

Ricerca sull'inserimento degli alunni stranieri a scuola

Luciano Paronetto

Presentata al Convegno Nazionale
“Una scuola tante culture: l'integrazione è possibile”
Follina (Treviso) – 16 aprile 2003

i dati nazionali

Prima di passare all'analisi delle tabelle relative alla presenza di alunni stranieri nella scuola italiana¹, premettiamo alcune informazioni e considerazioni. Intanto, la rilevazione dell'anno scolastico 2001-2002 riguarda il 92% delle scuole statali (migliore il rilevamento a Nord che a Sud) e il 79% di quelle non statali. Mancano i dati della provincia autonoma di Bolzano, della Valle d'Aosta e delle scuole dell'infanzia di Trento; in compenso sono inseriti i dati complessivi delle elementari e delle secondarie di quest'ultima provincia nel totale nazionale². Mancano infine i dati relativi ai CTP³ e agli istituti come Accademie, Conservatori e I.S.I.A⁴. Mentre per i CTP la presenza è senz'altro significativa, per gli altri si tratta di una minoranza, come si può evincere dalla scelta degli indirizzi superiori che compare nella tabella 8.

La raccolta dei dati è finalizzata a creare interventi in ambito scolastico per affrontare l'emergenza stranieri. Si tratta di un'emergenza non tanto perché ci sia un'invasione – è più corretto chiamare, la dinamica migratoria in esame, *infiltrazione* - (pur se vale considerare che in alcuni casi la presenza straniera in una classe o in un istituto sia molto alta, a volte altissima, rispetto alla media italiana) quanto piuttosto perché, nonostante la dinamica migratoria sia esistente già da più di un decennio, non c'è stato un coraggio politico tale per affrontarne le eventuali conseguenze in modo chiaro. Un tale lavoro di reperimento dati serve anche a migliorare il settore scolastico, che è fondamentale per l'integrazione di stranieri, siano essi minori o adulti, come nel caso delle scuole serali o dei Centri Territoriali Permanenti.

Quali sono le caratteristiche principali dell'immigrazione scolastica in Italia? Vediamo di segnalare alcuni punti nodali:

- la presenza, che nel complesso è di 2,31 alunni stranieri su cento iscritti, è disomogenea per quantità e differenziata per nazionalità nel territorio nazionale;
 - in questo caso si parla di modello *policentrico*, per cui ad attrarre gli stranieri sono sia le grandi città (e non tutte), sia le piccole sia i centri urbani minori⁵;
 - in molte città piccole, gli stranieri risiedono preferibilmente nei comuni limitrofi e non

¹ I dati sono stati censiti dal MPI e sono visibili all'interno del sito dello stesso (www.istruzione.it).

² Nella tabella 2 si nota l'assenza del Trentino Alto-Adige e della Valle d'Aosta.

³ Centri Territoriali Permanenti.

⁴ Istituti Superiori di Industrie Artistiche.

⁵ Si veda a questo proposito la tabella 11.

in quello capoluogo⁶;

- si può ritenere che vi siano delle aree di diffusione degli stranieri che non corrispondono per forza a quelle economiche: non è detto, insomma, che tutto il Nord presenti una massiccia presenza, come non vale la conclusione che il Sud sia omogeneo per realtà⁷;
- la presenza di 2,31 alunni stranieri per cento iscritti è bassa rispetto a diversi paesi europei (Inghilterra, Francia, Germania, Belgio e Olanda hanno tassi superiori);
- il cambiamento che è avvenuto nella scuola italiana è stato rapidissimo⁸ e continuerà ad essere forte⁹;
- sono presenti ben 186 cittadinanze (il numero totale esistente al mondo è 195)¹⁰;
- vi è una grande presenza di soggetti provenienti da paesi che si affacciano sul Mediterraneo; tra Albania, Marocco e stati dell'ex Jugoslavia arriviamo a circa 80.000 presenze, poco meno della metà esistente;
- l'aumento dei minori stranieri è maggiore dell'aumento degli stranieri in generale; tra l'anno 1999 e il 2000, i primi sono aumentati del 23,2% mentre i secondi del 13,2%¹¹. Di questo 23,2% più del 50% è rappresentato da stranieri nati in Italia; tale osservazione è utile poiché il loro iter scolastico si presume seguirà la normale carriera di uno studente, dall'elementare fino alla media inferiore e superiore¹². Ciò determinerà, nel tempo (anche a causa del minor numero di arrivi dall'estero di stranieri), la soluzione di alcuni degli attuali problemi della presenza straniera a scuola, come l'inserimento scolastico non dall'inizio del ciclo di studi, l'esigenza di essere coadiuvati da mediatori culturali soprattutto per la lingua, la creazione di progetti specifici atti all'insegnamento della lingua italiana come lingua seconda, l'integrazione in genere dell'alunno a scuola e altro ancora. Sarà senz'altro utile osservare anche la proiezione per gli anni futuri sull'arrivo di stranieri nella scuola italiana. Il ministero, in questo caso, ha predisposto due ipotesi¹³.

⁶ Idem.

⁷ Si vedano a questo proposito le tabelle 14, 15, 16 e 17.

⁸ Si veda a questo proposito la tabella 1.

⁹ Si veda la tabella 13 e il relativo grafico.

¹⁰ Si veda la tabella 12, dove la provincia col maggior numero di nazionalità è quella di Milano, con 154).

¹¹ Si veda la tabella 1. Per il dato generale sulla popolazione straniera in Italia si è attinto ai dati del primo articolo apparso in questo libro.

¹² A questo proposito è necessario che nella raccolta vengano inseriti elementi utili ad identificare quanti anni di scuola in Italia siano stati frequentati da un alunno. Nei dati del Ministero ciò non è riportato, mentre nella mia ricerca settoriale essi sono stati presi in considerazione (si veda la parte dedicata al Quartier del Piave, La Vallata e l'Alpago, più avanti).

¹³ Si veda la tabella 14.

Per quanto riguarda l'evoluzione della presenza straniera a scuola, facciamo riferimento alla serie storica della tabella 1 seguente, che riporta i valori delle presenze straniere dall'anno scolastico 1983/'84 fino al 2001/'02.

TABELLA 1 - ALUNNI CON CITTADINANZA NON ITALIANA – SERIE STORICA¹⁴

Anno scolastico	Alunni con cittadinanza europea		Alunni con cittadinanza extra-europea		Alunni con cittadinanza non italiana in totale	Numero indice a base 1983/'84 = 100	Percentuale di stranieri rispetto alla totalità della popolazione scolastica
	val. ass.	%	val. ass.	%			
1983/'84	2.706	44,33	3.398	55,67	6.104	100	0,06
1984/'85	2.792	43,17	3.676	56,83	6.468	106	0,06
1985/'86	2.915	41,35	4.135	58,65	7.050	115	0,07
1986/'87	3.097	41,72	4.327	58,28	7.424	122	0,07
1987/'88	3.605	40,20	5.362	59,80	8.967	147	0,09
1988/'89	4.559	38,67	7.232	61,33	11.791	193	0,12
1989/'90	4.988	36,49	8.680	63,51	13.668	224	0,14
1990/'91	6.044	32,16	12.750	67,84	18.794	308	0,19
1991/'92	8.351	32,42	17.405	67,58	25.756	422	0,27
1992/'93	11.045	36,16	19.502	63,84	30.547	500	0,32
1993/'94	14.938	39,86	22.540	60,14	37.478	614	0,41
1994/'95	18.161	42,42	24.655	57,58	42.816	701	0,47
1995/'96	21.736	43,19	28.586	56,81	50.322	824	0,56
1996/'97	24.423	42,40	33.172	57,60	57.595	944	0,66
1997/'98	30.134	42,65	40.523	57,35	70.657	1.158	0,81
1998/'99	35.687	41,73	49.835	58,27	85.522	1.401	1,09
1999/'00	51.361	42,92	68.318	57,08	119.679 ¹⁵	1.961	1,47
2000/'01	64.342	43,65	83.064	56,35	147.406	2.415	1,84
2001/'02	80.622	44,35	101.145	55,65	181.767	2.978	2,31

Dai dati che appaiono, relativi a tutto il territorio nazionale, emergono alcuni aspetti. Provo a

¹⁴ Fonte: ISTAT fino all'a. s. 1993/'94; ISTAT e Sistema Informativo del MIUR dall'a. s. 1994/'95 all'a. s. 1996/'97; Sistema Informativo del MIUR dal 1998/'99.

¹⁵ Probabilmente, è questo l'effetto oltre che di nuovi ingressi dall'estero, soprattutto del compimento dell'iter di regolarizzazione introdotto dal DPCM del 16/10/1998; con l'attuazione del provvedimento in tanti hanno ottenuto il permesso di soggiorno (per la maggior parte nel 1999), per poi iscriversi in anagrafe durante l'anno 2000. La sanatoria ha interessato, tramite i ricongiungimenti familiari, anche numerosi minori, che una volta legittimati sono stati iscritti nelle scuole italiane.

farlo schematicamente, sperando che ciò chiarisca meglio l'analisi:

- il primo raffronto è tra l'anno scolastico 1983/'84 e il 2001/'02: un aumento di quasi 30 volte (dal numero indice 100 a 2.978). In percentuale, si passa dallo 0,06% – un niente, verrebbe da dire, ma solo in termini statistici, in quanto la dignità della persona va molto al di là del numero – al 2,31%, rispetto alla totalità della popolazione scolastica;
- il superamento dell'1% avviene negli ultimi quattro anni, anzi: nel quarto di questi, entriamo addirittura nella seconda unità. Se ci sono voluti 15 anni per passare dallo zero all'uno, in appena tre abbiamo colmato una singola unità. Parte della responsabilità di tale decremento è da imputare alla diminuzione della popolazione scolastica indigena, conseguenza della ben nota denatalità, di cui il mondo occidentale e l'Italia in particolare soffrono;
- i dati distinguono tra stranieri dell'Europa ed extraeuropei; la differenza tra i due contingenti non è molta: 80.000 circa i primi (44,3 %), 100.000 i secondi (55,7 %). Anche se siamo abituati a una differenziazione tra extracomunitari e non, è il caso di vedere il fenomeno immigratorio anche sotto quest'altro aspetto. Perché? Nel 2004 l'UE ha deciso di ammettere nel sodalizio anche dieci altri paesi, che nella maggioranza dei casi noi siamo abituati a chiamare dell'Est: è il caso di Polonia, Ungheria, Repubblica Ceca, Slovacchia, Slovenia, Cipro, Malta, Lituania, Lettonia ed Estonia. Entro il 2007 entreranno anche Bulgaria e Romania. Rimane al palo la Turchia, pur facendo parte, questo stato, di un'altra grande organizzazione come la NATO; le pressioni degli USA, accompagnate da quelle del capo del governo italiano non hanno sortito l'effetto desiderato;
- alla luce delle considerazioni espresse nel punto precedente, il numero di extraeuropei nella scuola italiana si ridurrà notevolmente. L'integrazione di nuovi stati è sicuramente diversa da quella applicabile agli stati dell'area europea propriamente detta, quella occidentale; quindi, almeno in teoria, più legati ad una cultura che gravita su uno spazio territoriale meno vasto. Un'integrazione che dovrà prendere in esame aspetti diversi della vita sociale: lingua, certo, ma anche religione, diritto, alimentazione, rapporti di parentela, rapporti uomo-donna e genitori-figli, educazione scolastica ed extrascolastica, concezioni mediche, costumi, tradizioni e altro ancora.

Una domanda è lecita: perché distinguere gli europei dagli altri? Innanzi tutto per una questione di diritti, che sfiorano la concezione del privilegio: pur essendo, dal punto di vista della cultura italiana, degli stranieri entrambi, tutti i cittadini dell'UE godono del diritto di circolare liberamente all'interno di essa e di tutta una serie di altri diritti tali da porli allo stesso livello, quello di cittadini europei comunitari, insomma. Un secondo motivo potrebbe essere una certa affinità culturale dei primi: europei, quindi con radici storiche in qualche modo omogenee (anche se qui le teorie sulla nascita di un'Europa comune non conciliano molto il volere di pochi con il volere dei popoli). Un terzo punto, che andrebbe al primo posto per importanza, è l'unità economica che l'Europa comunitaria persegue: anche qui un'eccezione è rappresentata da quei paesi che, pur essendo nel gruppo dei Quindici, hanno scelto di non aderire all'Euro.

L'idea che un'Europa comune debba per forza avere delle radici tali è una forzatura: intanto perché

il concetto di Europa fluttua tra una concezione politica e un'altra geografica: riprendendo F. Braudel, sarebbe più logico, dal punto di vista geografico, distinguere un unico continente, quello eurasiatico, piuttosto che averne due, Europa ed Asia, appunto, che sono il parto di una storia e di una politica ben precise. Certamente, quando parliamo di Occidente, escludiamo i Paesi dell'Est: ma tale distinzione è più un parto della storia recente, dalla Guerra Fredda in poi, piuttosto che il risultato di una sedimentazione storica di lunga durata. Altra contraddizione è data dal fatto che nel nucleo fondante la Comunità Europea noi dovremmo considerare gli stati promotori con il Trattato di Roma del 1957 (Italia, Germania Occidentale, Francia, Belgio, Lussemburgo e Olanda); ma, via via che il tempo è passato e via via che il tempo passerà, l'Europa Comunitaria è venuta e verrà a crescere di numero, sfondando il muro verso est che dalla fine della Seconda Guerra Mondiale in poi si era venuto a creare per motivi ideologici nonché economici. Gli extracomunitari di oggi potranno, almeno in parte, non esserlo più tra quattro-cinque anni. Insomma: giriamo intorno ad una questione: "[...] Che cos'è l'Europa? È un continente difficilmente distinguibile dall'Asia, che esisteva anche prima che gli uomini lo chiamassero così [...]. Ma per parlare di Europa nel senso in cui lo intende il mondo moderno occorre attendere la dissoluzione dell'impero romano e la nascita dei regni romano-barbarici. E forse non è ancora sufficiente, come non è sufficiente il progetto di unificazione carolingia. Dove troveremo una data soddisfacente per stabilire l'inizio della storia europea? Se i grandi eventi politici e militari non ci bastano, ci bastano gli eventi linguistici. Di fronte alla massiccia unità dell'impero romano (che interessava parimenti Asia e Africa), l'Europa si presenta prima come una Babele di lingue nuove, e solo dopo come un mosaico di nazioni. L'Europa inizia con la nascita dei suoi volgari, e con la reazione, spesso allarmata, alla loro irruzione inizia la cultura critica dell'Europa, che affronta il dramma della frammentazione delle lingue e inizia a riflettere sul proprio destino di civiltà multilingue."¹⁶ Di civiltà multilingue: ora più che mai.

E allora? Su che cosa si fondano i diritti delle persone? Sull'appartenenza o no ad una specie definita? Una razza politicamente definita? O ideologicamente delineata? O, e sembra l'ipotesi più credibile, sulla base dell'appartenenza ad un certo modo d'intendere l'economia? Non è una distinzione questa, come le altre elencate, poco consona al concetto di diritto, così come si è venuto ad evolvere nel mondo civile?!

In ogni caso, l'arrivo di nuovi stati coinvolge un processo di integrazione, ossia di un corso attraverso il quale si realizza il reciproco adattamento di parti divise in un tutto integrato: è per mezzo di ciò che si realizza un equilibrio sociale. Il contrario di integrazione è segregazione, isolamento.

È per questo motivo che nella scuola italiana, specialmente elementare, che è diventata un modello per tutti, si è tentata con successo la via dell'integrazione della differenza più evidente, quella del portatore di handicap, fisico e psichico. La finalità è proprio l'integrazione, che non è un percorso a senso unico: sia i normodotati sia i portatori di handicap vanno verso un modello, che non è della differenza ma dell'omogeneità. *Diversi ma uguali* è uno slogan difficile da comprendere. Ma è su di esso che si basa il nostro futuro.

¹⁶ U. Eco, *La ricerca della lingua perfetta nella cultura europea*, Economica Laterza, Roma-Bari, 1993, pp. 24-25.

Tabella 2 - alunni con cittadinanza non italiana
per provenienza continentale e distribuzione regionale¹⁷

REGIONI E AREE GEOGRAFICHE	CONTINENTE						DISTRIBUZIONE REGIONALE DEGLI ALUNNI CON CITTADINANZA NON ITALIANA		
	EUROPA		AFRICA	AMERICA	ASIA	OCEANIA E APOLIDI	Valore assoluto	% per regione	% stranieri per 100 allievi
	UE %	NON UE %							
Emilia-Romagna	1,94	33,95	40,87	6,36	16,81	0,07	22.814	12,55	4,80
Umbria	2,96	51,95	24,77	13,46	6,72	0,14	4.836	2,66	4,31
Lombardia	2,45	28,97	31,10	16,18	21,20	0,10	44.949	24,73	3,80
Marche	1,87	55,80	24,58	8,32	9,27	0,16	7.961	4,38	3,80
Toscana	4,60	47,94	15,86	8,38	22,83	0,39	14.884	8,19	3,71
Veneto	1,79	47,60	31,65	6,68	12,11	0,17	22.901	12,60	3,66
Liguria	3,86	28,88	19,61	41,15	6,47	0,03	6.339	3,49	3,48
Fiuli-Ven. Giulia	2,39	63,51	14,47	12,73	6,77	0,13	4.650	2,56	3,41
Piemonte	2,31	41,36	36,58	11,40	8,26	0,09	17.235	9,48	3,21
Lazio	3,14	50,53	13,78	16,11	16,30	0,14	14.714	8,09	<u>2,34</u>
Abruzzo	2,53	69,07	13,35	8,53	6,46	0,06	3.235	1,78	1,62
Puglia	3,69	72,07	14,07	3,88	6,12	0,17	4.719	2,60	0,65
Calabria	2,52	44,07	40,81	5,09	7,51	0,00	1.904	1,05	0,55
Sicilia	4,91	26,95	40,33	8,15	19,45	0,21	4.709	2,59	0,53
Molise	4,63	52,78	30,09	5,56	6,48	0,46	216	0,12	0,44
Basilicata	3,79	58,53	19,67	8,53	9,24	0,24	422	0,23	0,40
Sardegna	10,42	25,81	35,29	14,47	12,27	1,74	864	0,48	0,34
Campania	4,23	45,96	25,95	8,16	15,53	0,17	2.293	1,26	0,30
Totale Italia	2,71	41,64	28,43	12,01	15,06	0,15	181.767	100	2,31
Nord-Ovest	2,55	32,07	31,41	17,29	16,59	0,09	68.523	37,69	3,60
Nord-Est	1,90	43,45	33,90	7,14	13,49	0,12	52.487	28,88	4,06
Centro	3,39	50,77	17,80	11,63	16,18	0,23	42.395	23,32	3,13
Sud	3,34	61,67	20,46	6,19	8,21	0,13	12.789	7,04	0,58
Isole	5,76	26,77	39,55	9,13	18,34	0,45	5.573	3,07	0,49

Ho giustificato la tabella 2 sui valori dell'ultima colonna, quella che riporta i dati percentuali degli stranieri per ogni 100 alunni degli allievi frequentanti la scuola italiana. La media nazionale è di 2,31 alunni per 100 iscritti. Il baricentro è nel Lazio, con 2,34 %: sopra, le regioni che si

¹⁷ I dati relativi alla provincia autonoma di Trento sono esclusi dal prospetto regionale, ma inclusi nel totale nazionale e nell'area corrispondente.

discostano di più dalla media, sotto quelle che sono al di sotto di essa. Nonostante sia il Nord Est a riportare il dato più alto tra le macroregioni italiane (4,06%), al secondo posto regionale troviamo l'Umbria, al quarto le Marche e al quinto la Toscana, tutte appartenenti al Centro Italia.

Come si può vedere sono Nord e Centro ad ospitare una percentuale di alunni superiore alla media nazionale; Sud ed Isole registrano valori molto bassi. Se non bastava, anche questa sembra una conferma che il movimento migratorio per l'Italia interessa le regioni sviluppate economicamente, quasi trascurando le altre.

Sottolineo come i valori assoluti che compaiono nella terzultima colonna non ci informano realmente sull'impatto che una popolazione straniera ha con il territorio che la ospita. La Lombardia, che possiede una popolazione scolastica pari alla somma di Veneto ed Emilia-Romagna, in realtà non primeggia nell'ultima colonna. Il Piemonte, che è quarto per valore assoluto di stranieri, in realtà occupa il nono posto. Insomma: ciò che conta, almeno nei dati che appaiono nella tabella 2, sono proprio i valori percentuali dell'ultima colonna.

Tabella 3 - Alunni con cittadinanza non italiana ed incidenza sulla popolazione scolastica totale per tipo di scuola, statale e non statale - a. s. 2001/02

TIPO DI SCUOLA	scuole statali		Scuole non statali		TOTALE	
	Alunni con cittadinanza non italiana	Alunni con cittadinanza non italiana per 100 frequentanti	Alunni con cittadinanza non italiana	Alunni con cittadinanza non italiana per 100 frequentanti	Alunni con cittadinanza non italiana	Alunni con cittadinanza non italiana per 100 frequentanti
Materna	24.435	2,79	12.338	2,35	36.823	2,62
Elementare	73.703	3,08	2.959	1,75	76.662	2,99
Sec. di I grado	43.112	2,75	1.107	1,51	44.219	2,70
Sec. di II grado	22.942	1,08	1.121	0,71	24.063	1,06
Totale	164.192	2,36	17.575	2,01	181.767	2,31

Se diamo uno sguardo alla tabella 3, che distingue tra scuole statali e non, e tra ordini di scuole, possiamo vedere che la presenza degli alunni stranieri è maggiore percentualmente nella scuola elementare, come si evince dall'ultima colonna (2,99 %); segue la media inferiore e quindi la superiore (il dato della scuola materna è relativo, non essendoci obbligatorietà).

Se ragioniamo dunque sul ciclo dell'obbligo (tenendo presenti indicativamente i dati della materna per sviluppi futuri) possiamo intanto affermare che le percentuali della media e delle superiori sono necessariamente in aumento, dovendo, i contingenti dei cicli precedenti, almeno in parte finire in quelli successivi.

Stiamo naturalmente ragionando ipotizzando che il territorio italiano sia omogeneo, ossia che queste percentuali siano le stesse dappertutto. In realtà già dalla tabella 2 sappiamo che la distribuzione è disomogenea; con le tabelle successive ci renderemo conto che le percentuali sopra esposte, andranno corrette sensibilmente in alcuni casi.

Tabella 4 - Incidenza degli alunni di genere femminile sulla popolazione scolastica, con cittadinanza non italiana e in totale, per tipo di gestione - a. s. 2001/02

Tipo di scuola	Scuole statali		SCUOLE NON STATALI		TOTALE	
	Alunni di genere femminile su 100 alunni con cittadinanza non italiana	Alunni di genere femminile su 100 alunni in totale	Alunni di genere femminile su 100 alunni con cittadinanza non italiana	Alunni di genere femminile su 100 alunni in totale	Alunni di genere femminile su 100 alunni con cittadinanza non italiana	Alunni di genere femminile su 100 alunni in totale
DELL'INFANZIA	43,34%	47,98%	46,35%	47,74%	44,35%	47,89%
ELEMENTARE	45,86%	48,22%	48,36%	49,00%	45,96%	48,27%
SECONDARIA DI I GRADO	44,18%	47,65%	45,89%	46,16%	44,22%	47,59%
SECONDARIA DI II GRADO	50,20%	48,16%	57,36%	46,05%	50,53%	48,01%
TOTALE	45,65%	48,04%	47,36%	47,56%	45,82%	47,98%

La tabella 4 ci illustra la distribuzione percentuale degli alunni e allievi non italiani, con la distinzione per grado scolastico e genere (maschile/femminile): i dati assoluti della scuola non statale sono molto bassi rispetto a quella statale, come si può notare confrontando le percentuali dell'uno e dell'altra e mettendole in relazione col totale delle colonne 6 e 7.

Si possono notare due aspetti: nelle scuole statali la presenza femminile non italiana è inferiore di circa due punti e mezzo rispetto a quella dello stesso genere, confrontato con la totalità degli iscritti: 45,65 % contro 48,04 %. Il secondo aspetto riguarda lo stesso confronto nella scuola non statale: il divario, pur esistente, è minimo (47,36 contro 47,56).

Tale confronto, relativo ai dati dell'ultima riga, mostra una variabilità nei singoli gradi scolastici, dall'infanzia alla secondaria di secondo grado (colonne 3 e 4): la preminenza maschile viene battuta solo in quest'ultima fase della carriera scolastica: 50,20 % di presenza femminile contro il 48,16 di quella maschile (2 punti abbondanti di distacco).

La considerazione che si può fare è che la presenza a scuola sia più costante per le ragazze, mentre per i ragazzi il raggiunto limite dell'obbligatorietà introduce al mondo del lavoro e non al conseguente proseguimento degli studi. Le dinamiche economiche sono senz'altro alla base di questa scelta, considerando le difficoltà che gli stranieri devono affrontare in un mondo per loro privo di punti di riferimento.

Vedremo però che, da studi specifici sul territorio, l'abbandono dell'istruzione per i maschi stranieri non è reale. Spesso, per completare l'iter di studio fino ai diciotto anni, essi frequentano dei corsi presso istituzioni scolastiche regionali (ENaip), che non compaiono nel censimento del Ministero della Pubblica Istruzione (MPI) a cui sto facendo riferimento.

Tabella 5 - Alunni con cittadinanza non italiana su 100 frequentanti
per area geografica e anno di corso

TIPO DI SCUOLA	AREA GEOGRAFICA					Totale
	NORD-OVEST	NORD-EST	Centro	Sud	Isole	
Elementare						
I ELEMENTARE	5,43	6,18	4,70	1,01	0,90	3,65
II ELEMENTARE	5,30	5,87	4,56	0,87	0,72	3,40
III ELEMENTARE	4,94	5,59	4,37	0,81	0,65	3,17
IV ELEMENTARE	4,53	4,97	4,08	0,79	0,63	2,90
V ELEMENTARE	4,49	4,78	3,85	0,77	0,65	2,80
Secondaria di I grado						
I MEDIA	4,47	4,93	4,26	0,78	0,67	2,89
II MEDIA	4,28	4,76	3,76	0,63	0,54	2,65
III MEDIA	4,01	4,51	3,28	0,55	0,44	2,43
Secondaria di II grado						
I SUPERIORE	2,92	3,76	2,78	0,55	0,29	1,96
II SUPERIORE	1,91	2,15	1,64	0,39	0,20	1,23
III SUPERIORE	1,40	1,79	1,34	0,33	0,15	0,98
IV SUPERIORE	0,91	1,21	0,89	0,29	0,14	0,68
V SUPERIORE	0,64	0,89	0,65	0,19	0,12	0,48
SCUOLA ITALIANA IN TOTALE	3,60	4,06	3,13	0,58	0,49	2,31

La situazione scolastica dell'oggetto della ricerca nei vari ordini di scuola presenta un decremento percentuale, se andiamo dalle elementari alle superiori. Il primo anno del ciclo primario è quello col dato maggiore in tutte le regioni geografiche, segno di un incremento costante della presenza immigrata (per venuta in Italia o per nascita). Si nota che se seguiamo l'andamento di ogni singola colonna, lo stesso si presenta sempre con valori decrescenti, con un salto netto tra terza media e prima superiore ed un altro divario ancor maggiore tra quest'ultima e il secondo anno superiore. Unica eccezione il passaggio tra la quinta elementare e la prima media (da 2,80 a 2,89 il totale).

Mancando i dati dei CTP siamo incapaci di dare una prospettiva chiara. Senz'altro l'istruzione è svolta anche in questi istituti, come pure in quelli dell'ENAIP, curati dalle Regioni. Col passare del tempo, comunque, e con la frequenza della scuola italiana fin dall'inizio della elementare, sicuramente avremo un cambiamento. Ribadisco che non si tratta di una soluzione di tutti i problemi: a parte quello prettamente linguistico, avremo a che fare con un'integrazione delle nuove generazioni con quella passata (i genitori), di provenienza straniera e, pure, con la cultura di origine. Ignorare questo aspetto della faccenda vorrà dire esporsi ad una serie di nuove problematiche che, per fortuna, sono già visibili in quelle aree dell'Europa dove la presenza straniera è attestata da numerosi anni, essendo paesi colonialisti (Francia, Inghilterra, Belgio, Olanda).

Tabella 6 - Un indicatore del successo scolastico
 Confronto tra gli alunni in totale e gli alunni con cittadinanza non italiana
 negli aa. ss. 1999/2000 e 2000/2001

TIPO DI SCUOLA	ALUNNI PROMOSSI PER 100 SCRUTINATI			
	Anno scolastico 1999/2000		Anno scolastico 2000/2001	
	Alunni in totale	Alunni con cittadinanza non italiana	Alunni in totale	Alunni con cittadinanza non italiana
Elementare	98,92	95,99	98,93	96,64
Secondaria di I grado	95,55	86,20	96,07	88,42

La tabella 6 dimostra come le difficoltà incontrate dagli studenti stranieri per raggiungere il successo scolastico siano maggiori di quelle incontrate da quelli italiani, senza però dirci in che cosa consistano tali difficoltà (i dati per le superiori non sono disponibili). Il riscontro con casi particolari, progetti attivati all'arrivo di alunni stranieri, nonché eventuali altre informazioni utili a svelare la causa dell'insuccesso sopra rappresentato ci sarebbero utili per sciogliere questo nodo della ricerca. In questa fase non possiamo che registrare l'effettivo distacco tra indigeni e non.

Nell'anno scolastico 1999-2000, nella scuola elementare, la differenza tra i due contingenti (alunni in totale, quindi compresi gli stranieri, perciò il divario tra stranieri e italiani è ancora maggiore) è stato del 2,93; nel 2000-2001 si è ridotto un po', passando al 2,29.

Nel caso della scuola media, le due differenze totalizzano rispettivamente 9,35 e 7,65. Come si nota, il divario è diminuito nel confronto tra i due anni, ma è aumentato di molto rispetto ai valori riscontrati nella scuola elementare. Un gap di non poco conto.

TABELLA 7 – ALUNNI CON CITTADINANZA NON ITALIANA
per continente di appartenenza e tipo di scuola – a. s. 2001/02

Continente	Tipo di scuola									
	Dell'Infanzia		Elementare		Secondaria di I grado		Secondaria di II grado		Totale	
	valore assoluto	%	valore assoluto	%	valore assoluto	%	valore assoluto	%	valore assoluto	%
UE	769	15,60	1.992	40,41	1.100	22,32	1.068	21,67	4.929	100,00
Non UE	13.622	18,00	34.169	45,14	17.901	23,65	10.001	13,21	75.693	100,00
Africa	13.921	26,94	20.965	40,57	11.315	21,89	5.480	10,60	51.681	100,00
America	3.019	13,83	8.122	37,22	6.342	29,06	4.342	19,89	21.825	100,00
Asia	5.454	19,92	11.300	41,29	7.482	27,33	3.138	11,46	27.374	100,00
Oceania e apolidi	38	14,34	114	43,02	79	29,81	34	12,83	265	100,00
Totale	36.823	20,26	76.662	42,17	44.219	24,33	24.063	13,24	181.767	100,00

La tabella 7 ci offre uno spaccato della presenza straniera nella scuola italiana, divisa per continenti e gradi scolastici.

La terza colonna, relativa alla percentuale nelle scuole dell'infanzia, evidenzia un numero estremamente alto, rispetto agli altri valori, per l'Africa (26,94%). La quinta colonna, nel valore totale, ci informa che la maggior parte degli stranieri è, per ora, distribuita nella scuola elementare (42,17%). Nella penultima colonna il valore assoluto degli stranieri non UE (75.693) è il più alto in assoluto: il che certifica che la maggior presenza è dai paesi europei non UE, ma che fra poco più di due anni tale valore assumerà un notevole ribasso, a causa della già menzionata entrata di otto tra questi all'interno dell'Unione¹⁸.

¹⁸ Come si ricorderà, si tratta di Polonia, Ungheria, Repubblica Ceca, Slovacchia, Slovenia, Lituania, Lettonia ed Estonia.

Tabella 8 – Alunni con cittadinanza non italiana della scuola secondaria di II grado per tipologia di istruzione e continente di appartenenza – a. s. 2001/02

Continente	Tipologia di istruzione									
	Istruzione Classica, Scientifica e Magistrale		Istruzione Tecnica		Istruzione Professionale		Istruzione Artistica		Scuola secondaria di II grado in totale	
	valori assoluti	%	valori assoluti	%	valori assoluti	%	valori assoluti	%	valori assoluti	%
UE	396	37,08	291	27,25	300	28,09	81	7,58	1.068	100,00
Non UE	2.209	22,09	3.721	37,20	3.718	37,18	353	3,53	10.001	100,00
Africa	578	10,55	1.695	30,93	3.070	56,02	137	2,50	5.480	100,00
America	673	15,50	1.631	37,56	1.889	43,51	149	3,43	4.342	100,00
Asia	537	17,11	1.223	38,97	1.251	39,87	127	4,05	3.138	100,00
Oceania e apolidi	15	44,12	11	32,35	6	17,65	2	5,88	34	100,00
Totale	4.408	18,32	8.572	35,62	10.234	42,53	849	3,53	24.063	100,00

La tabella 8 riporta dei dati interessanti, in quanto illustra quale scelta di scuola superiore viene fatta dagli stranieri in rapporto alla provenienza continentale.

Intanto l'ultima riga: a farla da padrone sono le scuole di istruzione professionale (42,53%) e di istruzione tecnica (35,62%); quasi un quinto per l'istruzione classica, scientifica e magistrale (18,32%); direi quasi ininfluente la scelta dell'istruzione artistica (3,53%).

Proviamo ora a guardare le righe di ogni singolo continente: mentre per gli stati dell'UE la predominanza è per gli istituti classico/scientifico/magistrale, calando di buoni dieci punti percentuali negli altri casi, il discorso si fa diverso per le altre provenienze. Gli stati non UE hanno lo stesso valore per istruzione tecnica e professionale (37,20% e 37,18%). Quelli dell'Africa predominano massicciamente negli istituti professionali (56,02%), mentre nei tecnici ce ne sono un 30,93%. Anche l'America riporta numeri elevati nel caso degli istituti professionali (43,51%) e, secondariamente, nei tecnici (37,56%); sullo stesso livello i due ultimi indirizzi nel caso dell'Asia.

È chiaro che la presenza straniera va trattata in modo specifico negli indirizzi dov'è maggiore ed è indubbio che questa si collochi soprattutto negli istituti professionali e tecnici, data la maggiore propensione di questi a immettere nel mercato del lavoro. La somma dei due indirizzi, nel totale dell'ultima riga è di 78,15.

Tabella 9 - Le cittadinanze non italiane più rappresentate
nella scuola italiana - Serie storica

Stato estero	Anni scolastici						
	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02
Albania	4.141	5761	8.312	13.551	20.859	25.050	32.268
Marocco	7.655	9.115	11.086	15.133	20.705	23.052	28.072
Ex-Iugoslavia	9.266	9.707	9.544	9.186	15.119	16.225	18.577
Cina	2.941	3.633	4.178	6.148	8.207	8.659	9.795
Romania	885	1.088	1.408	2.299	4.137	6.096	8.804
Ex-Russia	660	764	979	3.504	2.433	3.387	4.871
Perù	1.524	1.807	1.691	2.663	3.819	4.486	4.822
Ecuador	292	431	540	815	1.620	2.704	4.345
Filippine	956	1.220	1.274	2.216	3.155	3.757	4.194
Tunisia	833	888	1.115	1.652	2.792	3.008	4.187
India	707	891	1.138	1.693	2.411	2.925	3.833
Ghana	734	900	1.189	1.539	2.033	2.427	3.025
Pakistan	247	341	426	809	1.280	1.706	2.278
Colombia	447	491	510	759	1.199	1.531	1.952
Sri Lanka	443	560	483	887	1.129	1.422	1.665
Nigeria	366	295	559	743	1.091	1.236	1.445
Repubblica Dominicana	470	479	699	852	1.252	1.206	1.427
Bangladesh	117	144	182	425	676	1.004	1.305
Costa d'Avorio	180	244	269	474	745	948	1.255
Bulgaria	271	308	362	502	706	868	1.216
Senegal	237	312	369	593	809	932	1.184
TOTALE	33.372	39379	46.313	66.443	96.177	112.629	140.520

Abbiamo diviso la tabella in quattro gruppi, a seconda del valore riportato nell'ultima colonna. Dall'analisi emerge il sorpasso, avvenuto nel 1999/'00 dell'Albania sul Marocco, con un aumento di otto volte rispetto all'anno iniziale (4.141 ⇒ 32.268); per il paese africano l'incremento è stato inferiore alle quattro unità (7.655 ⇒ 28.072). L'ex Iugoslavia ha praticamente raddoppiato i suoi rappresentanti, con un aumento forte nel periodo 1999/'00, a cui è seguito un nuovo contenimento.

L'aumento della Romania (di quasi dieci volte) è considerevole anche se il valore assoluto finale è notevolmente inferiore a quello dei primi tre posti. La Cina ha triplicato il suo contingente.

Tabella 10 - Alunni con cittadinanza non italiana per continente di appartenenza,
tipo di scuola e area geografica - a. s. 2001/02¹⁹

¹⁹ Sono esclusi gli apolidi.

CONTINENTE	AREA GEOGRAFICA	Tipo di scuola				TOTALE
		DELL'INFANZIA	ELEMENTARE	SECONDARIA DI I GRADO	SECONDARIA DI II GRADO	
UE	Nord-Ovest	346	720	334	344	1.744
	Nord-Est	158	434	191	216	999
	Centro	201	532	375	330	1.438
	Sud	35	163	121	108	427
	Isole	29	143	79	70	321
	Totale Italia	769	1.992	1.100	1.068	4.929
Non UE	Nord-Ovest	4.133	10.003	5.209	2.636	21.981
	Nord-Est	3.569	10.324	5.359	3.555	22.807
	Centro	4.166	9.438	5.187	2.733	21.524
	Sud	1.457	3.638	1.820	974	7.889
	Isole	297	766	326	103	1.492
	Totale Italia	13.622	34.169	17.901	10.001	75.693
AFRICA	Nord-Ovest	6.115	8.561	4.776	2.071	21.523
	Nord-Est	4.477	7.471	3.810	2.036	17.794
	Centro	2.020	3.020	1.647	857	7.544
	Sud	670	1.067	570	309	2.616
	Isole	639	846	512	207	2.204
	Totale Italia	13.921	20.965	11.315	5.480	51.681
AMERICA	Nord-Ovest	1.664	4.511	3.426	2.244	11.845
	Nord-Est	544	1.453	1.011	740	3.748
	Centro	580	1.748	1.512	1.092	4.932
	Sud	111	259	258	163	791
	Isole	120	151	135	103	509
	Totale Italia	3.019	8.122	6.342	4.342	21.825
ASIA	Nord-Ovest	2.592	4.808	2.788	1.177	11.365
	Nord-Est	1.296	2.912	1.976	894	7.078
	Centro	1.268	2.726	2.035	830	6.859
	Sud	121	434	383	112	1.050
	Isole	177	420	300	125	1.022
	Totale Italia	5.454	11.300	7.482	3.138	27.374
OCEANIA	Nord-Ovest	8	18	10	6	42
	Nord-Est	3	8	5	14	30
	Centro	6	23	20	4	53
	Sud	3	5	4	3	15
	Isole	1	5	3	6	15
	Totale Italia	21	59	42	33	155
Totali ⇒		36.823	76.662	44.219	24.063	181.767

La lettura della tabella 10 va fatta osservando le aree geografiche e la relativa distribuzione continentale. I paesi dell'UE sono specialmente distribuiti nel Nord-Ovest e nel Centro. Quelli non UE hanno una distribuzione omogenea nell'area centro settentrionale. Per l'Africa sono le due ripartizioni del Nord a contendersi il primato. L'America si colloca tra soprattutto a Nord-Ovest, con valori differenti, tra Centro e Nord-Est, di un migliaio di presenze.

È il Nord-Ovest ad avere la maggior concentrazione di asiatici e ancora Centro e Nord-Est differiscono di poco. Si può dunque dire che l'area geografica dove si concentra la maggior parte delle varie provenienze è sempre il Nord-Ovest. Stiamo parlando di valori assoluti e non di impatto sulla popolazione.

Tabella 11 - Le province italiane con la più alta consistenza numerica di alunni con cittadinanza non italiana - a. s. 2001/02

Provincia	EUROPA		AFRICA	America	ASIA	OCEANIA E APOLIDI	TOTALE	FEMMINE
	UE	Non UE						

Milano	522	3.912	4.455	5.068	5.180	29	19.166	8.690
Roma	375	5.694	1.547	2.118	2.117	12	11.863	5.535
Torino	221	2.660	2.653	1.328	767	11	7.640	3.612
Brescia	104	2.556	2.857	473	1.625	3	7.618	3.366
Vicenza	54	2.746	1.741	383	765	11	5.700	2.638
Treviso	74	2.857	1.719	358	541	15	5.564	2.567
Verona	159	1.758	2.076	364	614	6	4.977	2295
Bologna	98	1.258	2.211	235	1.073	7	4.882	2.293
Firenze	153	1.765	648	457	1.697	34	4.754	2.258
Modena	76	1.009	2.658	206	803	2	4.754	2.129
Bergamo	77	1.522	2.081	455	449	2	4.586	2.115
Perugia	124	2.025	1.122	578	224	6	4.079	1.811
Genova	72	658	684	2.243	299	1	3.957	1.770
Reggio Emilia	47	763	1.502	160	969	0	3.441	1.542
Cuneo	55	1.546	1.307	139	249	1	3.297	1.551
Padova	43	1.634	964	209	379	3	3.232	1.492
Varese	132	1.101	956	447	341	3	2.980	1.330
Mantova	20	739	1.007	148	736	1	2.651	1.157
Parma	71	662	1.119	296	369	1	2.518	1.127
Ancona	38	1.318	614	233	244	0	2.447	1.157
Bari	87	1.615	339	104	143	4	2.292	1.126
Cremona	76	693	643	94	628	1	2.135	974
Trento	36	1.207	550	175	153	1	2.122	1.017
Venezia	56	1.160	349	172	346	0	2.083	968
Alessandria	28	1.056	609	223	113	0	2.029	973
Rimini	58	1.354	219	159	152	0	1.942	941
Macerata	34	1.153	320	151	251	0	1.909	877
Pesaro e Urbino	51	991	567	131	107	10	1.857	858
Arezzo	105	1.075	242	122	241	1	1.786	821
Como	78	692	580	172	227	2	1.751	796
Ascoli Piceno	26	980	456	147	136	3	1.748	753
Pordenone	33	880	381	337	111	0	1.742	818
Prato	7	463	164	36	961	2	1.633	704
Udine	35	1.068	232	188	74	5	1.602	773
Forlì-Cesena	29	874	442	121	122	5	1.593	699
Piacenza	16	751	473	136	140	1	1.517	687
Pavia	44	732	421	190	123	2	1.512	631
Pisa	65	890	313	110	104	2	1.484	617
Lecco	33	591	550	115	90	1	1.380	651
Novara	34	565	542	99	101	3	1.344	652
Ravenna	21	759	405	82	71	0	1.338	649
Palermo	67	221	359	108	545	6	1.306	597
Siena	57	863	173	106	83	4	1.286	596
Lucca	67	481	298	88	70	6	1.010	467
Totale Italia	4.929 ⇒	75.693	51.681	21.825	27.374	265	181.767	83.279

I valori assoluti (colonna 8) delle presenze per provincia della tabella 11 sono validi come indicatori. Dal punto di vista dell'attività scolastica, al di là del numero assoluto di stranieri, molto più interessa la loro provenienza e la quantità di cittadinanze rappresentate. È per questo motivo che, dopo aver sottolineato il dato di Milano e Roma (19.166 e 11.863) preferiamo andare alla tabella successiva.

Tabella 12 - Le province italiane con il più alto numero di cittadinanze distinte nella scuola - a. s. 2001/02

PROVINCIA	% DI ALUNNI NON ITALIANI NEL COMUNE CAPOLUOGO	% DI ALUNNI NON ITALIANI NEGLI ALTRI COMUNI DELLA PROVINCIA	ALUNNI CON CITTADINANZA NON ITALIANA PER 100 FREQUENTANTI IN TUTTI I COMUNI DELLA PROVINCIA	CITTADINANZE RAPPRESENTATE	STATO ESTERO DI CITTADINANZA PIÙ RAPPRESENTATO	% DI ALUNNI DELLO STATO ESTERO PIÙ RAPPRESENTATO SUGLI ALUNNI CON CITTADINANZA NON ITALIANA IN TOTALE
-----------	---	---	---	----------------------------	--	---

Milano	59,11	40,89	4,10	154	Filippine	9,65
Roma	65,30	34,71	2,82	149	Romania	14,42
Torino	68,43	31,57	2,74	123	Marocco	21,11
Brescia	23,68	76,32	5,17	113	Marocco	17,49
Bologna	40,35	59,65	5,13	111	Marocco	29,60
Verona	32,43	67,57	4,33	111	Marocco	24,65
Bergamo	18,71	81,29	3,20	106	Marocco	28,46
Perugia	32,88	67,12	4,75	104	Albania	26,35
Vicenza	19,63	80,37	4,78	104	Iugoslavia	21,40
Firenze	43,52	56,48	5,48	102	Cina	24,97
Padova	35,49	64,51	2,76	101	Marocco	18,87
Genova	86,66	13,34	3,89	100	Ecuador	37,15
Parma	48,61	51,39	5,19	100	Marocco	17,04
Treviso	14,07	85,93	4,81	100	Marocco	20,15
Varese	19,80	80,20	2,60	100	Albania	21,31
Reggio Emilia	36,97	63,03	6,12	96	Marocco	24,53
Modena	30,59	69,42	5,64	95	Marocco	33,51
Venezia	33,65	66,35	2,07	90	Albania	18,58
Pesaro	24,23	75,77	3,85	89	Albania	24,23
Cuneo	10,04	89,96	4,25	85	Albania	28,91
Ancona	20,35	79,65	3,93	84	Albania	20,03
Como	29,58	70,42	2,47	84	Marocco	14,91
Lecco	18,99	81,01	3,22	82	Marocco	18,62
Mantova	16,71	83,29	5,91	81	Marocco	21,50
Cremona	32,97	67,03	4,82	79	India	17,99
Forlì-Cesena	25,68	74,33	3,50	79	Albania	22,54
Pisa	30,86	69,14	3,04	77	Albania	33,49
Siena	18,74	81,26	4,32	75	Albania	39,58
Bari	22,08	77,92	0,80	74	Albania	62,35
Ravenna	45,07	54,93	3,45	73	Albania	26,83
Trento	21,11	78,89	3,79	73	Marocco	21,02
Palermo	77,41	22,59	0,57	72	Sri Lanka	18,76
Pavia	15,87	84,13	2,75	72	Albania	27,32
Rimini	55,30	44,70	5,05	72	San Marino	27,60
Udine	34,02	65,98	2,75	72	Albania	17,10
Viterbo	17,25	82,75	2,07	72	Albania	14,88
Macerata	9,38	90,62	4,45	71	Macedonia	22,79
Pordenone	29,16	70,84	4,71	71	Albania	28,76
Alessandria	28,88	71,12	4,31	69	Albania	31,20
Ascoli Piceno	4,75	95,25	3,11	68	Albania	31,52
Novara	43,60	56,40	2,97	68	Albania	31,77
Piacenza	43,51	56,49	4,90	68	Albania	21,09
Imperia	27,12	72,88	3,62	66	Albania	26,78
Arezzo	29,45	70,55	4,38	64	Albania	28,22
Ferrara	36,91	63,09	2,25	64	Marocco	27,87
Grosseto	29,97	70,03	2,58	64	Albania	18,37
Napoli	23,33	76,67	0,25	64	Cina	20,98
Lucca	31,29	68,71	2,12	63	Marocco	24,16
Massa-Carrara	41,46	58,54	2,18	63	Albania	30,25
Livorno	48,96	51,04	1,78	62	Albania	26,29
Latina	32,16	67,84	1,21	62	Albania	14,50
..						
Totale Italia 37,79		62,21	2,31	186	Albania	17,75

Disaggregando opportunamente i dati della Tabella 12 è possibile ricavare alcuni indicatori della distribuzione degli alunni stranieri nei comuni capoluogo e fuori di essi.

A. La seconda colonna ordinata in modo decrescente illustra il grado di accettazione e/o inserimento degli immigrati nel territorio del comune capoluogo della provincia. I valori alti sono segno di forte presenza territoriale; viceversa, i valori bassi e il conseguente spostamento nelle aree dei comuni della provincia informa sulla dispersione che gli stranieri hanno in qualche modo dovuto subire. Una dispersione spiegabile in tanti modi, certo.

- o Il caso, ad esempio, di province come Treviso e Vicenza, con valori bassi nel capoluogo, possono dare adito al sospetto di una non accettazione, da parte degli

autoctoni, degli stranieri: in entrambi i casi si tratta di province interessate pesantemente dal fenomeno migratorio, soprattutto per motivi legati al lavoro; i loro comuni periferici, quelli esterni alla fascia urbana per intenderci, offrono indubbiamente alte possibilità di impiego. Nonostante ciò, ben l'85,93% degli alunni stranieri è disperso nei territori dei vari comuni provinciali, nel caso di Treviso. Dal punto di vista della ricerca ciò introduce una difficoltà di coordinare le varie attività di integrazione scolastica, proprio per l'enorme dispersione delle persone interessate.

- o D'altro canto, nel caso di Genova, che appare al primo posto della tabella disaggregata coi criteri sopra esposti, c'è da considerare la limitata area disponibile della provincia, nonché le difficoltà oggettive di trovare alloggio al di fuori del territorio del comune capoluogo.
 - o Nel caso di Palermo, Torino, Roma e Milano (dal secondo al quinto posto della disaggregazione), si può fare un discorso un po' diverso: qui la possibilità alloggiativa e l'indubbia importanza che hanno tali centri urbani hanno determinato una forte presenza, accompagnata da un'offerta di lavoro e di alloggio forti. Aggiungendo a questa lista anche Rimini, ecco che abbiamo elencato le province in cui la presenza degli stranieri a scuola raggiunge una percentuale superiore al 50% nel comune del capoluogo.
- B. Disaggregando la tabella 5 secondo la quarta colonna, otteniamo la percentuale di alunni con cittadinanza non italiana per cento frequentanti. In questo caso le difficoltà sono direttamente proporzionali all'aumentare del valore: la misura di 6,12 di Reggio Emilia indica un'alta presenza e una relativa difficoltà d'intervento. Valori come quelli di Bari, Palermo e Napoli, tutti sotto l'unità, permettono di intravedere una situazione di non emergenza; Palermo, d'altro canto, presenta una concentrazione nel comune capoluogo pari al 77,41%. La questione delle cittadinanze è legata anche alla presenza di lingue diverse: come si vedrà nelle osservazioni svolte nella ricerca sul campo del Quartier del Piave, della Vallata e dell'Alpago, ci sono stati in cui le lingue parlate sono numerose; è perciò presumibile che gli alunni provenienti dagli stessi siano portatori di una complessità linguistica e culturale densa, certamente più ricca di quella di italiani che parlano la sola lingua italiana o, come spesso accade, conoscono bene solo un dialetto;
- C. La colonna delle cittadinanze rappresentate (la quinta) è quella con cui abbiamo ordinato la tabella 12. Gli alti valori di Milano e Roma (154 e 149 nazionalità) introducono una forte complessità d'interventi. Ben 15 province hanno un numero di nazionalità a tre cifre e il valore minore è comunque 62, tra le province che appaiono in lista;
- D. A questo punto vale la pena di soffermarsi sulle ultime due colonne, relative allo stato estero più rappresentato e alla percentuale di alunni di tale stato rispetto agli altri di nazionalità non italiana. Nel totale delle 51 province elencate nella tabella, l'Albania risulta al primo posto in ben 25; segue il Marocco, con 16 presenze; infine la Cina con 2 e il resto con un'unità (sette nazionalità). Non è una situazione disperata, anzi: le cinquantun province

presentano in totale una variabile di 11 nazionalità preponderanti, di cui due sono massicciamente presenti. Nel caso dell'Albania, la media è del 17,75%.

- E. Quello qui sopra considerato è un primo passo verso la razionalizzazione di interventi educativi e integrativi in ambito scolastico. Il passo successivo è, comunque, vedere all'interno della provincia quale sia la distribuzione nelle scuole, quali siano i centri a cui gli alunni guarderanno per affrontare la scuola superiore, quali risorse umane sono disponibili per l'integrazione di studenti con lingue diverse dalla nazionale. Vedremo in che cosa possono consistere gli interventi e come potranno essere modificati via via che il tempo passa e la presenza straniera a scuola seguirà l'iter normale dalla prima elementare fino alla fine delle superiori.

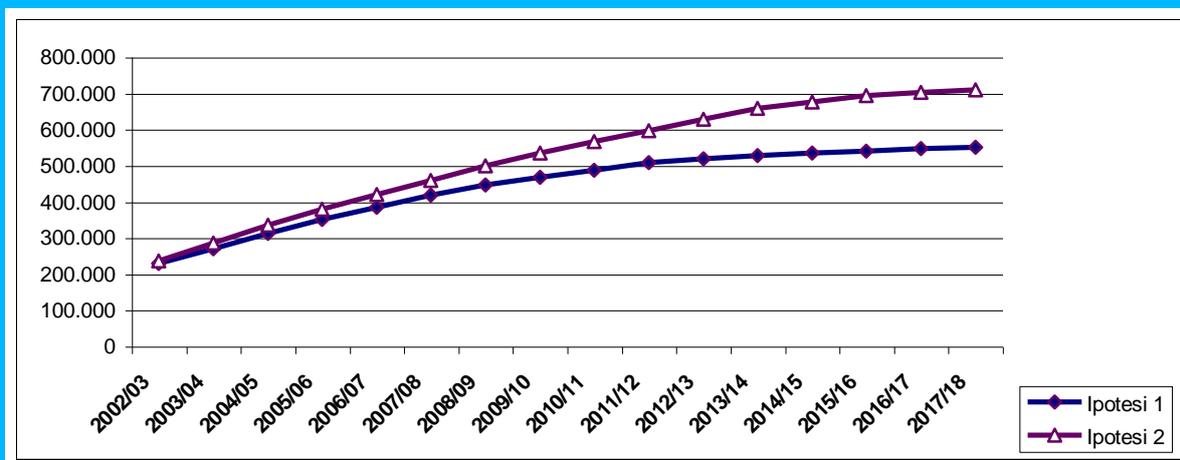
In questo modo sarà possibile operare anche un'integrazione più complessa: non solo degli stranieri nei confronti del nuovo territorio e di quello che ne deriva, ma anche un'integrazione rispetto alla cultura di provenienza. Si ricordi che l'aumento degli stranieri a scuola dipende sì dai ricongiungimenti familiari ma anche, e ciò è in forte aumento, dalla nascita di bambini. Sperare che essi riescano così ad integrarsi naturalmente nel territorio italiano è una falsa consolazione; se questo avverrà grazie all'aumento della scolarità italiana per mezzo della frequentazione della scuola fin dai primi anni di corso, senz'altro verranno a galla altre problematiche, legate alla differenza culturale intergenerazionale per esempio, che non è un fatto trascurabile nemmeno in ambito scolastico. Per riassumere tutto ciò si guardi all'elenco seguente, che illustra le tipologie di stranieri presenti nella scuola italiana:

1. ci sono figli di stranieri che sono nati fuori d'Italia;
2. ci sono figli di stranieri che sono nati in Italia;
3. ci sono stranieri nati fuori d'Italia, che hanno frequentato fin dalla prima classe elementare;
4. ci sono stranieri nati fuori d'Italia, che si iscrivono in corso d'anno scolastico;
5. ci sono stranieri figli di un genitore italiano e di uno straniero;
6. ci sono stranieri adottati da piccoli e stranieri adottati da grandi: non sono registrati come stranieri;
7. ci sono stranieri di culture diverse, più o meno vicine alla nostra;
8. ci sono stranieri risultanti dalla combinazione di queste variabili;

Tabella 13 - Tendenze ipotizzate sulla popolazione scolastica non italiana nei prossimi anni e relativo grafico

ANNO SCOLASTICO	IPOTESI 1	IPOTESI 2
2002/03	229.142	236.075
2003/04	270.132	285.369
2004/05	311.971	336.327
2005/06	351.423	379.246
2006/07	384.436	420.563
2007/08	418.267	459.461
2008/09	446.444	498.904
2009/10	467.742	534.840

2010/11	488.223	566.452
2011/12	507.888	597.519
2012/13	518.633	628.041
2013/14	527.744	658.020
2014/15	535.221	676.627
2015/16	541.066	693.602
2016/17	546.737	702.985
2017/18	550.390	710.190



La tabella 13 e il relativo grafico danno l'idea di cosa ci aspetta nel prossimo futuro. Che fare? Attendere che qualcuno intervenga, magari propagandando una chiusura delle frontiere o creando un forte legame tra lavoro e permanenza straniera in Italia (niente lavoro = niente Italia) oppure confinando gli stranieri in centri delimitati per evitare la contaminazione della nostra cultura? Non credo a soluzioni di questo tipo, mi sembrano non soluzioni. Dovremo (uso il futuro, non il condizionale) partire dalla dignità delle persone, dalle loro attitudini e capacità, dalla loro cultura, dalla loro individualità. Il sistema complesso in cui siamo immersi, la mondializzazione in atto, i movimenti tra stato e stato se non da continente a continente, i cambiamenti degli stili di vita: ciò interessa tutti noi. Cercare di chiuderci nel nostro territorio, di difendere la nostra già corrotta identità, di fingere che basti alzare un muro di leggi per risolvere i problemi: non mi sembra una strada realistica. È necessario assumersi una dose di responsabilità maggiore. E non parlo qui per coloro che operano nella scuola, che già sono soggetti a dei carichi per i quali non sono stati preparati e a cui stanno con fatica reagendo, visti i mezzi e le risorse messe a disposizione e i progetti per il futuro anno scolastico (leggi Finanziaria). Intendo dire che la costruzione di un'identità è un processo a cui partecipiamo in modi diversi tutti quanti, rinunciando ad una parte di ciò che siamo.

Tabella 14 – Prima disaggregazione per caratteristiche provinciali

NUMERO PROVINCE APPARTENENTI AL PRIMO CLUSTER	14
LOCALIZZAZIONE GEOGRAFICA	SUD E ISOLE (AG, BN, CA, CL, CZ, IS, KR, NA, NU, OR, PZ, SA, SS, TP)

CARATTERISTICHE PRINCIPALI	<ul style="list-style-type: none"> • Alto tasso di disoccupazione • Alto numero di permessi di soggiorno rilasciati per iscrizione alle liste di collocamento • Alto numero di alunni provenienti da paesi africani • Alto numero di alunni provenienti dal Marocco • Bassa percentuale di promossi nella scuola secondaria di I grado • Bassa percentuale di promossi nella scuola elementare • Bassa presenza di alunni con cittadinanza non italiana in tutti gli ordini di scuola • Basso numero di permessi di soggiorno rilasciati per motivi di lavoro
----------------------------	---

Questo primo raggruppamento contiene 14 province con scarso potere d'attrazione. La distribuzione sul territorio nazionale delle stesse comprende tutta la Sardegna. In ogni caso non sono presenti province del Centro Italia né del Nord. La maggior parte delle provenienze è africana, specialmente marocchina. I permessi di soggiorno sono legati soprattutto all'iscrizione nelle liste di collocamento; molto basso il valore di iscrizioni per motivi di lavoro.

Tabella 15 – Seconda disaggregazione per caratteristiche provinciali

NUMERO PROVINCE APPARTENENTI AL SECONDO CLUSTER	27
LOCALIZZAZIONE GEOGRAFICA	Sud (AV, BA, BR, CB, CE, CH, CS, CT, EN, FG, FR, LE, LI, LT, ME, MS, MT, PA, PE, RC, RG, RI, SO, SR, TA, VB, VV)
Caratteristiche principali	<ul style="list-style-type: none"> • Alto tasso di disoccupazione • Alto numero di alunni provenienti dall'Albania • Alto numero di alunni provenienti da paesi dell'Unione Europea • Basso numero di permessi di soggiorno rilasciati per motivi di lavoro • Bassa presenza di alunni con cittadinanza non italiana in tutti gli ordini di scuola

È il raggruppamento che fa riferimento ad aree costiere della Puglia e del Sud, dove forte è la presenza di immigrazione albanese e quella di immigrati da Germania e Francia di origine italiana. Alto è il tasso di disoccupazione come basso il numero di permessi rilasciato per motivi di lavoro. La presenza di alunni stranieri cresce leggermente.

Tabella 16 – Terza disaggregazione per caratteristiche provinciali

Numero province appartenenti al terzo cluster	32
---	----

LOCALIZZAZIONE GEOGRAFICA	CENTRO, SETTENTRIONE E FASCIA ADRIATICA (AL, AN, AP, AQ, AR, AT, BL, FE, FO, GO, GR, IM, LU, MC, PD, PI, PN, PS, PT, PV, RA, RN, RO, SP, SV, TE, TN, TR, TS, UD, VE, VT)
Caratteristiche principali	<ul style="list-style-type: none"> • Alto numero di alunni provenienti da paesi non appartenenti all'Unione Europea • Alto numero di alunni provenienti da paesi dell'ex- Jugoslavia • Alta presenza di alunni con cittadinanza non italiana nella scuola elementare e nella scuola secondaria di I e di II grado • Basso numero di permessi di soggiorno rilasciati per l'iscrizione alle liste di collocamento • Bassa presenza di alunni provenienti da paesi africani • Basso tasso di disoccupazione

Si tratta del raggruppamento più numeroso: sono presenti province della costa adriatica del centro e del Nord, con tutte le province delle Marche, del Friuli-Venezia Giulia e della costa della Romagna. La presenza di studenti nella scuola è forte in tutti i gradi scolastici; la loro provenienza è specialmente europea, non comunitaria. Il benessere economico e sociale di queste province attira molto gli immigrati.

Tabella 17 – quarta disaggregazione per caratteristiche provinciali

NUMERO PROVINCE APPARTENENTI AL QUARTO CLUSTER	28
Localizzazione geografica	Centro, Settentrione (BG, BI, BO, BS, CN, CO, CR, FI, GE, LC, LO, MI, MN, MO, NO, PC, PG, PO, PR, RE, RM, SI, TO, TV, VA, VC, VI, VR)
Caratteristiche principali	<ul style="list-style-type: none"> • Alta presenza di iscritti all'anagrafe provenienti da paesi a forte pressione migratoria • Alta presenza di alunni stranieri di ogni ordine di scuola • Alto numero di depositi bancari • Alti redditi • Alto numero di permessi di soggiorno rilasciati per motivi di lavoro • Alto numero di alunni provenienti da paesi asiatici • Basso numero di permessi di soggiorno rilasciati per altri motivi • Bassa presenza di alunni provenienti da paesi appartenenti all'Unione Europea • Bassa presenza di alunni provenienti da paesi non appartenenti all'Unione Europea • Basso tasso di disoccupazione

L'ultimo cluster disaggregato segnala l'attrazione che le province indicate suscitano negli immigrati. Gli studenti sono numerosi in tutti gli ordini scolastici; il dato è confortato da alti indicatori su permessi di soggiorno rilasciati per motivi di lavoro e alto numero di depositi bancari. Bassa è la disoccupazione e alto lo sviluppo economico e sociale. Sono presenti sia grandi aree urbane sia piccoli centri provinciali, tutti collocati nel Centro-Nord. Forte è la presenza di studenti asiatici. Riportiamo, infine, un'immagine della distribuzione delle province nei quattro cluster così come appare nella ricerca del MPI.

Tarzo elementare	108	12	11,1
Corbanese elementare	62	3	4,8
Totale Tarzo	384	45	11,7
Istituto Comprensivo di Farra di Soligo			
Col san Martino elementare	156	26	16,7
Farra di Soligo materna	74	9	12,2
Col san Martino media	186	20	10,7
Farra di Soligo elementare	125	10	8,0
Soligo elementare	129	8	6,2
Totale Farra di Soligo	596	64	10,9
Istituto Comprensivo di Follina			
Cison di Valmarino elementare	97	27	27,8
Miane elementare	154	30	19,5
Follina elementare	174	30	17,2
Miane medie	116	19	16,4
Follina medie	157	18	11,5
Totale Follina	698	124	17,8
Istituto Comprensivo di Pieve di Soligo²¹			
Pieve di Soligo Vaccari elementare	111	19	17,1
Pieve di Soligo Contà elementare	180	24	13,3
Pieve di Soligo media	352	34	9,7
Barbisano elementare	82	5	6,1
Solighetto elementare	110	3	2,7
Refrontolo elementare	65	1	1,5
Pieve di Soligo materna	42	0	0
Totale Pieve di Soligo	942	86	9,1
TOTALE	3.171	385	12,1

Riconsideriamo i dati nazionali: 2,31 stranieri per 100 frequentanti. Il valore, come si è già detto, è basso, specie se confrontato con altri stati europei. Anche la percentuale per macro regione, 4,06 % nel Nord Est, pur essendo la più alta di tutte le macro regioni italiane, non offre stimolo all'allarmismo.

Nel caso del Veneto la percentuale di stranieri scende al 3,66%. Se poi veniamo alla provincia di Treviso, a cui appartengono i Comuni sopra elencati, il valore sale a 4,81%. Maggiore, certo, delle quote precedenti.

Nel momento in cui la nostra indagine abbandona i dati forniti dal Ministero della Pubblica Istruzione e si affida ad un'indagine sul campo, le sorprese sono considerevoli. Vediamole attraverso la tabella n. 1, che è stata ordinata osservando i valori della quarta colonna in modo decrescente.

I dati da me raccolti illustrano in modo evidente il discostarsi dei valori periferici di ogni singolo Istituto Comprensivo da quelli nazionali, regionali e provinciali, nonché macroregionali. Il territorio esaminato (che unisce le scuole in rete) presenta una media di ben 12,1% di presenze straniere rispetto alla totalità della popolazione scolastica.

Prima considerazione: singoli istituti, collocati in un territorio provinciale dove la percentuale di stranieri è al massimo di 4,81, presentano valori che vanno molto al di là di tale indice. Come si potrà constatare, nei singoli ordini di scuole possono esserci dei valori ancora maggiori: si veda la media di Moriago e di Sernaglia (18,2 e 14,0%); l'elementare di Revine Lago insieme

²¹ A Pieve di Soligo sono presenti anche degli istituti superiori. Si tratta del "M. Casagrande", sede del Liceo delle Scienze Sociali, del Liceo Scientifico e dell'Istituto Tecnico per Geometri, di cui esiste anche un corso serale; inoltre è presente anche una scuola privata, Istituto Tecnico per Ragionieri. Ho escluso dal conteggio la presenza straniera di tali istituti per i bassi numero e percentuale. Nel caso della scuola pubblica superiore il valore è dell'1,93% (11 allievi).

all'elementare e alla media di Tarzo (rispettivamente 17,0, 11,9 e 11,1%); l'elementare e la media di Col San Martino, con 16,7 e 10,7% (trascuriamo, qui, il dato della materna); le elementari di Cison di Valmarino, Miane e Follina (**27,8**, 19,5 e 17,2%), insieme ai dati delle medie di Miane e Follina (16,4 e 11,5%); infine i dati delle elementari "Vaccari" e "Contà" di Pieve di Soligo (17,1 e 13,3%).

Seconda considerazione: se nel caso del singolo istituto abbiamo valori diversi a seconda del plesso, molto più alti di quanto ci dicano le percentuali nazionale, macroregionale, regionale o provinciale, bisogna anche considerare che l'attività scolastica si svolge in singole classi; classi in cui i dati possono assumere valori ancora maggiori. Considero qui il caso di alcune scuole di Pieve di Soligo.

TABELLA 2 – DATI DI ALCUNE SCUOLE DELL'ISTITUTO COMPRENSIVO DI PIEVE DI SOLIGO²²

SCUOLA	CLASSE	ALUNNI COMPLESSIVI			ALUNNI STRANIERI			% STRANIERI	NAZIONALITÀ	LINGUE PRESENTI ²³
		M	F	T	M	F	T			
Elementare "Vaccari"	II A	7	7	14	3	4	7	50,0	3	5 ²⁴
Elementare "Contà"	I C	8	7	15	3	2	5	33,3	4	7
Elementare "Contà"	V B	8	7	15	1	3	4	26,7	4	n. d.
Elementare "Contà"	IV A	15	7	22	1	4	5	22,7	4	6
Elementare "Vaccari"	III A	8	16	24	1	4	5	20,8	4	7 ²⁵
Media Pieve di Soligo	I A	10	10	20	3	1	4	20,0	2	n. d.
Elementare "Vaccari"	III B	11	13	24	0	3	3	12,5	2	3

Si notano i valori altissimi della II A e della I C delle elementari "Vaccari" e "Contà" (50,0 e 33,3%) prima di tutto; ma anche gli altri non sono da meno. C'è poi da considerare la presenza di nazionalità diverse, che introducono ulteriori problemi di integrazione e programmazione del lavoro. Infine, da una calcolo fatto a parte, vi è una presenza considerevole di lingue, tra le quali non è stata conteggiata quella italiana.

Tabella 3 - Rete "Alunni stranieri" - I.C. di Pieve di Soligo, Farra di Soligo, Follina, Sernaglia della Battaglia, Tarzo, Istituto Superiore "M. Casagrande"²⁶

	I.C. PIEVE		I.C. FARRA		I.C. FOLLINA		I.C. SERNAGLIA		I.C. TARZO		IST. SUP. "M.CASAGRANDE"	
	A. SCOL.		A. SCOL.		A. SCOL.		A. SCOL.		A. SCOL.		A. SCOL.	
	00-01	01-02	00-01	01-02	00-01	01-02	00-01	01-02	00-01	01-02	00-01	01-02
N. stranieri	67	100	63	73	101	123	55	64	37	45	4	11

²² Rilevamento del 20 novembre 2001.

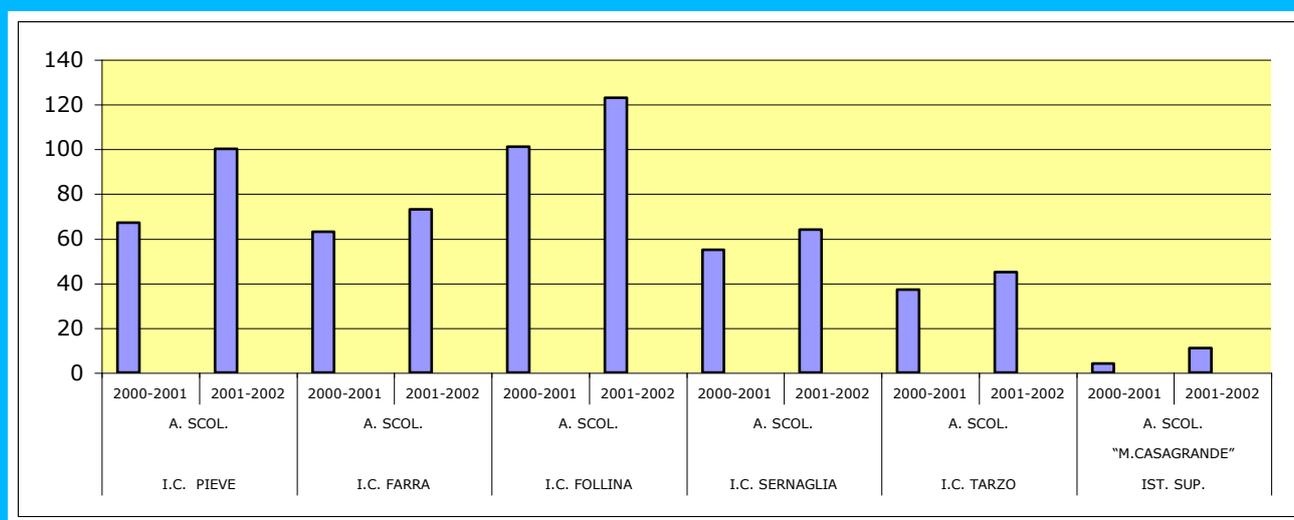
²³ Il dato non è suffragato da valori riportati nelle cartelle degli allievi, nelle quali non sono registrate le lingue conosciute. Le mie deduzioni fanno riferimento a quanto appare in Caritas di Roma, Immigrazione. Dossier statistico 2001, Anterem, Roma, ottobre 2001, p. 229.

²⁴ Il numero tiene conto che in Albania si parla il Tosco e il Ghego (scelgo una lingua), in Macedonia il Macedone, il Turco, il Volacco e il Rom (ne scelgo due) e in Senegal il Francese, il Wolof, il Peul, il Serere e il Diula (anche qui ne scelgo due).

²⁵ Alle considerazioni fatte per il Senegal, vanno aggiunte due lingue per il Bangladesh (Bengali, Urdu e Inglese), due per il Marocco (Arabo, Berbero, Francese) e una per la Bosnia (Serbo-Croato).

²⁶ Rilevamento dei dati del 20 febbraio 2002.

Aumento % tra i due aa. ss.	+49,2		+15,9		+21,8		+16,4		+21,6		+175,0	
% stranieri	7,4%	10,6%	9,2%	10,9%	14,7%	17,6%	10,2%	11,6%	9,6%	11,6%	0,7%	1,9%
incremento in %	+3,2		+1,7		+2,9		+1,6		+1,7		+1,2	



La tabella 3 ci indica la progressione delle iscrizioni nella rete di scuole della Vallata e del Quartier del Piave tra gli anni scolastici 2000-2001 e 2001-2002. A parte il dato dell'Istituto Superiore "Casagrande", con valori bassi e riferito comunque a tipologie di scuole superiori poco "gettonate" dalla presenza straniera, i dati degli altri istituti comprensivi sono alti. Abbiamo già visto, nell'analisi dei dati nazionali, come le scelte della scuola superiore vertano soprattutto verso istituti professionali e tecnici; da ciò si deduce che ci sarà una migrazione forte di alunni stranieri verso città limitrofe che offrono istituzioni scolastiche di questo tipo (Vittorio Veneto e Conegliano). Sono forti gli aumenti dell'I. C. di Pieve di Soligo (49,2%); da tenere in forte considerazione anche quelli che si collocano sopra il 20% (Follina e Tarzo); non trascurabili gli altri (inserimenti in singole classi).

Tabella 4 - Rete "Alunni stranieri" - I.C. di Pieve di Soligo, Farra di Soligo, Follina, Sernaglia della Battaglia, Tarzo, Istituto Superiore "M. Casagrande"

	I.C. PIEVE	I.C. FARRA	I.C. FOLLINA	I.C. SERNAGLIA	I.C. TARZO	IST.SUP. "M. CASAGRANDE"
	A. SCOL. 2001-2002	A. SCOL. 2001-2002	A. SCOL. 2001-2002	A. SCOL. 2001-2002	A. SCOL. 2001-2002	A. SCOL. 2001-2002
Variazione stranieri Da inizio anno scol. al 20.2.2002	20	19	12	6	3	1
Classi sul totale con percentuale superiore al 15% valore assoluto	11/51	9/39	23/39	13/35	8/22	0
Classi sul totale con percentuale superiore al 15% valore %	21,6	23,1	59,0	37,1	36,4	0

La tabella 4 contiene valori sensibili. Si guardi alla seconda riga: sia l'I. C. di Farra di Soligo sia quello di Pieve hanno subito una variazione di alunni iscritti pari ad una classe. I dodici di Follina sono difficilmente gestibili a scuola avviata. Nella quarta riga, il valore percentuale ci informa che, a parte il caso dell'istituto superiore, in tutte gli altri istituti il numero di classi che registrano la presenza di più del 15% di stranieri si attesta su una media del 35,4 (calcolo fatto a parte, senza considerare l'istituto superiore), con una punta massima del 59,0% nell'istituto comprensivo di Follina.

Tabella 5 - Tabella riassuntiva dati complessivi della rete

Totale alunni stranieri		Aumento percentuale nei due anni
a. s. 2000-2001	a. s. 2001-2002	
327	416	+ 27,2 %

Si noti che un aumento del 27,2% tra un anno e l'altro non è di poco conto, in un territorio in cui la presenza degli stranieri a scuola è già di per sé notevole.

Tabella 6 – Serie storica dell'Istituto Comprensivo "A. Fogazzaro" di Follina (Follina, Miane e Cison) tra l'anno scolastico 1998-99 e il 2001-2002

a. s.	elementare									media						TOT.	STR.	% STR	variazione annuale stranieri
	CISON			MIANE			FOLLINA			MIANE			FOLLINA						
	tot.	st.	% st	tot.	st.	% st	tot.	st.	% st	tot.	st.	% st	tot.	st.	% st				
98-99	103	9	8,7	171	15	8,9	150	8	5,3	84	11	13,1	126	3	2,4	634	46	7,2	
99-00	114	19	16,7	162	23	14,2	153	9	5,9	99	10	10,1	131	13	9,9	659	74	11,2	+ 60,9%
00-01	107	22	20,6	163	25	15,3	177	20	11,3	102	18	17,6	137	16	11,7	686	101	14,7	+ 35,1%
01-02	97	27	27,8	154	30	19,5	174	30	17,2	116	19	16,4	157	18	11,5	698	124	17,8	+22,8%

Nel caso dell'Istituto Comprensivo di Follina, spiccano i dati riferiti a Cison, anche se i rimanenti sono rilevanti. Causa un decremento degli alunni italiani, nel 2001-2002 la percentuale di quelli stranieri è salita al 27,8%.

In che senso tali aumenti sono da tenere in considerazione? Chi non ha presente il lavoro didattico e pedagogico che un insegnante svolge a scuola, avrà bisogno di qualche chiarificazione. La lingua è lo strumento che media la pratica di insegnamento/apprendimento. Però, la scarsa o nulla conoscenza della lingua italiana, nel nostro caso, non è per forza indice di incapacità mentale di un individuo. Come fare a capire qual è la preparazione di un alunno allorché si affaccia alla scuola italiana e non dispone di una conoscenza linguistica sufficientemente valida per entrare in contatto con gli insegnanti? Come fare a capire qual è la sua maturità cognitiva, qual è insomma la sua capacità di usare la mente? Da questo punto di vista c'è un'insufficiente numero di strumenti atti a sostituire la presenza di test basati sulla lingua italiana. Come, d'altro canto, insufficienti sono le risorse, soprattutto umane, di cui la scuola dispone, causa una cattiva gestione del governo di un fenomeno oramai più che decennale. Allorché, come nel caso della I C della scuola elementare

“Contà” di Pieve di Soligo (coi suoi 5 stranieri su 15 alunni, di quattro nazionalità diverse e in possesso potenzialmente di 7 idiomi senza la lingua italiana) o come nel caso della II A dell’elementare “Vaccari” (metà della popolazione della classe è straniera, con tre nazionalità e cinque idiomi) le maestre si trovano di fronte una tale realtà, come è possibile risolvere i problemi, che non è detto siano stati previsti, dato che spesso gli stranieri minori seguono i loro genitori e l’inserimento nella scuola avviene ad anno scolastico iniziato? E come sarà possibile affrontare una tale situazione allorché la presenza delle maestre andrà riducendosi, così come dovrebbe avvenire con l’inserimento del cosiddetto *maestro unico*, voluto nella riforma della scuola del Ministro Moratti? O, ancora, con la riduzione del numero degli insegnanti di sostegno, il cui compito non è solo quello di seguire un alunno segnalato, ma di essere presenti nella classe in quanto insegnanti di classe, insegnanti di tutto l’insieme degli alunni/allievi che la compongono²⁷?

A questo proposito va aperta una digressione sul tema dell’handicap. C’è una sorta di luogo comune che tende a creare un rapporto di equivalenza straniero-handicap. Nella mia ricerca, a dire il vero, non sono emersi casi che possano avvallarla. Però, è interessante valutare a che cosa serve un insegnante di sostegno (già il termine, di per sé, elude la parola handicap). Partiamo da un enunciato: “*La scuola deve organizzarsi su misura delle caratteristiche personali dei singoli alunni*”²⁸. Uno dei più grossi impedimenti al proseguimento della carriera scolastica, all’interno della scuola dell’obbligo, deriva da ripetenza, interruzione della frequenza, evasione dell’obbligo di frequenza, frequenza irregolare, comportamenti problematici (questi ultimi sono i più preoccupanti, in quanto si situano in una posizione di border-line, di linea di confine, un luogo in cui è difficile diagnosticare se vi sia un reale handicap o una momentanea difficoltà di apprendimento): dalle statistiche emerge un 3-4% di alunni svantaggiati e il 5-6% di disadattati²⁹. I giovani a rischio sono “(...) *soggetti che spesso provengono da famiglie deprivate sul piano socio-economico-culturale; soggetti che provengono da famiglie solide economicamente ma con insufficiente cultura; soggetti deprivati affettivamente o che fanno parte di gruppi di minoranze (nomadi, extracomunitari ecc...)*”. la questione riguarda l’interpretazione del concetto riassunto dalle parole “svantaggio culturale”: si tratta di una disabilità? In caso affermativo, chi se ne deve occupare? Apparentemente non è un handicap, ma la Gazzetta Ufficiale del 13 settembre 1995 riporta il Decreto del 27 giugno dello stesso anno: “Nuovi programmi dei corsi biennali di specializzazione di alunni in situazione di handicap”. Nuovi in quanto, rispetto a quelli precedenti, prospettano un diverso curriculum, perciò competenze ulteriori. Una sua possibile e razionale interpretazione, che tiene conto del contesto nel quale esso s’inserisce (obsolescenza delle vecchie divisioni concernenti unicamente i sordi, i ciechi e gli “psicofisici”; denominazioni e considerazioni di minoranze adottate nei diversi Paesi dell’Unione Europea) permette di inserire soggetti che, finora, erano rimasti esclusi da un servizio così importante nella scuola pubblica. Nella tassonomia dei casi che è stata elaborata nell’articolo curato

²⁷ Si ricordi che in sede di scrutinio essi hanno diritto di votare per tutti gli alunni e non solo per quello che seguono in particolare.

²⁸ A. C. Bandinelli, *Disabilità e dintorni. Lo svantaggio culturale*, in *Handicap. Risposte*, mensile d’informazione, dicembre 1998, p.7.

²⁹ Una statistica più precisa non è disponibile. Considero che molti allievi con problemi sono inseriti in istituti professionali: perciò, in questo caso, la percentuale aumenta decisamente.

da Angela Carlino Bandinelli³⁰ figurano le seguenti disabilità con i relativi riferimenti esplicativi. Dalla tabella pubblicata nella rivista ho estratto la parte che compare nella tabella 4. Si noteranno, in grassetto, le voci che, secondo me, interessano i bambini stranieri; l'esperienza mi suggerisce, comunque, che altre ancora sono le problematiche presenti per loro, conseguenza delle condizioni nelle quali sono costretti a vivere. Chiudo qui.

TABELLA 7 – DISABILITÀ E RIFERIMENTI ESPLICATIVI

DISABILITÀ	RIFERIMENTI ESPLICATIVI
<p><i>Interpersonale:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Socioculturale</i> • <i>Affettivo-relazionale</i> 	<p>SOCIOCULTURALE</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. deprivati socio-economici 2. immigrati 3. iperprotetti <p>AFFETTIVE-RELAZIONALI</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. autistici 5. schizofrenici 6. disadattati
<p><i>Altre</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 7. dislessici 8. discalculici 9. ipercinetici <p>DIFFICOLTÀ DI APPRENDIMENTO</p> <ol style="list-style-type: none"> 10. bisogni educativi speciali temporanei

Se per ora i problemi riguardano soprattutto l'inserimento a scuola dello straniero, non dobbiamo dimenticare di gettare uno sguardo al di là dell'immediato. Infatti, c'è da considerare che i bambini stranieri che nascono in Italia saranno stranieri dal punto di vista istituzionale (la legge italiana prevede che un bambino nato da due stranieri sia anch'esso tale), ma non da quello pratico. Egli, dopo essere nato in un ospedale italiano, aver seguito i corsi di studi della scuola italiana, aver praticato amicizie anche italiane, risulterà straniero ai propri genitori, più che agli indigeni. Ed è proprio di fronte a questa eventualità, ai conflitti intergenerazionali che potranno nascerne che bisogna progettare qualcosa. La laicità di uno stato come quello italiano potrà essere in grado di far fronte alla presenza di religioni che modellano civilmente la mente degli individui, ma in un modo conflittuale con i valori di uno stato laico? Saprà superare le difficoltà che si incontreranno? Saprà contribuire a costruire e mantenere un rapporto rispettoso fra genitori stranieri e figli italiani, ma stranieri anagraficamente? Sono domande alle quali è utile cercare una risposta prima che si crei una nuova *emergenza*.

³⁰ A. C. Bandinelli, op. cit., p. 7.

UN CASO PARTICOLARE: L'ALPAGO
(COMUNI DI FARRA, PIEVE, PUOS, TAMBRE E SPERT, CHIES E LAMOSANO)

Il caso dei Comuni dell'Alpago sopra elencati è un altro indicatore territoriale che si differenzia dalle statistiche nazionali, macroregionali, regionali e provinciali. Si tratta di Comuni che sorgono tutti in Provincia di Belluno; sono limitrofi con la provincia di Treviso e, naturale territorio al quale si avvieranno nel prosieguo degli studi superiori, è senz'altro Vittorio Veneto, insieme a Longarone (sede di un Istituto Alberghiero) e Belluno.

TABELLA 9 – DATI DELL'ALPAGO, PROVINCIA DI BELLUNO, ANNO SCOL. 2001-2002

PLESSO	TOTALE ALUNNI	TOTALE STRANIERI	% DI STRANIERI
Farra d'Alpago			
Farra d'Alpago elementare	120	21	17,5

Farra d'Alpago media	75	10	13,3
Totale Farra d'Alpago	195	31	15,9
Pieve d'Alpago			
Pieve d'Alpago elementare	56	4	7,1
Totale Pieve d'Alpago	56	4	7,1
Puos d'Alpago			
Puos d'Alpago media	93	9	9,7
Puos d'Alpago elementare	92	5	5,4
Totale Puos d'Alpago	185	14	7,6
Tambre e Spert			
Tambre elementare	80	4	5,0
Spert media	60	2	3,3
Totale Tambre	140	6	4,3
Chies e Lamosano			
Lamosano elementare	60	1	1,7
Chies media	43	0	0
Totale Chies e Lamosano	103	1	0,9
TOTALE	679	56	8,2

I dati raccolti per l'Alpago danno valori inferiori a quelli del Quartier del Piave e della Vallata, ma superiori alle medie nazionali. Nel caso si prendano in esame alcune classi, le percentuali subiscono degli aumenti. Vediamo i singoli casi attraverso la tabella 2.

TABELLA 10 – DATI DI ALCUNE SCUOLE DELL'ALPAGO

SCUOLA	CLASSE	ALUNNI COMPLESSIVI			ALUNNI STRANIERI			% STRANIERI	NAZIONALITÀ	LINGUE PRESENTI ³¹
		M	F	T	M	F	T			
Media di Farra	I	12	11	23	3	3	6	26,1	3	5
Elementare di Farra	III A	8	8	16	2	2	4	25,0	3	5
Elementare di Farra	III B	8	9	17	1	3	4	23,5	3	4
Elementare di Farra	II A	11	11	22	4	0	4	18,2	4	5
Elementare di Farra	I	13	8	22	1	3	4	18,2	4	7

Anche in questo caso la disaggregazione ci ha permesso di sottolineare i casi in cui la presenza straniera è notevolmente alta. Si guardi alla media di Farra d'Alpago, e via via alle altri elementari dello stesso comune; si osservino le nazionalità e le lingue presenti.

³¹ Valgono le considerazioni fatte nella nota 2.

La metodologia da me usata, che ha fatto uso di dati statistici, con relative disaggregazioni, i quali hanno imposto un lavoro di ricerca sul campo atto ad acquisire quei dati che nel sito del Ministero della Pubblica Istruzione non sono disponibili, non poteva fare a meno di un contatto diretto con coloro che sono chiamati in modo diretto a rispondere alle pressioni politiche, sociali e psicologiche, attraverso la pratica professionale seguita, in molti casi, da anni. Gli operatori della scuola disegnano un panorama non certo roseo. Ma attenzione: non si tratta di problemi inerenti solo al mondo dell'immigrazione, quelli che emergono, anzi. La questione riguarda direttamente la pratica dell'insegnamento. Contattati in via informale, alcuni di loro mi hanno rilasciato delle testimonianze che, nella mia ricerca, non vanno per niente sottovalutate. Cerco di trovare dei punti chiave, intorno ai quali riassumere gli interventi e i nodi della questione.

- **entusiasmo:** è la prerogativa senza la quale è difficile lavorare, non solo nella scuola, ma in genere. Nonostante la stampa si sia occupata di passaggio solo ultimamente del fenomeno, taciuto poi clamorosamente dai tragici fatti della scuola del Molise a tutti ben noti (per cui i problemi scolastici maggiori sono ora i terremoti e gli incendi), l'entusiasmo è una qualità

che manca sempre più nell'educazione. È stato introdotto un termine poco noto, *burnout*: si tratta di una sindrome solitamente caratterizzata da particolari stati d'animo (quali ansia, irritabilità, panico, agitazione, senso di colpa, negativismo, caduta di autostima), somatizzazioni (emicrania, sudorazioni, insonnia, disturbi gastrointestinali), reazioni comportamentali (assenze o ritardi frequenti sul posto di lavoro, chiusura difensiva al dialogo, distacco emotivo dall'interlocutore, ridotta creatività, ricorso a comportamenti stereotipati). Sin dalla prima metà degli anni Ottanta la sindrome del *burnout* negli insegnanti è stata oggetto di particolare attenzione da parte di molti autori a livello internazionale ed è stata riconosciuta come risultante di affaticamento fisico ed emotivo, atteggiamento distaccato ed apatico nei confronti di studenti, colleghi e nei rapporti interpersonali, sentimento di frustrazione dovuto alla mancata realizzazione delle proprie aspettative, perdita della capacità di controllo, smarrimento di quel senso critico che consente di attribuire all'esperienza lavorativa la giusta dimensione³². Dallo studio citato in nota, curato dal medico Lodolo D'Oria, rappresentante dell'INPDAP in seno al Collegio medico dell'Asl di Milano, emergono aspetti inquietanti. Dall'analisi dei dati dell'archivio dell'INPDAP, pur essendo gli insegnanti una quantità pari al 18%, ben il 36,6% di essi chiede l'inabilità al lavoro; di questo, quasi la metà ne fa richiesta per motivi psichiatrici e non fisici. Da una valutazione che guardava al sesso e all'età, è emerso che tali variabili sono ininfluenti, come ininfluenti lo sono i gradi scolastici in cui gli insegnanti sono inseriti. E tutto questo nonostante nell'opinione pubblica siano ormai consolidati alcuni luoghi comuni: lavorano solo mezza giornata, dispongono di lunghissimi periodi di vacanza, si lamentano senza motivo, la professione docente è quella a minor rischio di stress: sembra incredibile ma è proprio tale l'idea su questa professione!

- **socializzazione:** è utilissimo conoscere alcuni aspetti psicologici che interessano i soggetti sottoposti ad un cambiamento radicale della propria vita. Il trasferimento della famiglia da un paese all'altro o quello di un alunno da una scuola all'altra (che non è detto debba riguardare solamente gli stranieri) ha per conseguenza un cambiamento radicale dei punti di riferimento su cui si basa l'identità di un soggetto, peraltro ancora giovane per poter disporre di sufficienti strategie per affrontare con tranquillità un tale evento. Il primo mese, ma a volte anche per un periodo maggiore, il soggetto deve riorientarsi all'interno del nuovo contesto. Nel caso degli alunni stranieri, poi, il contributo della famiglia è spesso scarso: un po' per la mancanza di conoscenze contestuali (alcuni di loro affidano letteralmente il figlio alla scuola, quasi meravigliandosi se questa, ad un certo punto, li convoca per qualche motivo, dato che l'affidamento è totale); di regole che noi consideriamo "normali" (firmare una nota sul libretto scolastico; atto che a volte non viene svolto per mancanza di alfabetizzazione nell'adulto e conseguente atteggiamento di vergogna); di una concezione della scuola diversa da quella del paese di origine (in alcuni paesi dell'Africa il processo d'insegnamento viene svolto in particolare da uomini). Conoscere aspetti delle culture *altre*

³² Da "Lo studio del Getsemani" di Vittorio Lodolo D'Oria, in Valore Scuola. Rivista di politica scolastica e cultura professionale, n° 18/2002, p. 19. IL testo integrale della ricerca Getsemani si trova all'indirizzo www.casadellacultura.it

è un passaggio obbligato per arrivare ad un'efficace integrazione; integrazione che, torno a ricordarlo, non è un processo unilaterale e perciò vuole un impegno da parte di tutte le componenti attrici del fenomeno. Volere per forza da un alunno, che è stato appena inserito nel contesto classe, un comportamento simile a quello degli altri compagni, è una vera e propria pretesa. Vi sono variabili in atto che non hanno termine solo con il confine dell'aula o al più con quello del recinto della scuola. Vi sono variabili culturali, religiose, comportamentali, psicologiche, economiche. Teniamo poi in considerazione che, in tale processo, i maggiori fruitori sono coloro che hanno motivato più di tutti la migrazione, ossia quelle persone che dalla venuta degli stranieri ottengono i maggiori benefici: datori di lavoro, locatori di appartamenti o case, beneficiari di tutte quelle prestazioni che i migranti sono chiamati a soddisfare. Anche loro potrebbero, in qualche modo e in collaborazione con le istituzioni, contribuire ad un processo di socializzazione valido. Per ultimo aggiungo che è emersa la fondamentale importanza della presenza dell'alunno in classe. Il processo di integrazione primario non è tanto quello che interviene tra insegnante e alunno, quanto quello che si instaura momento dopo momento tra quest'ultimo e i compagni. Se qualcuno ha fatto esperienza in questo campo, si sarà certamente reso conto che l'apprendimento linguistico è legato a quegli aspetti della vita quotidiana che riguardano i bisogni: andare in bagno, prendere il quaderno, togliersi o mettersi gli indumenti pesanti, acquistare una merendina, ecc... Lo stesso insegnamento della lingua seconda (L2), in questo caso dell'italiano per stranieri, è un addestramento in situazione;

- **crisi:** non è all'aspetto negativo della parola che faccio riferimento, bensì al contributo che essa offre alla metamorfosi della propria professione e della propria persona. Mondializzazione, migrazioni, riforma della scuola non sono aspetti che lasciano dormire sonni tranquilli. Una delle difficoltà maggiori incontrate dagli operatori scolastici è proprio quella di attuare dei cambiamenti, anche dei cambiamenti della propria capacità e del proprio modo di insegnare, confrontandosi con alterazioni così vistose. Lo straniero a scuola, così come lo straniero in genere, ha il pregio di mettere in crisi colui che se lo vede di fronte. Lo straniero ha una funzione speculare: è in esso, è attraverso di esso che comincia una riflessione su ciò che siamo, su ciò che facciamo, su come agiamo. Nessuno trova difficoltà a vivere con le proprie aspettative. È quando queste non sono soddisfatte che comincia la fatica. Tutti avrebbero un'idea dell'alunno modello. Ma è un'idea, ossia un'astrazione. Nel momento in cui ci si cala nella realtà, tali aspettative vengono ridimensionate, assumono contorni diversi, a volte sono delle vere e proprie catastrofi. È un incrocio di sguardi che disorienta. E per noi, in modo particolare se siamo stati abituati a vivere dentro a dei confini netti, con pochi scambi culturali, il disorientamento è grande. Nonostante ci contraddistingui un'immane tradizione migratoria, ci teniamo in disparte, facciamo quasi finta di non averla vissuta o ci creiamo dei luoghi comuni per rappresentare ai nostri occhi la nostra vecchia immagine di migranti: buoni, laboriosi, onesti, saldi alle proprie radici. Non insisto oltre su questo aspetto della rimozione della nostra esperienza di migranti. Rimando ad una ricerca approfondita che è stata svolta dall'Istresco (Istituto per la storia della Resistenza e della

società contemporanea della Marca Trevigiana), con la partecipazione della Regione Veneto, la Provincia e il Comune di Treviso (presentazioni di Luca Zaia, Marzio Favero)³³. Se oggi le questioni sono di un certo tipo e comunque mancano le risorse sufficienti ad affrontarle con efficacia (e non con efficienza, che non è sinonimo di successo), un domani non così in avanti tali questioni verranno modificate, estinte e ad esse ne saranno sostituite delle nuove. La riforma scolastica prevede dei punti che non sono di aiuto agli operatori della scuola. Con la presenza di una percentuale di alunni stranieri che supera di molto la media italiana del 2,31% in numerosi istituti comprensivi, ci sono delle decisioni che fanno pensare:

- come quella di ricondurre a 18 ore d'insegnamento settimanale tutte le cattedre delle scuole medie inferiori e superiori (con la possibilità di arrivare a 24, sperando che questa sia una possibilità e non un obbligo): la questione, in questo caso, è che un insegnante di troverà a lavorare di più, con oneri maggiori e stesso trattamento economico, senza la possibilità di offrire ai fruitori principali di tale servizio (leggi studenti e famiglie, e non solo stranieri s'intende) una prestazione che sia migliore;
- come quella della riduzione dei posti per gli insegnanti di sostegno: già ora, in alcuni casi, ad espletare tale insegnamento sono chiamati docenti che non sono in possesso della specializzazione³⁴. In seguito il grande traguardo di aver finalmente introdotto negli anni scorsi nella scuola soggetti ai quali per decenni è stata negata la possibilità di integrarsi nel mondo dei "normali" (normodotati questi ultimi vengono chiamati) diminuirà, col risultato che le difficoltà saranno assunte direttamente dalle famiglie, costrette così a farsi carico delle complessità, in mancanza di un principio di solidarietà appartenente ad un'etica che sembra scomparsa, ma che è parte storica di una cultura come quella di un paese civile;
- come quella di sostituire il servizio dei bidelli con quello offerto da agenzie di pulizia esterne. Sembra strano ai non addetti ai lavori, ma anche queste persone fanno parte della scuola, conoscono molte delle dinamiche che dentro a questa istituzione hanno luogo, sono parte integrante, anche se non decisionale per il progresso della carriera scolastica. In molte scuola di provincia i bidelli sono abitanti del luogo che conoscono gli alunni, che si relazionano con loro conoscendone le caratteristiche comportamentali, affettive, umane e famigliari. Ridurli a puri tecnici delle pulizie significa non tener conto o, peggio, non conoscere il ruolo prezioso che essi svolgono all'interno della scuola nonché sottostimare la dignità di cui sono portatori;

Il lavoro che sto svolgendo ha un po' lo scopo di delineare nuovi scenari, nuove problematiche. Vivere una tale crisi con la consapevolezza che si tratta di lavorare in un costante clima di emergenza, di innovazione non efficace, di cambiamenti radicali senza un filo coerente non stimola positivamente. Si rischia di cadere nella perdita di entusiasmo, così come ho già evidenziato sopra;

³³ A. Manesso (a cura), *L'emigrazione trevigiana e veneta nel Mondo*, dossier didattico.

³⁴ Un modo per occupare qualcuno senza offrire il corretto servizio all'allievo la cui famiglia paga comunque interamente le tasse scolastiche.

- **organizzazione:** è lecito pensare che in una scuola dell'autonomia la gestione delle risorse sia un punto nevralgico. Ma la scuola non può vivere solo all'interno di sé, perpetuando l'antico errore di rimanere un mondo chiuso. Per questo è importante che la scuola si apra all'esterno, a quella società di cui essa fa parte. Perché ciò accada, è necessario un lavoro organizzativo di grande impegno, non svolgibile da un'unica persona (che spesso è il Dirigente Scolastico). Sono state infatti introdotte da qualche anno le cosiddette Funzioni Obiettivo, con il compito di individuare delle aree in cui intervenire. Si tratta di un compito delicato e oneroso, gravato dal già pesante carico di lavoro di insegnamento. I riconoscimenti economici in queste attività sono irrisori rispetto al tempo e alle energie spese: lasciare all'iniziativa e al volontariato il compito di correggere gli squilibri non serve a migliorare le cose, ma solo a farle apparire come presenti: ancora una questione di efficienza, ma non di efficacia. L'impressione tra gli operatori è che svolgere queste funzioni sia necessario, però che debbano essere riconosciuti e siano necessari i titoli che servono per farlo. Occuparsi dei rapporti con gli studenti, con l'handicap, con la presenza straniera, con le aziende, con le agenzie e quant'altro non è possibile solamente perché è stato fatto un corso di aggiornamento. Vi sono nella scuola persone con ottime capacità, spesso discriminate per il semplice motivo che sono in possesso di un contratto a termine (non sono di ruolo, insomma³⁵). La gestione delle risorse deve prendere in considerazione tutti gli insegnanti, senza discriminazioni di questo tipo.

Mi sembra con questo di aver concluso la mia escursione in questo mondo. Le parole chiave che sono emerse hanno la presunzione di essere delle macro aree all'interno delle quali si celano altri nodi. Spero che il mio lavoro possa risultare stimolante per una discussione sia a livello generale sia a livello particolare, ossia nel piccolo di un territorio che cela sempre delle enormi sorprese.

Per delineare un quadro chiaro della questione della lingua, dato il suo fondamentale ruolo di mediatrice culturale, è bene considerare la presenza dei diversi idiomi (intesi come lingue e come dialetti) nel territorio italiano. Partiamo innanzi tutto dal fatto che l'Italia non presenta una omogeneità linguistica: Tullio De Mauro la definisce *Italia delle Italie*³⁶, ossia uno spazio in cui si registra la presenza di molti idiomi, che convivono con la lingua letteraria, con l'espandersi una nuova lingua standard (in cui l'intervento dei media è forte), con la presenza di lingue definite di minoranza (si tratta della minoranza di gruppi etnico-culturali). Una tabella riassuntiva della presenza di lingue in Italia (escluse quelle portate dagli immigrati) è la seguente:

³⁵ In questi ultimi quattro-cinque anni essi rappresentano circa un 18-23% del corpo insegnante.

³⁶ Dossier Caritas 2001, p. 222.

TABELLA 1 – LINGUE PARLATE IN ITALIA³⁷

ITL	Italiano		Indo-europea/Italica
	Italia	55.000.000 (1998)	Toscano, Abruzzese, Pugliese, Umbro, Laziale, Marchigiano centrale, Cicolano-Reatino-Acquitano, Molisano
LMO	Lombardo, Lombard		Indo-europea/Italica
	Milano, Lombardia, Sicilia	8.671.210 (1976)	Milanese, Lombardo orientale, Lombardo occidentale, Lombardo alpino, Novarese, Trentino occidentale, Fiamazzo latino, Latino anaunico, Bergamasco, Ticinese
NPL	Napoletano-Calabrese		Indo-europea/Italica
	Campania, Calabria, Italia meridionale	7.047.399 (1976)	Napoletano, Calabrese meridionale, Calabrese settentrionale-Lucano
EML	Emiliano-Romagnolo, Emiliano, Sanmarinese		Indo-europea/Italica
	Emilia-Romagna, Marche	3.531.780 (1987)	Emiliano occidentale, Emiliano centrale, Emiliano orientale, Romagnolo settentrionale, Romagnolo meridionale, Mantovano, Vogherese-Pavese, Lunigiano
SCN	Siciliano, Calabro-Siciliano		Indo-europea/Italica
	Sicilia	4.680.715 (1976)	Siciliano occidentale, Metafonetico centrale, Metafonetico sud-orientale, Non-metafonetico orientale, Messinese, Eolico, Pantesco, Calabro meridionale
PMS	Piemontese, Piemontèis, Piedmontese		Indo-europea/Italica
	Italia nord-occidentale, Piemonte	3.000.000 (1976)	Alto piemontese, Basso piemontese
VEC	Veneto, Veneziano		Indo-europea/Italica
	Veneto, Venezia	2.109.502 (1976)	Istriano, Triestino, Veneziano, Bisiacco
LIJ	Ligure, Líguru		Indo-europea/Italica
	Ligure, Isole di San Pietro e San Antioco (Sardegna), Carloforte e Calasetta (Sardegna)	1.853.578 (1976)	Genovese
SRD	Sardo logudorese, Sard, Sardaese, Logudorese, Sardo centrale		Indo-europea/Italica
	Sardegna centrale	1.500.000 (1977)	Nuorese, Logudorese settentrionale, Barbaricino, Logudorese sud-occidentale
FRL	Friulano, Furlan, Frioulan, Frioulian, Priulian		Indo-europea/Italica
	Italia nord-orientale, Friuli	600.000 (1976)	Friulano centro-orientale, Friulano occidentale, Carnico
GER	Tedesco		Indo-europea/Germanica
	Nord Italia, Trentino-Alto Adige, Sud Tirolo, Provincia di Bolzano	225.000 (1987)	-
FRN	Francese, Français		Indo-europea/Italica
	Val D'Aosta	100.000 (1987)	-
SLV	Sloveno, Slovene		Indo-europea/Slava
	Province di Trieste e Gorizia	100.000 (1987)	Primorski, Cividale, Resia
PRV	Provenzale, Provençal, Occitano provenzale		Indo-europea/Italica
	Val Mairo, Val Varacho, Val d'Esturo, Entraigas, Limoun, Vinai, Pignerol, e Sestriero (Piemonte), Guardia Piemontese (Calabria)	100.000 (1990)	Transalpino

³⁷ <http://www.dejudicibus.it>

AAE	Albanese-Arbëreshë		Indo-europea/Albanese
	Calabria, Puglia, Basilicata, Molise, Sicilia	100.000 (1987)	Albanese siciliano, Albanese calabro, Albanese centro-montano, Albanese di Campo Marino
FRA	Franco-Provenzale, Franco-Provençal		Indo-europea/Italica
	Italia nord-occidentale, Val D'Aosta, Faeto e Celle S. Vito (Foggia)	70.000 (1971)	Valdostano, Faeto, Celle San Vito
LLD	Ladino, Dolomite		Indo-europea/Italica
	Sud Tirolo, Dolomiti, Val Badia, Province di Bolzano, Trento e Belluno, Val Moena, Cortina D'Ampezzo, Pieve di Livininalongo, Colle Santa Lucia, Cles, Val di Non	35.000 (1976)	Atesino, Cadorino, Nonese, Gardenese, Fassano, Badiotto, Marebbano, Livinallese, Ampezzano
CLN	Catalano-Valenziano-Balearese		Indo-europea/Italica
	Alghero	21.629 (1987)	Algherese
GRK	Greco		Indo-europea/Greca
	Italia meridionale, Reggio Calabria, Salento, Aspromonte	20.000 (1987)	Salentino, Aspromontino
RMO	Romani-Sinte		Indo-europea/Indo-iraniana
	Popolazioni nomadi	14.000 (1980)	Sintí piemontese, Sloveno-croato, Manouche
RMN	Romani-Balkan		Indo-europea/Indo-iraniana
	Arlija (Erli), Popolazioni nomadi	5.000 (1990)	Arlija
RMY	Romani-Vlax		Indo-europea/Indo-iraniana
	Popolazioni nomadi	4.000 (1986)	Kalderash, Lovari
SRC	Serbo-croato		Indo-europea/Slava
	Molise, Montemitro, San Felice del Molise, Acquaviva-Collecroce	3.500 (1987)	Croato
WAE	Walser, Walscher		Indo-europea/Germanica
	Val Lesa, Valsesia, Valle Anzacxa	3.400 (1978)	-
CIM	Cimbri, Tzimbro, Zimbrisch		Indo-europea/Germanica
	Trentino Alto Adige, Veneto, Giazza, Roana	2.230 (1992)	Cimbri lusernesi, Cimbri dei Tredici Comuni, Cimbri dei Sette Comuni
QMO	Mócheno		Indo-europea/Germanica
	Fierozzo, Palú, Valle del Fersina (Trentino)	1.900 (1992)	Fierozzo, Palú, Frassilongo
COI	Corso, Corsu, Corse, Corsi		Indo-europea/Italica
	Isola della Maddalena	1.000 (1990)	Corso meridionale
SRO	Sardo campidanese, Sardu, Campidanese, Campidese, Sardo meridionale		Indo-europea/Italica
	Sardegna meridionale	Non disponibile	Cagliaritano, Arborenese, Sub-Barbaricino, Campidanese occidentale, Campidanese centrale, Ogliastrino, Sulcitano, Sardo meridionale, Sarrabense
SDN	Sardo gallurese, Sardo nord-orientale, Gallurese		Indo-europea/Italica
	Sardegna nord-orientale	Non disponibile	-
SDC	Sardo sassarese, Sardo nord-occidentale, Sassarese		Indo-europea/Italica
	Sardegna nord-occidentale	Non disponibile	-
BAR	Bavarese, Bayrisch, Bavarese austriaco		Indo-europea/Germanica
	Italia nord-orientale	Non disponibile	Bavarese centrale, Bavarese settentrionale, Bavarese meridionale

ITK Italiano ebraico, Italkian	Indo-europea/Italica
Italia	Quasi - estinta

A questa situazione va ad aggiungersi la molteplicità delle lingue presenti grazie agli stranieri. Mentre sono 78 le lingue nella scuola secondo il Ministero della Pubblica Istruzione³⁸, in rappresentanza delle 182 cittadinanze presenti nello stivale, il conto sale a 122 (proprio così!) se consideriamo che in ogni paese, accanto alla lingua ufficiale c'è un'altra parte di lingue; lingue non registrate, ad esempio, dall'Atlante Zanichelli del 2001, dal quale ha attinto la ricerca ministeriale³⁹. Infine, considerando le prime 30 comunità di immigrati, le lingue in totale sono ben 83. La lista elaborata nel dossier della Caritas, a cui faccio riferimento in nota, la lista delle lingue è comunque parziale; infatti è stato impossibile render conto di tutte le duecento lingue parlate in Nigeria o di tutte quelle parlate in India. Il reperimento dei dati come quelli linguistici è di fondamentale importanza. Si tenga presente che la lingua parlata dagli stranieri è la *lingua madre*, ossia una lingua il più delle volte orale, priva di una grammatica così come la intendiamo, ma decisiva per formare l'universo culturale in cui inserire la nostra identità.

Una tale quantità di lingue, per uno come me che da qualche anno si occupa di traduzioni, non è una qualità di poco conto che caratterizza un paese⁴⁰. Lavorare sulla lingua significa immergersi in contesti di cui essa è un medium speciale. Più che traduzione di lingue si tratta di una traduzione di culture, di sistemi culturali complessi⁴¹. La densità di informazioni che la lingua reca con sé è spesso disattesa. Ne è testimonianza il trattamento con cui vengono accolti gli immigrati nel nostro paese.

Nella mia ricerca è stato impossibile determinare, dai dati consultati, le reali lingue parlate dagli alunni stranieri. Il processo di anamnesi che viene svolto all'inizio non prende in considerazione tale aspetto. Non so cosa succeda in altre parti dello stivale, però è necessario che tale dato emerga. Le diversità introdotte dalla differenza linguistica sono notevoli. Si pensi ai vari alfabeti, alla coniugazione dei verbi (lo sloveno, per esempio, ha una coniugazione specifica quando si parla di due persone: il duale), al fatto che la lingua italiana è insegnata nel paese in cui si parla (non si tratta di una lingua straniera appresa nel paese natale), alla presenza di una duplicità linguistica (lo studente parla l'italiano a scuola e la lingua madre con i genitori, spesso più analfabetizzati di lui rispetto alla lingua del paese ospite, ma mediatori culturali eccellenti nel processo di sviluppo del ragazzo⁴²), alla presenza di religioni che presuppongono la conoscenza della lingua originale del testo sacro di riferimento (il caso dell'arabo per il Corano).

³⁸ Dossier Caritas 2001, p. 227.

³⁹ In Marocco si parla il francese, il berbero, l'arabo; in Cina il mandarino (putonghua), il wu, il cantonese, il minan, lo xiong, l'itakka e altre. Questi solo due esempi.

⁴⁰ Nel 1997 sono stato invitato ad un festival di poesia in Slovenia: 32 persone, in rappresentanza di circa 20 lingue. Nel 1998 sono stato in Bulgaria: meno gli ospiti, una decina, per altre otto lingue. Dal 1999 è nato un progetto sulla traduzione, creato da cinque persone. Nel 2000 in Ungheria, a Balatonfüred; nel 2001 a Topolò (Udine), in Italia; nel 2002 ad Ankaràn (Capodistria), Slovenia. Dalle cinque persone del 1998 ci siamo trovati in 19 nel 2003. I prossimi appuntamenti sono nel 2004 in Austria e, probabilmente, nel 2005 in Italia, Calabria. Lavorare sulle lingue significa lavorare su sistemi culturali diversi.

⁴¹ C. Geertz, *Opere e vite. L'antropologo come autore*, Il Mulino, Bologna, 1990.

⁴² L. S. Vygotskij, *Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche*, Laterza, Bari-Roma, 1998.

Ancor più, e qui va approfondita la conoscenza delle culture che basano la trasmissione del pensiero sull'oralità pura, di quelle che la mediano attraverso la scrittura e, infine (ma non è di poco conto) quelle che attingono ad una neo oralità⁴³. Si pensi poi all'evoluzione della scrittura, strettamente correlata all'evoluzione della conoscenza del mondo, alla sua rappresentazione che è, prima di tutto, una rappresentazione linguistica⁴⁴. In questo procedere non viene certo meno l'importanza dell'identità locale, anzi. È attraverso una valorizzazione della varietà linguistica che si procede alla costruzione di una realtà, alla formazione di una conoscenza, che implicano le diverse modalità di rappresentazione, intese sul piano del linguaggio verbale orale e scritto (si pensi proprio alla varietà di dialetti e di lingue presenti in Italia, senza appunto contare l'apporto degli stranieri). Insomma. Qui emergono, più che problemi derivati dalla presenza dell'etoregionalità linguistica, quelli legati alla preparazione del corpo insegnante, il meno pagato tra i dipendenti dello Stato italiano e quello dal quale si vogliono competenze e conoscenze a 360 gradi.

Che cosa dire se un alunno straniero, davanti all'aspettativa di un "sì" dell'insegnante, risponde con un "in shaa Allàh"? O quando, davanti a dei genitori di provenienza araba ci troviamo di fronte ad una cultura che intende la parola come luogo dell'eloquenza? Che considerano la lingua come "la forma d'arte per eccellenza"?⁴⁵ Ma la lingua può essere anche qualcosa di diverso, pur comprendendo gli aspetti appena accennati. Essa può diventare luogo di lotta e affermazione della propria identità⁴⁶. Lotta della memoria contro l'oblio. Lotta per l'affermazione della propria identità contro l'omogeneizzazione di una lingua (si pensi alla spinta verso il friulano che Pasolini aveva così ben evidenziato allorché fondò la sua Academiuta de Lenga Furlana in pieno periodo fascista).

È pur vero che il tentativo di non dimenticare la propria provenienza insiste sull'uso della lingua parlata nel paese d'origine. Come è anche curioso che, per esempio, africani provenienti da paesi diversi del continente, trovino in Italia (o in Europa) un luogo d'incontro prima spesso inesistente, nel quale può capitare di sentirli parlare proprio nella lingua del paese ospitante. Il sistema formativo italiano, almeno sulla carta (e salvo ripensamenti che limitino le risorse economiche), ha programmato un intervento basato su quattro punti:

- elaborazione di nuove vie di programmazione didattica che applichino i principi sanciti a livello delle istituzioni europee;
- elaborazione di materiali didattici adeguati al tipo di pubblico (non sempre la motivazione alla conoscenza della lingua italiana è dello stesso tipo);
- allargamento della fascia del pubblico potenziale e reale dell'offerta formativa;
- diffusione di certificati ufficiali di competenza linguistica, strumento di stimolo per la spinta

⁴³ E. A. Havelock, *Cultura orale e civiltà della scrittura*, Laterza, Bari-Roma, 1995; B. Gentili, *Poesia e pubblico nella Grecia antica*, Laterza, Bari-Roma, 1995; E. A. Havelock, *La Musa impara a scrivere. Riflessioni sull'oralità e l'alfabetismo*, Laterza, Bari-Roma, 1995; P. Zumthor, *La presenza della voce. Introduzione alla poesia orale*, Il Mulino, Bologna, 1984; W. J. Ong, *Interfacce della parola*, Il Mulino, Bologna, 1989; C. Bologna, *Flatus vocis. Metafisica e antropologia della voce*, Il Mulino, Bologna, 1992.

⁴⁴ G. R. Cardona, *Antropologia della scrittura*, Loescher, Torino, 1991; G. R. Cardona, *La foresta di piume. Manuale di etnoscienza*, Laterza, Bari, 1985.

⁴⁵ E. Baldissera, *Migrazioni, lingue in contatto. Appunti sulla lingua araba e dintorni*, a cura del Master sull'immigrazione del Dipartimento di Filosofia e Teoria delle Scienze, Diploma Universitario in Servizio Sociale.

⁴⁶ H. Hooks, *Elogio del margine*, Feltrinelli, Milano, 1998.

alla conoscenza dell'italiano⁴⁷.

Si consideri che coloro i quali non sono inseriti a scuola difficilmente riescono a imparare la lingua italiana nei contesti dove sono inseriti. Ciò a causa della tendenza da parte degli indigeni a parlare le lingue locali. Il fenomeno ricorda un po' quello dei migranti meridionali che, per adattarsi all'ambiente, provavano a parlare un dialetto strano, non loro, che risentiva dell'influsso della lingua di provenienza: il risultato era una parlata che sottolineava ancor più la distanza linguistica della persona.

Le considerazioni fin qui fatte mettono in evidenza che la questione della lingua non è per niente di poco conto. Assieme a questa va considerata una progettualità che porti effettivamente la scuola italiana a una dimensione interculturale. Il riferimento è a un'indagine del Ministero della Pubblica Istruzione (oggi Ministero dell'Istruzione), denominata *La trasformazione della scuola nella società multiculturale* (Roma, giugno 2001)⁴⁸. Vediamo al tabella riguardante l'abbandono scolastico, distinto per italiani e stranieri:

TABELLA 2 – CAUSE DI INSUCCESSO SCOLASTICO TRA ALUNNI ITALIANI E STRANIERI (2001)
(risposte dei dirigenti scolastici di 5.361 scuole interpellate)

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

Dai dati che emergono possiamo trarre delle interessanti osservazioni. È solo *l'incostanza nella frequenza* che accomuna i due gruppi. *Obiettivi scolastici non raggiunti* è il motivo di insuccesso con la maggiore percentuale nei due gruppi. È invece curioso che gli alunni italiani abbiano un 54,6% che riguardano il *disimpegno*! Nel caso degli stranieri tale valore scende ben al di sotto della metà (24,4%). Anche il *disinteresse della famiglia* è un motivo marcato nel caso degli italiani: paradossalmente le famiglie immigrate seguono i propri figli con maggior attenzione.

Gli ultimi due motivi informano che i motivi di insuccesso in questo caso dipendono più da carenze della scuola piuttosto che degli alunni. *Metodologie didattiche inadeguate* dice bene come la scuola stia affrontando la presenza degli stranieri in un modo poco efficace: dalla mia ricerca sul campo, pubblicata in altra parte di questo libro, sottolineo proprio l'inadeguatezza di intendere la scuola (l'attività didattica che in essa si svolge e, soprattutto, i gruppi di alunni che si formano) così come è stata organizzata nel tempo. Nuove strategie non mancano, ma sono misere le risorse che vengono messe a disposizione di tutto l'apparato scolastico. Non è con un semplice corso di aggiornamento che si superano le difficoltà incontrate: nelle scuole con più del 5% di stranieri, solo il 13,5% del corpo insegnante segue corsi per docenti – non si dice, nella indagine ministeriale, se

⁴⁷ Dossier Caritas 2001, p. 224.

⁴⁸ Dossier Caritas 2002, p. 183.

questo 13,5% sia rappresentato da insegnanti diversi o da una parte di questi che si iscrive a più corsi -; a queste frequenze, tra le altre cose, è sempre posto un ostacolo per gli insegnanti non di ruolo⁴⁹, che non sono una parte così trascurabile del corpo insegnante e che, tra le altre cose, possono essere concentrati in alcuni istituti più che in altri. Anche il motivo che riguarda *l'insufficiente integrazione* mi pare poco capace di trovare la responsabilità di una parte in particolare (istituzione o studente/famiglia che siano).

Bene. Chiudo qui gli appunti sulla parte che riguarda l'incontro fra culture nella scuola. Spero che la lettura degli stessi sia di stimolo non solo per approfondire la conoscenza della diversità culturale, ma anche per comprendere che è necessario uno sforzo per reperire le risorse necessarie affinché le difficoltà di insegnamento siano superate al di fuori dell'orizzonte dell'emergenza.

⁴⁹ Per esperienza diretta devo ammettere che prendere l'iniziativa di iscriversi a un corso d'aggiornamento in tema di multiculturalità mi è sempre più difficile, nonostante la normativa non differisca tra insegnanti di ruolo e non di ruolo. Ciò nonostante, nel caso di questi ultimi (insegnante precario dal 1985, laureato in lettere e in sociologia, con quattro abilitazioni all'attivo, insegno in un istituto professionale per l'industria e l'artigianato, in cui la presenza di alunni stranieri è la più marcata degli istituti superiori) il permesso viene accordato solo nel caso l'insegnante si prenda i giorni necessari alla frequenza, attingendo al monte ferie! Così mi è capitato in questi ultimi due anni scolastici, con entrambi i dirigenti scolastici avuti.