con ragazzi della loro stessa nazionalità. Tale orientamento è giustificato in ragione di gusti, attività preferite e abitudini differenti:

“P2: Per esempio, io vedo che... meglio... più adagio con i ragazzi cinesi, anche se ci sono cinesi che si sono messi assieme ad italiani... dipende dai gusti... C: Per esempio... quali sono questi gusti. Cioè, ci sono attività che piacciono ai ragazzi cinesi... P1: Non lo so... io penso che ai ragazzi cinesi ci sono delle cose che... piacciono delle cose che i ragazzi italiani non lo fanno... poi stando con italiani si possono cambiare i modi per fare le cose. Ci si trova meglio con i cinesi... P2: Loro fanno cose che faccio io ed io faccio cose che fanno loro... identiche... uguali... P1: Piacciono anche italiani però si sta meglio con i cinesi... (ride).” (focus group comunità cinese).

Anche le difficoltà linguistiche e di comunicazione giocano un ruolo rilevante nell'indurre i ragazzi cinesi verso amicizie e relazioni esclusive con altri ragazzi cinesi:

“P2: A me non piace che i ragazzi cinesi stanno con altri ragazzi di altri paesi... perché poi i ragazzi cinesi non riescono mai a comunicare molto bene con loro... C: Ma è solo il problema della lingua? P1: No, anche per abitudini diverse... sì... però piace di più stare con i ragazzi del proprio paese.” (focus group comunità cinese).

Tuttavia, se i ragazzi cinesi non frequentano ragazzi italiani, nella quotidianità di questi adolescenti rientrano anche relazioni con altri ragazzi immigrati, anche se non si tratta di relazioni scelte in ragione di sentimenti di simpatia ed interesse, ma relazioni dovute alla condivisione di spazi e luoghi urbani identici. Gli interventi riportano infatti l'esistenza di rapporti molto conflittuali tra i ragazzi cinesi e gli altri ragazzi immigrati che i partecipanti giustificano motivandoli con giudizi stereotipici e discriminatori degli altri gruppi:

“P2: A Parma i ragazzi cinesi stanno quasi tutti i giorni in stazione... C: Ed in stazione ci sono solo ragazzi cinesi o anche altri ragazzi? P1: Ma c'è di tutto... anche ragazzi tunisini... la maggior parte tunisini... C: E voi sapete come sono i rapporti tra i ragazzi cinesi ed i ragazzi tunisini? P1: Non tanto belli perché quelli che vedono io la maggior parte i tunisini sono drogati, alcolisti... C: E voi sapete se ci sono stati episodi di scontro? P1: Sì, una volta... tante volte si sono litigati con i tunisini ubriachi che perdono soldi nelle macchinette di gioco e si incazzano con loro... uno una volta ha buttato un portatovaglioli e ha mandato un ragazzo al pronto soccorso... C: E cosa dicono i ragazzi tunisini dei ragazzi cinesi? P2: offendono, parlano e non si fanno capire e poi dicono sempre brutte parole in loro lingua che poi a me quello non va bene.” (focus group comunità cinese).

P2: I tunisini sono degli alcolizzati... gli altri... (pausa)... bevono, bevono, bevono. E' la loro abitudine, non possiamo andare d'accordo... i nostri ragazzi.” (focus group comunità cinese).

Complessivamente, sembra che i valori, i modelli e le persone del nuovo contesto non siano certamente ostili al gruppo dei cinesi, ma probabilmente estranei e/o indifferenti. Tutto questo non sembra incidere sul rapporto figli-genitori forse perché anche questi ultimi mantengono confini rigidi nei confronti della cultura ospitante. Questa tuttavia è solo un'ipotesi che non emerge chiaramente dal contenuto del focus group. I partecipanti hanno invece voluto enfatizzare le difficoltà di relazione dovute soprattutto al fatto che i figli dei migranti cinesi giungono in Italia durante il periodo dell'adolescenza e mediante ricongiungimento familiare e per la prima volta incontrano genitori che non conoscono e di cui hanno solo sentito parlare:

“P1: Cioè... non parlano tanto con i genitori... magari in Cina crescono con i nonni e poi in Italia non si trovano tanto bene con i genitori. Li vedono poco, non li hanno mai conosciuti... P2: Si parla poco con i figli... (lunga pausa) P3: Parlano un po' di più con la mamma...” (focus group comunità cinese).

La scuola, il lavoro e la percezione delle prospettive future

Il patto tacito che ha consentito in questi anni una relativa accettazione degli immigrati nella società italiana si è basato su un modello di *integrazione subalterna* (Ambrosini, 1999): gli immigrati sono ammessi in quanto lavoratori disponibili ad accollarsi le occupazioni sgradite e rifiutate dagli italiani.

I lavori precari e pericolosi attraverso cui le “prime generazioni” si sono conquistati un reddito e un ruolo nella società italiana, sono percepiti come destino ineludibile per i propri figli? O al contrario, per questi ragazzi, un futuro professionale diverso è non solo auspicato, ma anche

immaginato come possibile? E come viene descritto il ruolo giocato dalla scuola e dal mondo del lavoro nella costruzione del futuro delle “seconde generazioni”?

Sia i soggetti **ghanesi** che quelli **marocchini** percepiscono un futuro caratterizzato da scarse possibilità di fuoriuscita da una condizione di esclusione. Al contrario, il timore è quello di un ulteriore aggravamento della marginalità sociale. Entrambi prefigurano scenari di devianza e di rivolta delle “seconde generazioni” e la comunità marocchina, in particolare, fa un riferimento esplicito ai fallimenti dei progetti migratori delle comunità maghrebine in Francia:

“Secondo me non cambia niente...ma non vedi nulla che cambia... Ingoiamo tutto, ma poi i nostri ragazzi esplodono.” (focus group comunità ghanese).

“Difficile.... Saranno esclusi... secondo me come poi è successo in Francia... non ci sono molte possibilità... di migliorare le condizioni di partenza...” (focus group comunità marocchina).

Tuttavia, le due comunità riferiscono percezioni differenti rispetto all'investimento che le famiglie mettono in atto a favore della formazione scolastica, nonché al ruolo giocato dalla scuola nel sostenere progetti di mobilità sociale.

Come abbiamo già avuto modo di vedere in precedenza, i partecipanti marocchini parlano soprattutto di percorsi scolastici fallimentari dovuti prima alle scarse competenze linguistiche dei loro figli, ma poi soprattutto ai comportamenti oppositivi sviluppati dai loro ragazzi in risposta alla discriminazione percepita nel contesto. Tutto ciò, insieme al venir meno della loro autorità educativa, conduce i genitori ad un atteggiamento fatalista e di disinvestimento rispetto al futuro dei loro figli:

“... In più anche i genitori non prendono la briga di continuare a chiedere. Ti dice: Ah!, ma io non so, se vado lì, non so l'orario, lavoro, non capisco. In più io ho notato che c'è molto questo senso di... tanto non diventerà mai medico, l'importante è che impari a scrivere e a leggere. Molti la prendono con questo...” (focus group comunità marocchina).

Diversamente, le famiglie ghanesi sono orientate a favorire la prosecuzione della carriera scolastica dei figli verso livelli medio-alti, ma percepiscono l'istituzione scolastica come attraversata da pregiudizi ed atteggiamenti discriminatori che limitano le *chances* di promozione sociale dei loro adolescenti:

“Alcuni insegnanti fanno discriminazioni in termini di scelte. Se qualcuno vuole fare l'ingegnere, loro cercano di mettere i nostri ragazzi fuori dalle carriere scolastiche più importanti. Ma i nostri bambini hanno la testa per imparare. I ragazzi ghanesi vorrebbero poter studiare quello che si sentono non sentirsi dire dagli insegnanti: “No, è meglio che fai questa cosa”. Tanti dei nostri bambini hanno perso l'opportunità di fare qualcosa di meglio.” (focus group comunità ghanese).

Anche il mondo del lavoro è ritenuto fortemente stratificato al punto tale che le stesse competenze dei giovani lavoratori ghanesi si percepiscono come poco valorizzate:

“Se un ragazzo ghanese sul lavoro dice a un suo collega: “Facciamo in questo modo”, l'italiano non prende il consiglio che gli stanno dando... Io penso che questo sistema va giù, fino ai giovani.” (focus group comunità ghanese).

Diversamente dai primi due focus group presi in analisi, gli interventi realizzati nel focus group dei partecipanti **moldavi** lasciano intuire la presenza di un forte aspettativa verso il successo e la riuscita in ambito sociale e professionale della loro “seconda generazione”. Questo d'altronde

sarebbe l'esito naturale delle sofferenze e delle privazioni che hanno sopportato nel corso dell'esperienza migratoria :

“Io sono ottimista! Tutti noi vogliamo il meglio. Noi siamo venuti qua per fare tanti sacrifici e sperare che il futuro dei figli possa essere migliore del nostro qua in Italia... fare lavori migliori... speriamo...” (focus group comunità moldava)

Questa possibilità è comunque percepita come connessa con gli atteggiamenti verso la popolazione immigrata e le politiche migratorie che la società italiana metterà in atto nei prossimi anni. In particolare, gli interventi fanno riferimento alla capacità che il nostro paese avrà di tenere insieme le diversità socio-culturali prodotte dall'immigrazione, pensandole non come un accidente della storia, ma come un elemento costitutivo di una nuova comunità di cittadini:

“Dipende come gli italiani saranno in rapporto con le comunità straniere... se ci faranno l'abitudine a pensare che in Italia possono vivere anche altri... immigrati o no e che anche loro sono cittadini.” (focus group comunità moldava).

Altri interventi fanno riferimento, invece, alla necessità che si creino le condizioni perché il mondo del lavoro in Italia permetta all'immigrato di lavorare in modo dignitoso e tutelato:

“Dipende anche da... se ci saranno le possibilità... se ti permettono allo straniero di lavorare con tutele e vivere bene in modo che una persona non pensa delle cose brutte come succede a tanti immigrati oggi. Se ci danno la possibilità di lavorare ed impegnarci noi possiamo integrarci e i nostri figli vivere meglio di noi...” (focus group comunità moldava).

In effetti, il problema della impermeabilità per gli immigrati degli strati medio-alti del mondo del lavoro è particolarmente avvertito da questi soggetti tanto da essere più volte ribadito nel corso del focus group:

“Quando si accorgono che il ragazzo è straniero non lo vogliono... gli dicono poi ti chiamiamo... Dipende dai dmini... perché se vuoi fare il muratore il lavoro c'è, ma qualcosa di meglio anche se hai studiato è difficile...” (focus group comunità moldava).

Queste barriere poste nel mondo del lavoro fra professioni per gli italiani e mestieri per gli immigrati sono percepite tanto più arbitrarie quanto maggiore è sia l'investimento sulla formazione operato dalle famiglie, sia il successo scolastico dei loro ragazzi:

“P5: Sì, magari ci sono ragazzi giovani che conoscono il PC, che hanno studiato e che vorrebbero fare l'impiegato e allora là si che le porte sono chiuse... che vorrebbero nel loro contesto solo gli italiani, però... gli imprenditori... gli stranieri nell'ufficio, nei ranghi più grandi non li vogliono, però operai, sì... P3: sì però se un ragazzo moldavo e la sua famiglia punta tutto sullo studio e poi è così... com'è futuro?” (focus group comunità moldava).

“I moldavi vogliono che i figli fanno le scuole in Italia... tutte le scuole per questo. Pensa che tutti i moldavi sono laureati e quando vengono qua il diploma non è valido. Invece, se il bambino fa tutte le scuole qua, almeno si pensa che poi in futuro, il suo futuro è migliore....” (focus group comunità moldava).

A dispetto delle discriminazioni riportate dai partecipanti nel mondo del lavoro, l'istituzione scolastica è percepita positivamente. Gli insegnanti sono infatti descritti come capaci sia di aiutare e sostenere il ragazzo in difficoltà, sia di valorizzare le potenzialità e le competenze dimostrate dagli adolescenti moldavi che riescono con successo negli studi:

“P7: gli insegnanti... danno una mano di più ai ragazzi stranieri perché magari non capiscono o non parlano bene e allora danno più attenzione a questi bambini, a questi ragazzi... per le difficoltà. P1: gli insegnati è vero... so che capiscono la situazione degli studenti stranieri e li aiutano” (focus group comunità moldava).

“A tanti ragazzi so che gli insegnanti dicono ai ragazzi moldavi: tu so che sei bravo e puoi fare qualsiasi tipo di scuola. Anzi ci dicono di andare avanti, molte ragazzi cominciano anche ad andare all’università stimolati dagli insegnanti.” (focus group comunità moldava).

Un ultimo aspetto che sembra interessante sottolineare riguarda il fatto che molti adolescenti moldavi mentre investono in percorsi di studio medio-alti sono contemporaneamente impegnati in attività lavorative che possano contribuire talvolta al sostegno della famiglia rimasta nel paese di origine, talvolta al successo del progetto migratorio familiare:

“P3: si... dipende anche dal tempo libero che c’è l’hanno tanto ragazzi vanno a scuola, ma lavorano anche... P1: sì, la maggior parte lavorano anche, secondo me... P3: per esempio... c’è chi ha la famiglia in Moldavia e allora deve fare tutte e due, deve pure lavorare non è che poi si ha... si ha tanto tempo libero..” (focus group comunità moldava).

Per quanto riguarda gli adolescenti **cinesi**, il futuro immaginato dai partecipanti al focus group per la loro “seconda generazione” è un futuro sostanzialmente positivo, caratterizzato dall’inserimento nel tessuto economico della società ospitante grazie al trasferimento verso i figli delle piccole imprese di cui i genitori sono titolari:

“P1: Penso la maggior parte erediteranno le cose che lasciano i loro genitori... non saranno come gli altri italiani perché non li conoscono, li vedono poco. P2: La maggior parte saranno come i loro genitori oggi... faranno quello che fanno i loro genitori.” (focus group comunità cinese).

Questa specifica prospettiva, che è la sola possibilità menzionata dai soggetti partecipanti, motiva e spiega l’assenza di un investimento particolare sul percorso formativo scolastico ritenuto inutile ai fini dell’inserimento socio-economico nel contesto italiano:

“Si perché si impara la lingua... conoscere gli italiani. Però non aiuta molto un immigrato a trovare lavoro. Noi cinesi troviamo lavoro con... grazie ad altri cinesi... con la famiglia...” (focus group comunità cinese).

Inoltre, la scuola non viene percepita come un contesto che facilita l’apprendimento del ragazzo cinese. Viene infatti lamentata la mancanza di disponibilità e di pazienza degli insegnanti di fronte al problema dello svantaggio costituito dalla diversità linguistica:

“...quello che se tu non studi... ma seconda me e il professore che non ha pazienza di aiutare perché uno non capisce le cose... un italiano è facile studiare ed imparare... al ragazzo cinese deve dare qualcosa di più semplice e invece no da quello che da agli altri...”

Infine, la prospettiva di un inserimento nel mondo del lavoro al di fuori di quelli che sono i canali offerti dalle reti etniche non sembra essere percepita come particolarmente attraente, ma è anzi descritta come un percorso che non permette di rompere lo svantaggio e che ostacola la mobilità sociale:

“Io conosco ragazzi che lavorano in fabbriche italiane... però ci sono italiani che falliscono e poi scappano via e non ti danno soldi... molti cinesi lavorano in nero per italiani che sfruttano...”

fabbriche di abbigliamento... capito tante volte che cinesi non prendono soldi...” (focus group comunità cinese).

A conclusione di questo paragrafo si vuole cercare di delineare alcune “traiettorie” delle seconde generazioni che è possibile ricostruire a partire dall’incrocio fra le tendenze descritte nelle strategie di acculturazione attivate dagli adolescenti migranti e la percezione delle prospettive future riportata dagli adulti.

Una prima “traiettoria” è rintracciabile nella condizione che sembra caratterizzare gli adolescenti moldavi. Il tentativo di integrazione socio-culturale messo in atto da questi ragazzi, promosso e sostenuto dai loro genitori e tuttavia reso difficoltoso dalle ostilità incontrate nel contesto italiano, si accompagna ad una ipotesi di avanzamento socio-economico.

Una seconda “traiettoria” è quella che tende a descrivere la condizione degli adolescenti ghanesi. Questi ragazzi aspirano ad acquisire gli stili di vita del contesto della società ospitante, ma la percezione che gli adulti tendono ad avere del loro futuro è pessimista rispetto alla possibilità che i loro figli possano accedere ai mezzi necessari per giungere anche ad un effettivo inserimento socio-economico all’interno del nuovo contesto.

Una terza “traiettoria” è quella che pare descrivere gli adolescenti cinesi. In questo caso la conservazione di tratti identitari e di relazioni quasi esclusive con la propria comunità di origine è percepita anche come una risorsa per i processi di inclusione socio-economica.

Infine, una quarta “traiettoria” è quella che potrebbe forse ritrovarsi nella condizione degli adolescenti marocchini. Questi ragazzi rischiano di assumere un’identità particolarmente reattiva nei confronti della forte discriminazione percepita; si fa in particolare riferimento allo sviluppo di un’identità caratterizzata da una accentuazione di alcuni dei tratti culturali originari che può accompagnarsi a stili e comportamenti oppositivi. Il rischio che potrebbe presentarsi è quello di una socializzazione anticipatoria al fallimento e all’esclusione sociale.

Esigenze e proposte

Per chiudere, vogliamo rendere conto di alcune proposte operative che sono spontaneamente emerse dalle riflessioni sviluppate nel corso di tutti e 4 i focus group. Si tratta più in particolare di richieste concrete che i differenti gruppi di migranti introducono come possibili risposte ad alcune esigenze dei loro adolescenti e delle loro famiglie.

Tutte le proposte portate dai 4 diversi gruppi sono legate da una identica richiesta di luoghi sociali in cui gli adolescenti possano aggregarsi, valorizzare le loro identità, i loro interessi, le loro competenze, confrontarsi con le diversità, praticare i propri valori. Le esperienze associative e partecipative si impongono quindi come una priorità, semplice e riconoscibile, che i 4 diversi gruppi aspirano ad ottenere e costruire.

Le motivazioni che sono alla base di tale bisogno sono diverse. C’è chi osserva la mancanza di spazi nei quali i ragazzi possano incontrarsi, giocare, trascorrere il tempo libero in modo strutturato: *“Forse un posto per giocare tutti assieme, per riunirsi tutti assieme... perché a Parma non ci sono molti spazi che i ragazzi sanno che possono andarci e trovare altri... come a Reggio. Lì i ragazzi cinesi si riuniscono, giocano come vuoi, quando vuoi...”* (focus group comunità cinese).

Altri chiamano in causa la necessità che questi spazi possano permettere agli adolescenti immigrati di trascorrere il tempo libero con attività ludico-espressive che incontrino i gusti particolari della loro specifica identità etnica: *“P4: ... un locale dove poter riunire i ragazzi moldavi, fare discussioni, fare discoteca, giocare assieme e passare il tempo così come facciamo solitamente noi.. P2: non solo per ragazzi moldavi, ma anche russi, romeni perché stile, musica, modi di fare sono più o meno lì.”* (focus group comunità moldava).

Ma una realtà associativa di questo tipo potrebbe essere anche una proposta utile a vincere le resistenze e i pregiudizi dei pari età italiani: *“P3: ma poi... ci sono casi concreti che io ti dico che è importante avere un luogo di incontro per ragazzi moldavi perché i ragazzi italiani non vogliono*

avere a che fare con gli stranieri... P4: se abbiamo un posto nostro, noi li inviteremo tutti i giorni...P5: per accettarsi bisogna farsi conoscere..." (focus group comunità moldava).

Le attività ludico-espressive riservate agli adolescenti di seconda generazione e pensate appositamente per loro possono anche avere l'obiettivo di valorizzare le loro competenze ed i loro interessi nella speranza che questo possa servire a far superare i loro sentimenti di inadeguatezza: *"Magari un po' più di aggregazione... un luogo dove viene valorizzata la loro... musica, incontrare, fare dei concerti... magari, questi incontri per cercare di renderli più positivi, così che capiscono che sono anche loro capaci..."* (focus group comunità marocchina).

Infine, una realtà aggregativa può avere anche lo scopo di promuovere, facilitare e consolidare i legami dell'adolescente di seconda generazione con la comunità di origine, i suoi valori, la sua tradizione, la sua cultura. Questa esigenza è tanto più avvertita quanto maggiore è la percezione che i modelli educativi del contesto ospitante non permettono ai genitori immigrati di svolgere la loro funzione educativa: *"Noi, associazione di ghanesi, vogliamo che il Comune ci aiuti dandoci una parte grande dove ogni sabato possiamo incontrarci con i nostri ragazzi e dire loro come ci si deve comportare a scuola, come bisogna parlare con il maestro, come si fa... noi abbiamo bisogno... io sono mamma e ho bisogno di uno spazio così... Perché la nostra comunità non può comunicare con i suoi ragazzi... Perché non c'è uno spazio. A Londra, i ghanesi sono organizzati così e possono insegnare ai ragazzi la cultura del Ghana. Qui, i nostri bambini, non capiscono neanche la nostra lingua! Sanno solo l'italiano! Noi invece vogliamo insegnare ai nostri figli, ai nostri bambini. Per questo abbiamo bisogno di una parte dove chiamiamo tutti i giovani ghanesi e insegniamo noi queste cose."* (focus group comunità ghanese).

"...avere scuole dove si insegna l'arabo perché c'è molto terrore che vengono dimenticate le origini... perché è un problema anche quando tornano in Marocco non sanno parlare, non conoscono nulla del nostro paese" (focus group comunità marocchina).

Riferimenti bibliografici

- Ambrosini, M. (1999). *Utiles invasori. L'inserimento degli immigrati nel mercato del lavoro italiano*. Franco Angeli – ISMU, Milano.
- Berry, J.W. (2001). A Psychology of Immigration. *Journal of Social Issues*, 57, pp. 5-34.
- Bourhis, R.Y., Moise, L.C., Perreault, S., Senecal, S. (1997). Towards an Interactive Acculturation Model: A Social Psychological Approach. *International Journal of Psychology*, 32, 369-386.
- La Framboise, T., Coleman, H.L., Gerton, J. (1993). Psychological impact of Biculturalism: evidence and theory. *Psychological Bulletin*, 114, pp. 395-412.
- Mantovani, G. (2004), *Intercultura. È possibile evitare le guerre culturali?*. Il Mulino, Bologna.
- Nidorf, J. F. (1985). Mental health and refugee youths: a model for diagnostic training. In T. C. Owan (eds.), *Southeast Asian mental health: treatment, prevention, services, training and research*, National Institute of Mental Health in collaboration with Office of Refugee Resettlement, Rockville, Maryland.
- Osservatorio provinciale sull'immigrazione (2006). *Gli immigrati nella provincia di Parma*. Assessorato alle politiche sociali e sanitarie, Provincia di Parma.
- Roy, O. (1991). Ethnicité, bande et communautarisme. *Esprit*, 2.
- Sluzky, C.E. (1979). Migration and family conflict. *Family Process*, 18, pp. 379-390.