



**HAL**  
open science

# Réussir contre vents et marées : Parcours de mobilité sociale des descendants des immigrés entre Turin et Lyon

Giulia Marroccoli

## ► To cite this version:

Giulia Marroccoli. Réussir contre vents et marées : Parcours de mobilité sociale des descendants des immigrés entre Turin et Lyon. *Sociology*. Université de Lyon; Université de Turin (Turin, Italie), 2022. Italian. NNT : 2022LYSE2005 . tel-03704101

**HAL Id: tel-03704101**

**<https://theses.hal.science/tel-03704101>**

Submitted on 24 Jun 2022

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



N° d'ordre NNT : 2022LYSE2005

THÈSE de DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE LYON  
en COTUTELLE avec L'UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI  
TORINO

Opérée au sein de

L'UNIVERSITÉ LUMIÈRE LYON 2

**École Doctorale : ED 483**

**Sciences Sociales**

Discipline : Socio Anthropologie

Soutenue publiquement le 10 janvier 2022, par :

Giulia MARROCCOLI

---

**Réussir contre vents et marées.**

*Percorsi di mobilità sociale dei discendenti degli immigrati tra Torino e  
Lione.*

---

Devant le jury composé de :

Michael EVE, Professore associato, Università del Piemonte Orientale, Président

Viviana PREMAZZI, Senior Lecturer, Università de Malte, Rapporteur

Elena AMBROSETTI, Professoressa Associata, Università Degli Studi Di Roma La Sapienza, Rapporteur

Roberta RICUCCI, Professoressa Associata, Università Degli Studi Di Torino, Co-Directrice de thèse

Jean-Yves AUTHIER, Professeur des universités, Université Lumière Lyon 2, Co-Directeur de thèse

# Contrat de diffusion

Ce document est diffusé sous le contrat *Creative Commons* « [Patrimoine – pas d'utilisation commerciale - pas de modification](#) » : vous êtes libre de le reproduire, de le distribuer et de le communiquer au public à condition d'en mentionner le nom de l'auteur et de ne pas le modifier, le transformer, l'adapter ni l'utiliser à des fins commerciales.



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
DI TORINO



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
FIRENZE  
DPS  
DIPARTIMENTO DI  
SCIENZE POLITICHE  
E SOCIALI



Corso di Dottorato in  
Mutamento Sociale e Politico  
Ciclo XXXII

Tesi di Dottorato in Co-tutela

Réussir contre vents et marées.  
Percorsi di mobilità sociale dei discendenti degli  
immigrati tra Torino e Lione.

Candidata: Giulia Marroccoli

Supervisore: Prof.ssa Roberta Ricucci  
Co-supervisore: Prof. Jean-Yves Authier

Coordinatore: Prof. Marco Bontempi

## Indice

Introduzione .....	4
Capitolo 1 – Migrazioni e mobilità sociale.....	10
1.1 Migrazioni: uno sguardo d’insieme.....	12
1.2 Studiare le migrazioni con la lente della mobilità sociale.....	19
1.3 Il ruolo delle migrazioni nelle trasformazioni della struttura sociale .....	24
1.3.1 Pratiche transnazionali ed effetti sui paesi di partenza .....	28
1.4 Il ruolo delle società di arrivo nei percorsi di inclusione .....	30
1.4.1 Gli effetti delle politiche per l’immigrazione .....	32
1.4.2 Diverse pratiche di accoglienza per diversi “tipi” di immigrati .....	36
1.5 Le risorse individuali .....	39
1.5.1 Tra risorse e vincoli: il ruolo delle reti migratorie.....	42
Capitolo 2 – Figli e figlie dell’immigrazione.....	45
2.1 Seconde e altre generazioni: a never ending story .....	45
2.1.1 La necessità di un approccio specifico .....	49
2.2 Tra Nord America ed Europa: le cornici teoriche nello studio delle seconde generazioni .....	53
2.2.1 L’inizio della storia: gli approcci dell’assimilazione lineare.....	54
2.2.2 Nuovi elementi sulla scena.....	57
2.2.3 Il contesto nordamericano: l’assimilazione segmentata tra considerazioni critiche ed elaborazioni .....	61
2.2.4 L’altro lato dell’Atlantico: il confronto con gli Stati Uniti e le peculiarità della ricerca europea.....	65
2.3 Le seconde generazioni alla prova della mobilità sociale.....	71
Capitolo 3 – Il disegno della ricerca.....	78
3.1 La selezione del campione.....	79

3.2 Dimensioni e tecniche di analisi .....	80
3.3 Torino e Lione: la scelta della comparazione .....	84
3.4 L'accesso ai campi di ricerca .....	85
Capitolo 4 – Riuscire... nonostante: i percorsi torinesi .....	90
4.1 Torino tra innovazione e sperimentazione .....	90
4.2 Una prima descrizione .....	93
4.3 Dalle difficoltà iniziali alla funzione pubblica: il caso di Ermal.....	95
4.4 Blessing: di ristrettezze e servizi sociali .....	99
4.5 Una profonda consapevolezza .....	103
4.6 La famiglia di origine tra sostegno e risorse .....	107
4.7 Quando mancano le giuste informazioni: il caso di Abdel.....	114
4.8 ... e quello di Juana .....	120
4.9 I primi passi a scuola: difficoltà comuni e orizzonti di scelta .....	124
4.10 Dopo il diploma .....	131
4.11 Tra italiani e stranieri: il capitale sociale delle seconde generazioni .....	136
4.11.1 Contatti e informazioni: il ruolo dei network italiani .....	137
4.11.2 Il sostegno immateriale: le reti etniche.....	142
Capitolo 5 – Francesi di origine straniera. Il caleidoscopio della realtà lionese.....	150
5.1 Il contesto francese alla prova delle seconde generazioni .....	150
5.2 Una panoramica iniziale .....	153
5.3 Malika: un inizio in salita .....	155
5.4 Il lungo percorso verso la stabilità: la storia di Ines .....	160
5.5 Cominciare dal basso: le condizioni di partenza delle famiglie di origine .....	165
5.6 Una pluralità di risorse.....	169
5.7 I percorsi scolastici: un intreccio complesso .....	173
5.7.1 Tra sostegno materiale, esortazioni e aspettative: il ruolo delle famiglie.....	174
5.7.2 Dall'altro lato dello specchio: l'impatto della scuola .....	181

5.7.3 Garantire il diritto allo studio .....	188
5.8 Bineta: un percorso ad ostacoli .....	190
5.9 Tra infanzia ed età adulta: ruolo ed evoluzione del capitale sociale.....	195
5.9.1 Dal quartiere al liceo: la formazione del gruppo di pari .....	198
5.9.2 Informazioni, contatti e viaggi: lo sviluppo delle reti.....	201
5.9.3 Un circolo virtuoso .....	205
Capitolo 6 – Contesti allo specchio: percorsi di mobilità sociale a confronto.....	208
6.1 Le risorse chiave .....	208
6.1.2 Famiglia, scuola, network e ambizione: il caso torinese .....	209
6.1.2 Farsi strada a Lione: tra famiglie di origine, capitale sociale e risorse istituzionali ..	218
6.2 Ambizioni e stabilità: il ruolo cruciale delle famiglie.....	227
6.3 La scuola come ascensore sociale?.....	231
6.4 Nodi di una rete.....	237
6.4.1 Tra informazioni e contatti: le risorse in comune.....	237
6.4.2 Un nuovo mondo sociale.....	241
Conclusioni .....	244
Appendice .....	252
Riferimenti bibliografici .....	258

## Introduzione

Quella voglia di non doversi più sentire dire seconda, terza, quarta, quinta generazione, pregando il giorno in cui chi ha l'autorità per decidere se sei straniero o no smetta prima o poi di contare le generazioni che ti separano dall'accettabilità e dal diritto di fare parte di un Paese, anche se non sei bianco.

Djarah Kan – Blog Latte Riot *Non chiamatemi afroitaliana*

Se ti insegnano le cose fin da piccola, da grande si fa meno fatica in tutto, diventi una che sembra nata imparata.

Elena Ferrante – *Storia del nuovo cognome*

Classe ed etnia, condizioni economiche e provenienza, posizionamento sociale e colore della pelle, sono argomenti interconnessi che da molto tempo vengono accostati a comporre l'oggetto di una medesima riflessione, nel tentativo di comprenderli simultaneamente. Dalla provenienza dipendono in parte le risorse che ogni individuo ha a disposizione, una dotazione che si traduce in differenti opportunità e chance di vita, rappresentando nei fatti ciò che è alla base della stratificazione sociale.

Per cogliere ancor meglio la sovrapposizione tra questi due poli, è sufficiente pensare a quanto un'elevata dotazione di capitale economico possa rendere improvvisamente bianchi, o mantenere ed alimentare la "bianchezza", o all'intreccio che si compone tra migrazioni e mobilità – certo geografica, ma soprattutto sociale. La stessa definizione di chi sia un migrante, di chi vada considerato straniero, è costruita anche a partire dalla condizione economica individuale: anche quando si trasferiscono da un paese all'altro, le classi agiate non rientrano nella stessa categoria di "immigrato" cui invece appartiene chi ha più scarse risorse economiche, né conoscono particolari limitazioni alla propria libertà di movimento. Del resto, l'attraversamento delle frontiere prevede modalità molto differenti a seconda della provenienza, del passaporto e dello status socio-economico di chi voglia oltrepassarle.

Tra il posizionamento di classe e la categorizzazione del "migrante", dello "straniero", vi è quindi un rapporto biunivoco, che agisce in entrambe le direzioni: come la classe sociale influisce sulle condizioni, e sui percorsi, di chi emigra, allo stesso modo i flussi migratori contribuiscono a trasformare le strutture di classe dei paesi di arrivo. La classe sociale rappresenta così un fattore di



tutto rilievo nel complesso panorama dei fenomeni migratori, tanto da risultare saldamente «aggrovigliata con la razza e l'etnicità» [Ortner, 2003, 12]. Del resto, la provenienza ha un impatto sulla stessa struttura occupazionale: in molti contesti il mercato del lavoro è soggetto a una certa “razzializzazione”, laddove determinate minoranze etniche, in particolar modo quelle provenienti da paesi terzi, occupano in misura significativa specifiche posizioni di classe [Butler, Savage, 2003]. Detto in altri termini, «not only is class experienced in historically specific ways, but it is also experienced in racially-specific [and] gender-specific ways» [Brodin Sacks, 1989, 18].

Considerare congiuntamente l'appartenenza di classe e quella etnica consente di approcciarsi al tema delle migrazioni servendosi di lenti multiple, in grado di tenere insieme la pluralità di effetti che i movimenti di popolazione portano con sé. Per diverso tempo, tuttavia, l'analisi dei flussi migratori è stata considerata un campo distinto, da indagare esclusivamente in rapporto agli spostamenti in sé, marcando peraltro una differenza rispetto agli studi sociologici classici, particolarmente sensibili all'intreccio tra migrazioni e più ampie dinamiche sociali. Negli ultimi tempi diviene invece sempre più urgente la necessità di intersecare altri ambiti di indagine e abbracciare visioni più ampie, riconoscendo che lo studio delle migrazioni è intrinsecamente legato all'interdisciplinarietà [Castles, Miller, 2012].

In quest'ottica, la proposta che si avanza è quella di leggere i fenomeni migratori, e le trasformazioni sociali ad essi connesse, servendosi della lente della mobilità sociale. Abbracciare tale prospettiva permette di raccogliere informazioni sul tipo di inclusione che i gruppi immigrati, e i loro discendenti, conoscono nei paesi di arrivo. Consente inoltre di indagare i cambiamenti che le migrazioni operano sulla struttura sociale dei paesi di destinazione, mentre al contempo è in grado di porre in evidenza le caratteristiche sistemiche delle diseguaglianze nell'accesso alla mobilità sociale. Focalizzarsi sulle traiettorie di mobilità porta a considerare anche i margini di azione e le strategie individuali che le persone pongono in essere nei propri percorsi. In buona sostanza, una tale angolazione permette di focalizzarsi su molteplici ambiti, tenendo insieme allo stesso tempo differenti livelli di analisi.

La scelta di concentrarsi sulle traiettorie di mobilità sociale segue poi un'ulteriore considerazione: gli attuali flussi migratori hanno portato al radicamento, in maniera stabile, di numerosi gruppi immigrati sui territori di destinazione. Gli spostamenti di massa avvenuti per tutto il XX secolo si sono tradotti nell'insediamento di una porzione significativa di persone di origine straniera, dando così rinnovato vigore alla formazione di comunità etniche e di minoranze nei paesi di arrivo. Indagare i tipi di mobilità sociale osservabili tra queste popolazioni non può che restituire importanti informazioni, riguardanti tanto le società di accoglienza quanto i gruppi in questione.

Ed è proprio con riferimento al radicamento e alla stabilizzazione dei flussi migratori che la riflessione sulla mobilità sociale arriva ad includere i discendenti degli immigrati. Quando l'immigrazione diviene elemento strutturale delle società di accoglienza, le collettività straniere si radicano sul territorio e i progetti migratori divengono permanenti: da un'emigrazione che coinvolge inizialmente soggetti adulti, per lo più soli, si arriva alla formazione di nuclei familiari che si stabiliscono nei paesi di arrivo. Tutti gli stati destinazione di ondate migratorie vanno incontro ad una crescita sempre più marcata del numero di famiglie straniere; di conseguenza, le società iniziano a confrontarsi con una "nuova" componente del proprio tessuto sociale: i figli e le figlie dell'immigrazione.

Effettivo banco di prova delle politiche che regolano i flussi migratori e i processi di inclusione rivolti alle popolazioni di origine straniera, le generazioni figlie dell'immigrazione rappresentano un fattore decisivo di trasformazione delle società contemporanee. La loro presenza obbliga a prendere coscienza di un mutamento inarrestabile nella geografia umana e sociale degli stati riceventi [Ambrosini, 2004]. Peraltro, proprio in questo senso va tenuto presente che le dinamiche di insediamento delle popolazioni straniere e quelle relative alla stratificazione sociale sono intimamente connesse: in diverse regioni e in numerosi settori industriali la classe operaia è corrisposta in buona misura ai gruppi stranieri e ai loro figli, si può anzi affermare che «la storia della mobilità sociale è stata in gran parte la storia degli immigrati e dei loro discendenti» [Allasino, Eve, 2008, 285].

L'intreccio tra stratificazione sociale e provenienza, tra classe ed etnia, assume così una specifica evidenza ed un rilievo particolare per i discendenti degli immigrati. Nati da genitori stranieri, troppo spesso definiti da un'esperienza di migrazione che non hanno compiuto in prima persona, si trovano ad occupare posizioni a metà tra l'appartenenza alla popolazione autoctona, di "maggioranza", e l'assimilazione ai gruppi con cui hanno in comune l'origine familiare. Si tratta di un insieme di persone in grado di fornire un punto di osservazione privilegiato per cogliere la sovrapposizione, e il gioco d'interazione, tra i processi di mobilità sociale e gli effetti dell'appartenenza ad una data etnia. Analizzare la posizione che i "figli dell'immigrazione" occupano, o arrivano ad occupare, nei paesi in cui nascono e vivono, considerare se e come tali posizioni si modifichino nel tempo, quali ostacoli e risorse specifiche ne caratterizzino le traiettorie, consente inoltre di ottenere informazioni sul livello e sulla qualità dei processi di inclusione. Al contempo, può rendere evidenti le caratteristiche strutturali delle disuguaglianze nell'accesso alla mobilità sociale, mettendo in luce le discriminanti che contraddistinguono i percorsi delle seconde, e successive, generazioni.

Indagare i percorsi di chi ha origini straniere attraverso il prisma della mobilità sociale può quindi rivelarsi efficace sotto molteplici aspetti. Ci si riferisce ad una prospettiva che offre utili spunti di riflessione, capaci di contribuire al dibattito che connette appartenenza etnica e posizionamento sociale. Significa anche servirsi della «funzione specchio» teorizzata da Sayad [2002]: l'analisi di ciò che sperimentano i gruppi immigrati, o di origine straniera, aiuta a smascherare ciò che è celato, obbliga a portare allo scoperto questioni già da tempo presenti ma spesso sopite, che in tal modo divengono manifeste e ineludibili. Svelare i meccanismi da cui dipende la mobilità sociale di chi ha origini straniere può fornire numerose informazioni sul funzionamento delle dinamiche di stratificazione *tout court*.

Se mobilità sociale e “figli dell’immigrazione” sono i due termini dell’equazione su cui è costruito questo lavoro, più nello specifico la tesi riflette sulle traiettorie di mobilità ascendente. Si è quindi deciso di analizzare quei percorsi che permettono ai discendenti degli immigrati di accedere a posizioni migliori – meglio retribuite, più sicure, dotate di uno status maggiormente prestigioso – rispetto a quelle occupate dai genitori. Ci si concentra, in particolare, sull’accesso a condizioni professionali che rientrano nelle classi medie. Vi sono diverse considerazioni che motivano tale scelta: in primis, la concezione generale all’interno della quale si pensano i migranti, e i loro figli, rimane dominata da immagini pauperistiche, tali per cui intrinsecamente questa parte di popolazione è più spesso associata alle classi svantaggiate, e in tali termini è concepita. Assimilare automaticamente i gruppi stranieri alla povertà e considerare appropriati per l’analisi dei percorsi migratori i quadri concettuali utilizzati per indagare lo svantaggio, rischia di celare l’esistenza di traiettorie con esito diverso e non rendere conto delle molteplici sfaccettature nei percorsi di inclusione. La mobilità ascendente risulta quindi poco indagata, nonostante siano sempre più numerose le persone di origine straniera che sperimentano traiettorie verso l’alto della scala sociale [Agius Vallejo, 2012a; 2012b].

Concentrarsi su chi raggiunge posizioni qualificate rappresenta, poi, una valida chiave di indagine per identificare quelle dimensioni che determinano percorsi di successo. Significa porre in luce le variabili che più influiscono sull’accesso alla mobilità sociale, evidenziando al contempo i nodi maggiormente critici che possono condurre a replicare le traiettorie delle prime generazioni. Un tale approccio permette così di identificare gli ambiti di intervento su cui concentrarsi per sostenere traiettorie di successo, traendo indicazioni utili ad orientare interventi di supporto all’inclusione.

Va poi ricordata l’importanza intrinseca ricoperta dai segmenti “medi” della società: osservare le «vicende» che vi occorrono rappresenta un punto di osservazione strategico per indagare le società contemporanee [Negri, Filandri, 2010]. In tal senso, «a seconda delle idee e delle strategie

che nel centro si elaborano, possono derivare, riverberandosi sull'insieme sociale, ostacoli pesanti o risorse importanti e originali per la costruzione di una società capace di sviluppo ed equità sociale» [Bagnasco, 2016, 13]. Ciò che avviene nella parte centrale della scala sociale può quindi rappresentare un importante rilevatore di cambiamento sociale [ivi]. Non per nulla l'accesso delle popolazioni immigrate, e dei loro figli, alle classi medie delle società di arrivo è un tema rilevante e cui viene dedicato ampio spazio già a partire dalla tradizione di studi risalente alla Scuola di Chicago [Park, Burgess, 1921; Park, Burgess, Mckenzie, 1925], poi successivamente ripreso tanto nel contesto statunitense quanto in quello europeo - sia con specifico riferimento alla prima generazione di immigrati sia negli studi dedicati a quelle successive.

Questa ricerca si concentra quindi sui percorsi di mobilità sociale dei discendenti degli immigrati, indagandone le traiettorie col fine di descrivere e analizzare le risorse a disposizione e, viceversa, gli ostacoli che più hanno influito sulle carriere in esame. Lo studio propone una comparazione tra le città di Torino e Lione, una decisione mossa dall'obiettivo primario di studiare un caso consolidato in materia di presenza straniera e di attuazione di politiche per la diversità – Lione appunto – per comprendere se e seguendo quali condizioni si stiano realizzando percorsi simili anche a Torino, una città che, nonostante una presenza straniera relativamente più recente, è riconosciuta essere un caso innovativo per le misure di integrazione rivolte ai giovani di origine straniera [Ricucci, 2013]. La comparazione muove dalla volontà di incrementare la portata delle osservazioni e dell'indagine svolta, tanto più considerando che il confronto internazionale tra città è ormai divenuto una pratica diffusa, nella misura in cui permette di aumentare la generalità dei risultati ottenuti dall'analisi e di accrescere l'inventiva teorica [Authier *et al.*, 2019].

Lo studio presenta una prima sezione teorica dedicata ad introdurre lettori e lettrici al tema più generale dei fenomeni migratori, inquadrando l'argomento all'interno della prospettiva della mobilità sociale. Il primo capitolo propone quindi una panoramica generale sui movimenti migratori in chiave storica e spaziale, per poi soffermarsi sui modi in cui le migrazioni e gli spostamenti di popolazione s'intrecciano ai fenomeni della stratificazione sociale, tanto nei paesi di destinazione quanto in quelli di partenza. Il secondo capitolo tratta invece le cornici teoriche più accreditate nel campo di studi dedicato ai figli dell'immigrazione, partendo dalla discussione delle questioni definitorie che riguardano tale parte di popolazione, per arrivare ad esaminare più in dettaglio gli approcci analitici che nel tempo sono stati sviluppati intorno al tema; completa la trattazione una riflessione sulla prospettiva della mobilità sociale applicata all'analisi dei percorsi dei discendenti degli immigrati.

Tratteggiato il quadro teorico all'interno del quale si situa il lavoro, il capitolo metodologico in cui è descritto il disegno della ricerca apre alle sezioni dedicate all'indagine empirica. In tale nota,

si illustra la metodologia scelta per condurre lo studio, soffermandosi in particolare sulle dimensioni di analisi indagate dalle interviste; sono inoltre presentate le riflessioni analitiche che hanno guidato la definizione del campione e del profilo indagato, e si descrivono le caratteristiche che hanno portato alla selezione dei partecipanti alla ricerca. Completa il quadro la presentazione delle modalità di accesso al campo di indagine e l'approfondimento delle principali differenze che al riguardo intercorrono tra i due contesti.

Il terzo e il quarto capitolo sono dedicati all'analisi del materiale empirico raccolto, rispettivamente, a Torino e a Lione. I paragrafi iniziali si concentrano sulla descrizione delle caratteristiche dei contesti di integrazione, presentando una panoramica generale riferita ai casi nazionali per poi concentrarsi in dettaglio sulle peculiarità relative alle città in cui si è svolto lo studio. Dopo aver discusso le principali caratteristiche dei partecipanti alla ricerca, si passa alla trattazione delle evidenze che le storie degli intervistati restituiscono, con particolare riferimento alle principali dimensioni di analisi. La storia familiare, il percorso scolastico, la carriera lavorativa, la rete di relazioni – sia passata sia presente – in cui si è inseriti, sono i principali temi su cui si costruisce l'analisi dei dati empirici.

Il quinto ed ultimo capitolo è dedicato alla comparazione dei due campioni, concentrandosi sulle principali linee di differenza e, viceversa, sui punti convergenti tra le storie raccolte a Torino e le interviste condotte a Lione. La sezione si apre con la presentazione delle tipologie relative alle traiettorie indagate, individuate per entrambi i contesti, mettendo in luce le risorse più rilevanti nel determinare i percorsi indagati. Procedendo nell'analisi, le dimensioni su cui si innesta la comparazione riprendono in parte i punti focali dei capitoli precedenti, e riguardano in particolare le condizioni delle famiglie di origine, i percorsi di istruzione e il ruolo svolto dal capitale sociale, trattando trasversalmente il tema delle risorse che si mostrano più significative nelle traiettorie esaminate e degli ostacoli che al contrario le hanno caratterizzate.

## Capitolo 1 – Migrazioni e mobilità sociale

I movimenti di popolazione sono una prerogativa della storia umana fin dai suoi inizi, ma è negli ultimi decenni che assumono un'importanza crescente: «ci sono oggi più migranti che mai e il loro numero è destinato a crescere in futuro. Quasi ogni paese sulla terra ha e continuerà ad avere migranti» [Koser, 2009, 13]. Tuttavia, le migrazioni non sono rilevanti esclusivamente su di un piano quantitativo: il loro impatto è evidente sulla sfera economica, in quella politica, in ambito culturale e sociale. Gli spostamenti di persone sono inestricabilmente connessi con altri importanti fenomeni globali, come lo sviluppo economico, le diseguaglianze, i diritti umani [ivi]. Storicamente, inoltre, i flussi migratori hanno mostrato il loro effetto nel sostenere la crescita economica dei paesi di destinazione e nell'influenzare lo sviluppo di quelli di origine. Si intersecano con i progetti di costruzione delle nazioni, mostrando una molteplicità di esiti differenti a seconda del periodo storico e dell'area geografica in questione, e incidono sulle trasformazioni politiche che interessano stati e regioni. Le migrazioni, e specificatamente quelle internazionali, «hanno cambiato il volto delle società in tutto il mondo» [Castles, Miller, 2012, 23] e possono essere intese come «una rivoluzione transnazionale che sta ridisegnando le società e la politica» [ivi, 30]. I flussi migratori sono quindi parte integrante dei mutamenti che avvengono nel mondo contemporaneo, a maggior ragione se si considera che andranno avanti nel tempo e continueranno presumibilmente ad aumentare di volume. A voler essere più precisi, le migrazioni non si limitano ad essere parte dei cambiamenti in atto: si configurano come uno dei principali fattori di trasformazione sociale, e nel periodo attuale ancora più marcatamente che in passato.

Per diverso tempo l'analisi dei flussi migratori è stata considerata un campo distinto, da indagare esclusivamente in rapporto agli spostamenti in sé, marcando peraltro una differenza rispetto agli studi sociologici classici, invece particolarmente sensibili all'intreccio tra migrazioni e più ampie dinamiche sociali<sup>1</sup>. Eppure, negli ultimi tempi diventa sempre più evidente come la ricerca sul tema necessiti di intersecare anche altri ambiti, utilizzare lenti multiple e abbracciare visioni più ampie, in grado di tenere insieme la molteplicità di effetti che le migrazioni portano con sé. Bisogna riconoscere che lo studio delle migrazioni è intrinsecamente legato all'interdisciplinarietà: «sociologia, politologia, storia, economia, geografia, demografia, psicologia, studi culturali e diritto sono tutti elementi di peso [...]. Queste discipline studiano aspetti diversi della mobilità delle persone e solo grazie al contributo di tutte è possibile conoscere in profondità il fenomeno» [Castles, Miller, 2012, 44].

In quest'ottica, la proposta che si avanza è quella di leggere le migrazioni servendosi della lente della mobilità sociale. Come si dirà meglio, abbracciare tale prospettiva permette in primo luogo di raccogliere informazioni sul tipo di inclusione che i gruppi immigrati, e i loro discendenti, conoscono nei paesi di arrivo. Secondariamente, consente di indagare i cambiamenti che le migrazioni operano sulla struttura

---

<sup>1</sup> Si pensi ad esempio agli studi della scuola di Chicago o alla celebre ricerca sui contadini polacchi di Thomas e Znaniecki. Con riferimento a lavori più recenti, si possono ricordare Van Hear, Castles, de Haas [2010], Portes, Rumbaut [2014], Ambrosetti, Strangio, Wihtol de Wenden [2016], Pastore, Ponzio [2016], Amelina, Horvath, Meeus [2016].

sociale dei paesi di destinazione, mentre allo stesso tempo è in grado di porre in evidenza le caratteristiche sistemiche delle disegualianze nell'accesso alla mobilità sociale. Da ultimo, focalizzarsi sulle traiettorie di mobilità permette di considerare anche i margini di azione e le strategie individuali che le persone pongono in essere nei propri percorsi. Si crede, quindi, che una tale angolazione permetta di raccogliere informazioni su molteplici ambiti, tenendo allo stesso tempo insieme differenti livelli di analisi. La scelta di concentrarsi sulle traiettorie di mobilità sociale è poi motivata da un'ulteriore considerazione: gli attuali flussi migratori hanno portato al radicamento, in maniera stabile, di numerosi gruppi immigrati sui territori di destinazione. Gli spostamenti di massa avvenuti per tutto il XX secolo si sono tradotti nell'insediamento di una porzione significativa di persone di origine straniera, dando così rinnovato vigore alla formazione di comunità etniche e di minoranze nei paesi di arrivo. Indagare i tipi di mobilità sociale osservabili tra queste popolazioni non può che restituire importanti informazioni, riferite tanto alle società di accoglienza quanto ai gruppi in questione.

Il focus dell'intero lavoro è costituito dai discendenti degli immigrati, le cosiddette seconde generazioni, e ad essi saranno dedicate le sezioni successive del lavoro. In questo capitolo si presenta invece un inquadramento generale al tema delle migrazioni e degli spostamenti di popolazione, con l'intenzione di fornire alcune coordinate in grado di situare il contesto in cui si muove la ricerca. Il fine principale è duplice: da un lato, descrivere in maggior dettaglio l'impatto che le migrazioni mostrano sui differenti aspetti della struttura sociale e come sono a loro volta influenzate dalle caratteristiche che si danno nei contesti di arrivo; dall'altro, si intende esplicitare il nesso tra analisi dei flussi migratori e mobilità sociale, mostrando le potenzialità insite in un tale approccio. Va detto che il capitolo si concentra maggiormente sulle migrazioni di carattere economico, dato che è in particolare tale tipologia di flussi a dare origine alla stabilizzazione e al radicamento a cui si è fatto cenno, con il conseguente emergere di seconde (e terze) generazioni figlie dell'immigrazione. Inoltre, stante il tema della ricerca, le trasformazioni di cui i flussi migratori sono oggetto e soggetto insieme saranno trattate principalmente dal punto di vista delle società di destinazione, lasciando sullo sfondo i cambiamenti che interessano i paesi di origine degli immigrati.

Il capitolo inizia fornendo una panoramica dei movimenti migratori, partendo dagli spostamenti di popolazione che prendono avvio nell'epoca moderna, per arrivare a descrivere le caratteristiche delle migrazioni attuali e le peculiarità che le distinguono dalle epoche precedenti. Il secondo paragrafo è dedicato all'intersezione tra immigrazione e mobilità sociale e presenta i principali punti di contatto tra i due temi. La costruzione sociale della figura del migrante, la relazione tra lavoro e migrazioni, e il *nexus* tra posizionamento di classe e provenienza geografica, sono i principali temi trattati. La terza parte si occupa di descrivere, ancorché in forma sintetica, l'effetto che le migrazioni esercitano sulla struttura sociale, in particolar modo rispetto al sistema occupazionale, al posto che gli immigrati tendenzialmente vi occupano e agli effetti dei flussi migratori sui paesi di origine e sullo spazio internazionale. Il quarto paragrafo intende mostrare come le società di arrivo possano influenzare la struttura di possibilità che gli immigrati si trovano di fronte una volta giunti a destinazione. Il capitolo si conclude con l'analisi delle risorse individuali che più sembrano essere rilevanti nel determinare le traiettorie di chi emigra.

## 1.1 Migrazioni: uno sguardo d'insieme

Una trattazione sistematica del fenomeno migratorio, che come ricordato caratterizza la storia del genere umano fin dai suoi albori, eccede gli obiettivi del presente lavoro. Si richiameranno quindi le principali tappe degli spostamenti di popolazione nei periodi più recenti, allo scopo di fornire una cornice di riferimento in grado di contestualizzare le caratteristiche degli attuali flussi migratori e le peculiarità che li contraddistinguono. Partendo dall'epoca moderna, si riflette brevemente sulle congiunture storiche che generano i principali «eventi migratori» [Cohen, 1995] del periodo, per arrivare a trattare con maggiore dettaglio gli spostamenti che caratterizzano i tempi più recenti e concludere con l'analisi dei flussi attuali. Il focus è mantenuto sulle migrazioni internazionali<sup>2</sup> e in particolare sui movimenti che coinvolgono il continente europeo, accennando solo marginalmente a quelli che avvengono in altre aree geografiche<sup>3</sup>.

A partire «dalla fine del Medioevo, l'evoluzione degli stati europei e la colonizzazione del resto del mondo diedero nuovo impulso alle migrazioni internazionali in diverse forme» [Castles, Miller, 2012, 105], generando così differenti tipi di spostamenti (cfr. tab 1.1). In primo luogo, si assiste ad un imponente movimento di persone che fuoriesce dall'Europa, all'inizio verso Africa e Asia e in un secondo momento verso il continente americano, per poi giungere fino in Oceania. Gli europei migravano, sia temporaneamente sia stabilmente, «come marinai, soldati, agricoltori, commercianti, sacerdoti e amministratori»<sup>4</sup> [*ivi*, 107-108]. Tali migrazioni coinvolsero ingenti flussi di persone, al punto che contribuirono a operare considerevoli cambiamenti nelle strutture economiche sia degli stati di partenza che in quelli coloniali [*ibidem*]. Secondariamente, le politiche coloniali e il tipo di sviluppo che ne derivò alimentarono uno dei più rilevanti spostamenti di persone dell'epoca contemporanea [Koser, 2009]: la deportazione degli schiavi, che ebbe luogo a partire dal XVI secolo e continuò fino alla metà del XIX. È stato calcolato che, fino al 1850, circa quindici milioni di persone furono condotte forzatamente in America [Castles, Miller, 2012] e obbligate a lavorare nelle piantagioni e nelle miniere; la produzione di queste merci da parte di manodopera ridotta in schiavitù ebbe un ruolo fondamentale nel consolidare e mantenere il potere economico e politico dei grandi imperi coloniali [*ivi*]. Alla metà del XIX secolo, il sistema della schiavitù finì per essere in gran parte sostituito dalla cosiddetta servitù debitoria, che «comportava il reclutamento di grossi gruppi di lavoratori, a volte con la forza, e il loro trasporto per lavorare in un'altra regione»<sup>5</sup> [*ivi*, 109]; anche in questo caso ci troviamo di fronte a un ingente flusso

---

<sup>2</sup> Tralasciando quindi il tema degli spostamenti di popolazione interni agli stati, che pure tanta importanza riveste nelle vicende dei singoli paesi.

<sup>3</sup> Per una trattazione complessiva ancorché sintetica delle caratteristiche dei flussi migratori in Asia, nell'area del Pacifico, in Africa Settentrionale e Subsahariana, Medio Oriente, Oceania e America Latina, si rimanda ai relativi capitoli in Castles e Miller [2012]; i due autori propongono inoltre guide all'approfondimento in cui è disponibile un'ampia bibliografia riguardante gli spostamenti di popolazione nelle singole aree.

<sup>4</sup> Nella maggioranza dei casi il viaggio oltremare e l'insediamento nelle colonie, sebbene difficile e particolarmente rischioso, era spesso l'unica maniera di sfuggire a condizioni di povertà e deprivazione nei paesi di origine.

<sup>5</sup> In questo sistema, la manodopera era sottoposta a rigorosi contratti lavorativi per un periodo molto lungo, «i salari e le condizioni erano in genere miseri, i lavoratori erano soggetti a una rigida disciplina e qualsiasi violazione dei termini contrattuali era punita con severità esemplare» [*ivi*, 109]. Con lo strumento della schiavitù debitoria, il Regno Unito assunse lavoratori dal subcontinente indiano per lavorare sia nelle piantagioni sia nelle miniere delle diverse colonie britanniche; l'impero olandese



migratorio: si stima che tale sistema fu utilizzato dalle maggiori potenze coloniali in quaranta paesi e che per circa un secolo<sup>6</sup> coinvolse fra i 12 e i 37 milioni di persone [iv].

Tab. 1.1 Evoluzione dei principali movimenti migratori in età moderna e inizio età contemporanea

Periodo storico di riferimento	Caratteristiche	Direzione flussi	
		Aree geografiche di partenza	Aree geografiche di arrivo
Fine XV secolo - fine XVIII secolo	Migrazioni per lavoro (marinai, soldati, agricoltori, commercianti, ecc.)	Europa	Africa e Asia Americhe
Inizio XVI secolo – metà XIX secolo	Deportazioni forzate e schiavismo	Africa	Colonie americane
XIX secolo – metà XX secolo	Migrazioni per lavoro (connesse alla rivoluzione industriale)	Europa	Europa Stati Uniti
1914 - 1945	Netta riduzione migrazioni internazionali	-	-

Tra il XVIII e il XIX secolo, la ricchezza accumulata attraverso lo sfruttamento dei possedimenti coloniali fornì buona parte del capitale necessario ad avviare la rivoluzione industriale. I cambiamenti che la rivoluzione portò con sé aprirono la strada ad una nuova ondata di flussi migratori, seguendo due direzioni principali: per un verso dall'Europa con destinazione Stati Uniti, nascente potenza mondiale, e per l'altro interna allo stesso continente europeo, dagli stati più poveri a quelli di più avanzata industrializzazione<sup>7</sup>. Gli Stati Uniti, considerati in genere il più importante paese d'immigrazione, furono meta in un primo momento di immigrati provenienti da Regno Unito e Germania (1800-1860), mentre in un secondo tempo gli spostamenti coinvolsero immigrati irlandesi, italiani, spagnoli e dell'est Europa (1850-1914). Le stime ci restituiscono numeri considerevoli: «tra il 1820 e il 1987 circa 54 milioni di persone entrarono nel paese [...]»; il periodo di picco fu tra il 1861 e il 1920, anni in cui arrivarono 30

sfruttò manodopera cinese nelle costruzioni edili per le Indie olandesi orientali; il Giappone reclutò più di un milione di persone per lavorare in Brasile, nelle Hawaii, negli Stati Uniti e in Perù [iv].

<sup>6</sup> Tra il 1834 e il 1941, anno in cui nelle colonie olandesi venne abolito [iv].

<sup>7</sup> A questi vanno poi aggiunte anche le migrazioni verso il Canada, provenienti da Regno Unito, Francia, Germania e dai paesi dell'Europa settentrionale, nonché quelle verso l'Australia e la Nuova Zelanda (in entrambi i casi principalmente dal Regno Unito). In tali stati, inoltre, non vanno dimenticati i consistenti arrivi da Cina, Giappone, India e Pacifico meridionale. Per una trattazione più dettagliata, si può ancora fare riferimento a Castles e Miller [2012].

milioni di persone» [ivi, 110]. Sul versante europeo, la migrazione oltreoceano si sviluppò fianco a fianco a quella interna al continente stesso: via via che dall'Europa occidentale le persone emigravano in altri continenti, la mancanza di manodopera nella grande industria e nell'agricoltura attrasse lavoratori dalle regioni più periferiche (i.e. Irlanda, Italia, Portogallo, Spagna, Europa dell'est) diretti principalmente verso Inghilterra, Germania e Francia.

Con l'avvento della prima guerra mondiale e fino al termine della seconda si assiste ad una netta riduzione della migrazione internazionale per motivi di lavoro. Sebbene con alcune differenze tra i paesi tradizionalmente meta di immigrazione<sup>8</sup>, il drastico calo dei flussi migratori interessò tutta l'Europa: le principali motivazioni sono da ricercarsi da un lato nella stagnazione e nella crisi economica che coinvolse il continente, dall'altro in un crescente sentimento di ostilità verso gli immigrati che si sviluppò in molti stati. Così, le conseguenze dei due conflitti mondiali, il diffondersi di sentimenti xenofobi e la forte recessione economica si tradussero in una battuta d'arresto dei flussi migratori, tanto più significativa se si considera, come detto, che dalla metà del XIX secolo e fino al 1914 gli spostamenti di popolazione avevano coinvolto milioni di persone. Il contrasto tra i due periodi fu tale da far pensare che i movimenti della fase precedente fossero il risultato di un'unica e irripetibile congiuntura [Castles, Miller, 2012]; tuttavia, «quando la rapida e continua crescita economica prese il via dopo la Seconda guerra mondiale, la nuova era della migrazione avrebbe colto il mondo di sorpresa» [ivi, 122].

Dal 1945 in poi le migrazioni conobbero così un rilevante aumento di volume, assumendo inoltre caratteristiche diverse dalle epoche precedenti. Si possono individuare due principali fasi economiche che influenzarono direttamente il carattere delle migrazioni internazionali: nella prima, che dura fino agli inizi degli anni Settanta, la strategia economica che predomina vede la concentrazione dell'investimento e l'espansione della produzione nei paesi più economicamente sviluppati (Europa Occidentale, America del Nord, Oceania), con i flussi migratori che seguono tali dinamiche produttive; la seconda è segnata invece dalla crisi petrolifera del 1973-74 e dalla recessione che ne seguì, congiuntura che mette in moto una ristrutturazione dell'economia mondiale caratterizzata dall'investimento di capitali in nuove aree industriali, dall'alterazione degli schemi del commercio mondiale e dall'introduzione di nuove tecnologie [Castles, Miller, 2012; Koser, 2009]. L'influenza di questi cambiamenti economici sulle direzioni e sulle dinamiche dei flussi migratori ben esemplifica il fatto che «le migrazioni [siano] associate a importanti eventi globali – espansione economica, processo di costruzione delle nazioni, trasformazioni politiche» [Koser, 2009, 15].

Nello specifico della prima fase sopra menzionata, ci troviamo di fronte a sei tipi principali di movimenti [Castles, Miller, 2012], di seguito brevemente riassunti:

---

<sup>8</sup> Ad esempio i flussi migratori in Francia non si interruppero nel periodo tra le due guerre, mentre negli Stati Uniti gli arrivi internazionali vennero sostituiti da massicce migrazioni interne di afroamericani provenienti dal sud, in fuga da schiavitù e segregazione e diretti verso il nordest del paese.

- a) le migrazioni di lavoratori dalle regioni periferiche dell'Europa verso i paesi europei occidentali, molto spesso attraverso il reclutamento temporaneo di manodopera - un sistema che tutti i paesi industrializzati impiegarono tra il '45 e il '73<sup>9</sup>;
- b) i movimenti dei lavoratori provenienti dalle ex colonie verso i paesi un tempo potenze coloniali (in particolare nel Regno Unito, in Olanda e in Francia);
- c) la migrazione permanente in Oceania e America del Nord, prima con partenza dall'Europa e in un secondo momento da America Latina e Asia;
- d) gli spostamenti di massa dei rifugiati europei alla fine della Seconda guerra mondiale, in particolare dalla Germania;
- e) la migrazione di ritorno negli ex stati coloniali, a mano a mano che questi ottenevano l'indipendenza;
- f) la libera circolazione dei lavoratori all'interno della Comunità Europea a partire dal 1968.

Tratto comune a questa tipologia di migrazioni è la prevalenza delle motivazioni economiche che guidano la decisione di spostarsi. Considerazioni che coinvolgevano, beninteso, non soltanto i migranti, ma anche i datori di lavoro e i governi degli stati di arrivo, e questo valeva tanto per i paesi europei quanto per il Nord America e per il continente australiano. L'unica eccezione, va da sé, era costituita dai movimenti dei rifugiati, per i quali le considerazioni di carattere economico assumevano un ruolo secondario. In questo periodo si assiste inoltre ad «un aumento della diversità delle aree di origine e [ad una] sempre maggiore differenza culturale tra migranti e popolazione ricevente. All'inizio, gran parte dei migranti di tutti i principali paesi riceventi proveniva da varie parti dell'Europa. Con il passare del tempo, fette sempre maggiori venivano da Asia, Africa e America Latina; questo andamento sarebbe diventato ancora più marcato nel periodo successivo» [Castles, Miller, 2012, 133].

A partire dagli anni Settanta del Novecento una serie di trasformazioni strutturali su scala internazionale dà l'avvio ad una fondamentale ristrutturazione dell'economia globale. Brevemente, le modifiche si possono riassumere richiamando il cambiamento nei modelli di investimento a livello mondiale, con la fondazione di poli industriali manifatturieri in nuove aree e con l'emersione di importanti poli economici in queste regioni<sup>10</sup>. Si assiste inoltre all'erosione delle tradizionali occupazioni manuali qualificate nei paesi più sviluppati, all'espansione del settore dei servizi e alla crescita del settore informale; cambiamenti che si saldano all'emergere di fenomeni di precarizzazione del lavoro sempre più generalizzati. L'insieme di tali dinamiche gioca un ruolo rilevante nell'andamento dei flussi migratori: le «trasformazioni sociali complementari nel Nord e nel Sud del mondo [...] aumentano la pressione migratoria e generano nuove forme di mobilità» [ivi, 134]. Un primo effetto è riscontrabile nella netta diminuzione della migrazione lavorativa organizzata e gestita dai governi, dinamica che si invertirà solamente negli anni Novanta, con l'emergere di una seconda generazione di politiche a favore del lavoro straniero temporaneo, poi nuovamente ridottasi in maniera considerevole nel periodo attuale.

<sup>9</sup> Anche se spesso le entrate spontanee ebbero un ruolo maggiore rispetto agli arrivi regolamentati [Castles, Miller, 2012].

<sup>10</sup> Pensiamo agli stati del Golfo, ma anche ad alcune parti di Asia e America Latina – Cina, India e Brasile su tutti.

Sinteticamente, è possibile giungere ad identificare cinque principali modifiche negli spostamenti di popolazione, cambiamenti che coinvolgono sia i flussi migratori sia lo spazio in cui avvengono:

- a) la distinzione tra paesi di origine, di transito e di arrivo si fa sempre più sfumata, tanto che oggi quasi ogni stato ricopre tutti e tre i ruoli contemporaneamente [Koser, 2009]. Questo processo è particolarmente evidente per i paesi dell'Europa meridionale, che a partire dagli anni Ottanta – sebbene in circostanze anche molto diverse tra loro – sperimentano un periodo di transizione migratoria, diventando importanti zone tanto di partenza quanto di arrivo e vedendo modificarsi il loro status di tradizionali paesi d'emigrazione in importanti punti di destinazione dei flussi migratori internazionali [Ambrosini, 2011].
- b) La riduzione dei tradizionali canali di entrata nei paesi dà il via, già dagli anni Settanta, a una stagione di severa regolamentazione dell'immigrazione, ulteriormente rafforzata nei decenni successivi [ivi]. Oltre ad aumentare l'attenzione, e il dibattito, sulle politiche di regolamentazione dei flussi migratori (cfr. pgf. 1.4), un tale orientamento influisce sull'aumento degli spostamenti irregolari, contribuendo alla crescita del numero di persone che migra anche in assenza di un titolo di viaggio legale.
- c) Il fenomeno delle migrazioni forzate (cfr. *infra*) conosce un aumento esponenziale: si assiste allo sviluppo di imponenti movimenti di richiedenti asilo e rifugiati, che interessano certo i paesi occidentali, ma che coinvolgono in misura decisamente maggiore gli stati in via di sviluppo [UNHCR, 2019].
- d) Si assiste ad una progressiva stabilizzazione dei migranti nei paesi di destinazione, forse una delle modifiche più rilevanti nei flussi migratori attuali. Certamente tale fenomeno si verificava anche in passato, ma nel periodo attuale il radicamento delle popolazioni straniere nei contesti di arrivo diviene la norma, con la formazione stabile di minoranze etniche [Castles, Miller, 2012]. In questo senso, «i ricongiungimenti familiari sono diventati la motivazione più frequente per gli ingressi ufficiali di cittadini provenienti da paesi esterni in molti paesi dell'Europa centrosettentrionale» [Ambrosini, 2011, 23].
- e) Infine, la percentuale di donne sul totale dei migranti aumenta considerevolmente, tanto che molti studiosi parlano di una “femminilizzazione” dei flussi migratori [Ambrosini, 2011; Koser, 2009]. Oltre all'effetto dei ricongiungimenti familiari che certo determinano la crescita delle presenze femminili, il punto centrale è che le donne si muovono sempre di più in qualità di *primomigranti*, «ossia di battistrada per un'eventuale immigrazione familiare successiva» [Ambrosini, 2011, 22], rendendosi così protagoniste delle migrazioni per lavoro [ivi].

La tabella 1.2 riassume le caratteristiche dei flussi migratori nelle fasi economiche appena descritte, mostrando inoltre le peculiarità che contraddistinguono gli spostamenti di popolazione a partire dagli anni Novanta del Novecento e fino al periodo attuale<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> La tabella è frutto di una necessaria semplificazione delle fasi e delle caratteristiche mostrate dai flussi migratori nel corso del tempo.

Tab. 1.2 Caratteristiche e mutamenti dei principali movimenti migratori in età contemporanea

Caratteristiche fasi economiche	Periodo storico di riferimento	Tipi e caratteristiche dei flussi migratori
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ricostruzione post-bellica</li> <li>- Rinnovata richiesta di manodopera</li> <li>- Concentrazione investimenti ed espansione della produzione in Nord Europa, Nord America, Oceania</li> </ul>	<p style="text-align: center;">1945 – 1973/74 (fine seconda guerra mondiale – crisi petrolifera)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Migrazioni per lavoro intraeuropee</li> <li>- Migrazioni per lavoro dalle ex colonie verso Regno Unito, Olanda, Francia</li> <li>- Migrazioni da Europa, America Latina e Asia verso Oceania e Nord America</li> <li>- Spostamenti di massa di rifugiati europei post seconda guerra mondiale</li> <li>- Migrazioni di ritorno negli ex stati coloniali</li> <li>- Libera circolazione lavoratori europei all'interno della CEE</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Shock petrolifero</li> <li>- Fondazione poli industriali in nuove aree (stati del Golfo, Cina, India, Brasile, ecc.)</li> <li>- Diminuzione domanda occupazioni manuali qualificate</li> <li>- Espansione settore dei servizi</li> <li>- Informalità e precarizzazione del lavoro</li> </ul>	<p style="text-align: center;">Metà anni Settanta – metà anni Novanta</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coincidenza tra paesi di origine, transito e arrivo</li> <li>- Stabilizzazione popolazioni immigrate nei paesi di arrivo</li> <li>- Maggioranza di migranti internazionali localizzata nei paesi in via di sviluppo</li> </ul>
	<p style="text-align: center;">Anni Novanta - oggi</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Globalizzazione dei flussi migratori</li> <li>- Aumento esponenziale delle migrazioni forzate</li> <li>- Incremento della femminilizzazione nei flussi</li> <li>- Aumento migranti irregolari</li> <li>- Maggioranza di migranti internazionali localizzata nei paesi sviluppati</li> </ul>

Il tema delle migrazioni forzate merita un accenno specifico, sia per l'aumento esponenziale del fenomeno sia per lo spazio che ha guadagnato nel dibattito pubblico europeo degli ultimi anni (tanto all'interno dei singoli stati, quanto a livello comunitario). Anzitutto, con il termine "migranti forzati" si intendono quelle persone che sono costrette ad abbandonare il paese in cui risiedono a causa di violenze, persecuzioni, conflitti o violazioni dei diritti umani<sup>12</sup> [UNHCR, 2019]. I dati al riguardo mostrano un

<sup>12</sup> La legislazione in materia fa riferimento alla Convenzione di Ginevra del 1951, ove si definisce il "rifugiato" come colui (o colei) che «temendo a ragione di essere perseguitato per motivi di razza, religione, nazionalità, appartenenza ad un determinato

quadro particolarmente critico: nel 2018 quasi 71 milioni di persone sono state costrette a lasciare il proprio paese di origine<sup>13</sup>, di questi circa 26 milioni hanno ottenuto lo status di rifugiati e tre milioni e mezzo sono richiedenti asilo [ivi]. La cifra totale dei migranti forzati è in continuo aumento, nel solo 2018 sono aumentati di 13.6 milioni, e dal 2013 tale cifra segna un record più alto ad ogni rilevazione annuale<sup>14</sup> [ivi]. Oltre all'instabilità internazionale e ai numerosi focolai di conflitti e violenze in molte parti del mondo<sup>15</sup>, va anche considerato che la riduzione dei tradizionali canali di ingresso per lavoro ha causato indirettamente un maggior ricorso alle richieste di asilo politico, che diventano così una porta d'ingresso per i paesi a sviluppo avanzato [Ambrosini, 2011]. Peraltro, una netta distinzione nei motivi che spingono le persone a migrare, se a carattere di fuga "giustificata" (e comprovabile) o per cercare migliori opportunità di vita (le cosiddette migrazioni *economiche*), non è quasi mai possibile, laddove il più delle volte queste ragioni si sovrappongono e confondono. In questo complesso panorama, le richieste di asilo politico e i flussi migratori che si muovono attraverso tali canali sono diventati uno dei temi politici principali in molti paesi occidentali e rappresentano una questione particolarmente spinosa all'interno dell'Unione Europea.

Per riassumere, nelle migrazioni attuali si possono identificare alcune tendenze che marcano una sostanziale differenza dai flussi migratori del passato [Ambrosini, 2011; Koser, 2009; Castles, Miller, 2012]. In primis, si assiste a una *globalizzazione* dei movimenti internazionali, con l'aumento del numero di paesi interessati dal fenomeno sia in qualità di stati riceventi che in quanto aree di origine; di conseguenza, cresce anche l'eterogeneità linguistica, etnica, culturale e religiosa dei migranti [Ambrosini, 2011]. In secondo luogo, i flussi subiscono una decisa *accelerazione*: aumentano le dimensioni quantitative del fenomeno migratorio e allo stesso tempo ci troviamo di fronte ad una chiara stabilizzazione delle popolazioni immigrate nei paesi di destinazione. Da ultimo, le migrazioni contemporanee conoscono una netta *differenziazione*, nel senso che comprendono un'ampia gamma di tipi di immigrati, da chi migra per impieghi temporanei a quelli che, sempre per lavoro, si insediano stabilmente, dai familiari ricongiunti ai rifugiati e richiedenti asilo, per finire con i migranti altamente qualificati. In conclusione, e con particolare riferimento al contesto europeo, il vecchio continente è passato dall'essere una zona di emigrazione di massa per tutto il XIX secolo e fino all'inizio del XX, a un'area di movimenti intraeuropei - in particolare dal 1945 e fino alla metà degli anni Settanta. «Oggi, l'Europa è una terra di afflussi su grande scala, provenienti da tutto il mondo. Inoltre, questi afflussi riguardano sempre più l'intero continente e non

---

gruppo sociale o per le sue opinioni politiche, si trova fuori del Paese di cui è cittadino e non può o non vuole, a causa di questo timore, avvalersi della protezione di questo Paese» (art. 1). Il "richiedente asilo", invece, è una persona che ha attraversato i confini internazionali in cerca di protezione e il cui status è ancora in attesa di essere determinato. Poiché non sempre chi fugge dal proprio paese rientra nei criteri della Convenzione di Ginevra, i paesi di arrivo possono prevedere ulteriori forme di protezione: di solito, protezione temporanea nel caso di un afflusso massiccio di profughi (direttiva 2001/55/CE) e protezione umanitaria per gli individui che non posseggono i requisiti per ottenere lo status di rifugiato, ma che potrebbero incorrere in seri rischi qualora rimpatriati.

<sup>13</sup> Di cui 41 milioni (quattro su cinque) sono sfollati all'interno del proprio stato [ivi].

<sup>14</sup> Si rimanda al report dell'UNHCR [2019] per una descrizione dettagliata delle maggiori aree di insediamento dei migranti forzati, nonché dei principali stati di origine e dei dati relativi al numero di persone che riesce a fare ritorno nel proprio paese.

<sup>15</sup> Per portare un esempio emblematico, il conflitto in Siria è stato responsabile di un imponente incremento nel numero dei migranti forzati, con più di 890.000 persone coinvolte nel solo 2018 – senza contare coloro che hanno dovuto lasciare il paese negli anni precedenti [UNHCR, 2019].

solo le antiche aree industriali nordeuropee, come in passato. Le implicazioni per la società europea e per le politiche sono storiche» [Castles, Miller, 2012, 148].

## 1.2 Studiare le migrazioni con la lente della mobilità sociale

Considerata l'importanza delle migrazioni nel plasmare le società attuali e la necessità di analizzare i cambiamenti a cui contribuiscono, questo lavoro si propone di adottare una prospettiva d'indagine che intrecci lo studio del fenomeno migratorio alle riflessioni sulla mobilità sociale<sup>16</sup>. Servirsi di una tale angolazione permette, si crede, di concentrarsi con maggior dettaglio su una serie di aspetti che si rivelano decisivi nel comprendere sia l'impatto delle migrazioni sulle società di accoglienza, sia le modalità con cui i migranti stessi si inseriscono all'interno delle strutture sociali dei paesi di arrivo. In primo luogo, l'intersezione tra mobilità sociale e flussi migratori può dare accesso a due tipi di informazioni: da un lato, analizzare il posto che i migranti (e i loro discendenti) occupano negli stati in cui si insediano, come tali posizioni si modifichino – o meno – nel tempo, quali ostacoli e risorse caratterizzino le diverse traiettorie, permette di ottenere informazioni sul livello e sulla qualità dei processi di inclusione delle popolazioni straniere. Dall'altro, consente di osservare le trasformazioni che avvengono nella struttura sociale stessa dei paesi di arrivo ad opera dei flussi migratori, e di analizzare altresì le modalità con cui queste strutture si modificano nel tempo, sia da un punto di vista generale sia con specifico riferimento alle popolazioni straniere e ai loro discendenti. Una tale prospettiva, poi, può porre in particolare evidenza le caratteristiche strutturali delle disuguaglianze nell'accesso alla mobilità sociale, mettendo in luce le discriminanti che contraddistinguono le traiettorie delle popolazioni immigrate. D'altro canto, la stessa angolazione consente anche di analizzare i margini di azione e le strategie personali che si danno nei percorsi di mobilità da parte dei singoli individui, permettendo quindi di mantenere l'attenzione su differenti livelli di analisi.

In questo paragrafo si descriveranno i principali punti di contatto che il tema delle migrazioni mostra con la riflessione sulla mobilità sociale, al fine di evidenziare le intersezioni esistenti tra questi due poli di analisi. In primis, ci si soffermerà sulla costruzione sociale che caratterizza la figura del migrante, costruzione che dipende anche dal posizionamento riservato ai diversi tipi di immigrati nei paesi di arrivo. In secondo luogo, la riflessione si sposterà sulla relazione tra migrazioni e lavoro che, come descritto nel paragrafo precedente, è stata per molto tempo causa costitutiva dei grandi movimenti di popolazione. Per concludere, il ragionamento si concentrerà sul *nexus* tra posizionamento di classe da un lato e provenienza geografica e appartenenza etnica dall'altro.

Chi siano i migranti e sulla base di cosa vengano così definiti nelle società di accoglienza non è questione neutra e imparziale. Le Nazioni Unite definiscono il migrante come una persona che si è

---

<sup>16</sup> Al riguardo si confrontino ad esempio i saggi contenuti in Grusky [2008], in particolare la parte VI, dedicata al tema "Race and Ethnicity" e al suo intreccio con la mobilità sociale. Va poi fatto riferimento anche all'ormai classico lavoro di Castles e Kosack [1984], alle prospettive presentate da Brodtkin Sacks [1989], alla ricerca pluriennale svolta da Ortner [2003], o ancora alla corrente di studi inaugurata da Portes e Rumbaut.

spostata in un paese diverso da quello di residenza abituale e che vi dimora da più di un anno, comprendendo quindi tre elementi: l'attraversamento di un confine nazionale al fine di spostarsi in un altro stato, il fatto che tale paese sia differente da quello in cui la persona è nata o ha abitualmente vissuto nel periodo precedente, una prolungata permanenza [Ambrosini, 2011]. Se posta in tal modo la definizione è in un certo senso neutrale, la questione inizia a farsi più complessa quando si considera chi, nel dibattito pubblico e nel linguaggio comune, è fatto rientrare in tale insieme. Nella percezione generale, i migranti che arrivano da stati più ricchi – propriamente corrispondenti alla definizione di cui sopra – non sono considerati “immigrati” alla stregua di chi arriva da paesi in via di sviluppo: la categoria non si applica allo stesso modo se parliamo di cittadini francesi, tedeschi, statunitensi, e così via. In questo senso, è un immigrato in senso proprio chi proviene da paesi che si considerano poveri: se la provenienza è quella di uno stato a sviluppo avanzato la percezione delle persone in questione è decisamente differente. In sostanza, nella definizione di chi siano gli immigrati non c'è nulla di oggettivo [Castles, 2000]. E il processo di costruzione sociale di tale categoria coinvolge peraltro diversi attori su differenti livelli: «è il prodotto dell'interazione tra il punto di vista dei cittadini nazionali che si considerano legittimi proprietari del territorio, le persone in movimento attraverso i confini nazionali, le istituzioni dei paesi in cui vorrebbero stabilirsi» [Ambrosini, Abbatecola, 2009b, 13]. A ciò si aggiunga che l'assegnazione dell'etichetta di immigrato può modificarsi nel tempo, tanto sul piano collettivo quanto su quello individuale: da un lato, «è possibile che nel tempo gli stranieri provenienti da certi paesi cambino di status, transitando dalla scomoda categoria degli immigrati a quella degli stranieri graditi e considerati alla stregua di concittadini»<sup>17</sup> [ibidem]. Dall'altro, gli stranieri originari di paesi considerati poveri non vengono inclusi nella categoria nel momento in cui possiedano qualità eccezionali, ad esempio in campo sportivo, artistico, economico-imprenditoriale [ivi].

Come ha cercato di mostrare la panoramica sulle ondate migratorie del XIX e XX secolo, i grandi spostamenti di popolazione sono spesso stati una risposta alle richieste di manodopera determinate da trasformazioni economiche internazionali. Questa imprescindibile connessione tra il lavoro e la figura dell'immigrato è ben esemplificata nella riflessione di Sayad [1991, 61], quando afferma che «è il lavoro che fa “nascere” l'immigrato, che lo fa essere; è sempre il lavoro, quando viene a mancare, che fa “morire” l'immigrato, che decide la sua negazione o lo respinge nel non essere». Il nesso strutturale tra migrazioni e opportunità lavorative e la considerazione di una presenza straniera semplicemente *pro tempore*, di cui la categoria del lavoratore ospite è un chiaro esempio<sup>18</sup>, cominciano tuttavia a modificarsi con il passare del tempo. Se i migranti in arrivo nelle società ospiti venivano visti sostanzialmente come forza lavoro, e in questo provvisorie, temporanee, in transito [ivi], il processo di stabilizzazione delle popolazioni straniere inizia a complessificare, se non proprio incrinare, questa relazione. Non solo: se ampliamo lo sguardo alle motivazioni dietro la scelta di emigrare, ci rendiamo conto che le persone decidono di trasferirsi in un altro stato per una molteplicità di ragioni [Castles, Miller, 2012], non esclusivamente alla ricerca di una

---

<sup>17</sup> È ciò che ad esempio sta succedendo ai cittadini di alcuni stati dell'Europa Orientale, come gli ungheresi o i cechi, come allo stesso modo è capitato per gli immigrati italiani negli stati del Nord Europa [ivi].

<sup>18</sup> Così come le politiche che derivano da una tale concettualizzazione.



qualsiasi occupazione. La fuga da guerre o persecuzioni, i ricongiungimenti familiari, il miglioramento della propria istruzione sono solo alcuni dei motivi che spingono all'emigrazione. Senza contare che decidere di cambiare paese può spesso essere una strategia di mantenimento del proprio status, un modello di carriera, e non solo una modalità per accedere a condizioni migliori rispetto a quelle vissute prima di partire; tanto più considerando che molti migranti appartengono alle classi medie nel proprio paese di origine [Castles, 2000; Ambrosini, Abbatecola, 2009b].

Ciò detto, la ricerca di salari più alti, di migliori opportunità lavorative o di avanzamento professionale coinvolge nondimeno una percentuale particolarmente estesa di persone [Castles, Miller, 2012]. In questo senso, si può sostenere che «il progetto migratorio contiene intrinsecamente il progetto di riuscita: la migrazione deve permettere una promozione sociale»<sup>19</sup> [Santelli, 2009, 181]. Quello che avviene nel periodo più recente ha inoltre a che fare, si potrebbe dire, con una trasformazione della relazione tra lavoro e migrazioni: da una parte il radicarsi di comunità straniere ha portato gli stati ospiti a doversi confrontare con altre sfere oltre a quella della regolamentazione delle condizioni di lavoro<sup>20</sup>, non dovendosi più rapportare a flussi migratori semplicemente “in transito”<sup>21</sup>. Dall'altra, vi sono delle trasformazioni riguardanti le caratteristiche degli stessi migranti che impattano sulla connessione lavoro-migrazioni: dati recenti mostrano come sia venuto meno lo stereotipo dell'immigrato non qualificato che si inserisce giocoforza quasi esclusivamente nei posti meno specializzati [Castles, Miller, 2012], rendendo la situazione lavorativa delle popolazioni straniere decisamente più varia che in passato.

La relazione tra opportunità lavorative e migrazioni rimane così ancora imprescindibile, ma si mostra appunto più intricata e può coinvolgere differenti livelli della struttura occupazionale. In questo senso, riflettere in un'ottica di mobilità sociale permette di rendere conto della complessità attuale, tanto più considerando il ruolo della posizione professionale nel determinare – insieme ad altri fattori – le traiettorie di mobilità. Una tale prospettiva si rende inoltre necessaria per contrastare il quadro intellettuale generale all'interno del quale si pensano i migranti, che rimane dominato da immagini pauperistiche e che intrinsecamente associa questa parte di popolazione alle classi più svantaggiate [Allasino, Eve, 2008]. Assimilare automaticamente l'immigrato alla povertà e considerare appropriati per l'analisi dei percorsi migratori i quadri concettuali utilizzati per indagare lo svantaggio, rischia di celare l'esistenza di traiettorie con esito diverso e non rendere conto delle molteplici sfaccettature nei percorsi di inclusione. In più, considerare i migranti come destinati a ricoprire le posizioni più basse della scala sociale può portare a non prendere in considerazione la centralità delle strategie di mobilità sociale, che invece sono un chiaro principio di azione nelle scelte e nelle traiettorie delle popolazioni straniere. Si aggiunga che la prospettiva qui proposta permette di tenere insieme anche l'analisi delle disuguaglianze strutturali che caratterizzano

---

<sup>19</sup> Se non diversamente indicato, tutte le citazioni da opere straniere sono tradotte dall'autrice.

<sup>20</sup> Argomento che sarà trattato con maggiore dettaglio nel pgf. 1.4.

<sup>21</sup> Va detto che anche in epoche passate i flussi migratori portavano spesso all'insediamento di popolazioni sui territori di arrivo. Il periodo più recente, tuttavia, come abbiamo visto, mostra delle specificità che rendono il processo di stabilizzazione decisamente più ampio ed esteso che in passato, pensiamo in particolar modo alle tendenze di globalizzazione e diversificazione dei flussi attuali descritte alla fine del precedente paragrafo.

sia la struttura occupazionale nel suo complesso, sia con maggiore specificità i percorsi dei gruppi immigrati.

Da un punto di vista più generale, è necessario infine riflettere sull'intreccio che si struttura tra il posizionamento di classe e l'appartenenza etnica. La relazione tra questi due poli è bidirezionale: così come la classe sociale a cui si appartiene influisce sulle condizioni, e sui percorsi, dei migranti, allo stesso modo i flussi migratori contribuiscono a trasformare le strutture di classe dei paesi ospiti<sup>22</sup>. La classe sociale è così un fattore rilevante all'interno del fenomeno migratorio, ed «è sempre strettamente aggrovigliata (*entwined*) con la “razza” e l'etnicità» [Ortner, 2003, 12, virgolette aggiunte]. Si prenda a esempio l'impatto della provenienza sulla struttura occupazionale: soprattutto nei contesti anglosassoni, ma in misura minore anche nel panorama europeo, il mercato del lavoro conosce una certa “razzializzazione”, laddove determinate minoranze etniche, in particolar modo quelle provenienti da paesi terzi, occupano in misura significativa specifiche posizioni di classe [Butler, Savage, 2003]. Detto in altri termini, così come non si può ignorare il ruolo cruciale del genere nel determinare le posizioni occupate all'interno della struttura sociale, allo stesso modo è imprescindibile considerare l'intrecciata relazione che interviene tra origine etnica e collocazione all'interno del mercato del lavoro. Infatti, «gli spazi di inserimento dei lavoratori immigrati non sono affatto casuali ma sono regolati e definiti dagli assetti istituzionali e organizzativi, così come dall'azione di corporazioni professionali e dalle reazioni dei lavoratori autoctoni: si pensi alle difficoltà legate al riconoscimento dei titoli di studio, agli scogli burocratici, alle restrizioni per accedere al pubblico impiego basate sul possesso della cittadinanza, alla eccessiva discrezionalità di alcuni sistemi di accreditamento e di riconoscimento delle competenze» [Donatiello, 2013b, 208]. Del resto, le dinamiche dell'immigrazione e quelle della stratificazione sono intimamente connesse: i migranti e i loro discendenti ricoprono un ruolo importante nella struttura di classe delle società di accoglienza, e analogamente «la mobilità territoriale incide sulla struttura sociale in tutta la sua estensione» [Allasino, Eve, 2008, 290]. Va fatto altresì presente che «in molte regioni e in molti settori industriali, la classe operaia ha corrisposto in gran parte con gli immigrati e i loro figli; allo stesso modo la storia della mobilità sociale è stata in buona parte la storia degli immigrati e dei loro discendenti» [ivi, 285].

L'intreccio tra posizione di classe e provenienza è ancora più evidente quando si allarga lo sguardo ai più ampi movimenti di popolazione che avvengono su scala globale. Le frontiere sono infatti sempre meno vincolanti per le classi più benestanti, dal momento in cui esistono tutta una serie di dispositivi che incoraggiano la mobilità delle élite [Wagner, 2007], mentre «la maggior parte della popolazione mondiale è al contrario soggetta al drastico controllo dei flussi migratori e si trova impossibilitata a lasciare il proprio territorio di origine» [ivi, 41]. In questo senso, come già accennato, le classi agiate, e provenienti dai paesi più ricchi, non sono mai connotate come “immigrati”, una denominazione che è invece implicitamente riservata alle classi popolari e in generale ai lavoratori e alle lavoratrici non qualificate che si trasferiscono negli stati di destinazione. Sempre sulla stessa linea di ragionamento, l'arrivo di popolazioni più povere è

---

<sup>22</sup> Come si vedrà meglio nel prossimo paragrafo.

definito immigrazione, mentre se si tratta di fasce più benestanti e specializzate assume altri nomi, «come quelli di mobilità del capitale umano, di *international business* e simili» [Ambrosini, Abbatecola, 2009b, 13].

La relazione tra mobilità sociale, migrazione e provenienze etniche si mostra poi anche ad un altro livello: la differenza accordata ad una minore o maggiore libertà di movimento, e ad un diverso tipo di categorizzazione, si innesta non solo sulla differente qualificazione degli immigrati, e sulle risorse economiche che possiedono, ma prende in considerazione anche le gerarchie esistenti tra i diversi stati di provenienza. La nazionalità di partenza della persona che emigra è quindi determinante sia nel fondare le modalità di ingresso nel paese di arrivo, sia nel posizionarla all'interno della struttura occupazionale, sia ancora nell'orientare la valutazione che le riserverà l'opinione pubblica. Le gerarchie sociali si costruiscono quindi anche sulla base di spazi – geografici e sociali – che oltrepassano il quadro dello stato-nazione; mettere a confronto i differenti tipi di mobilità accordati alle diverse nazionalità, sempre e comunque intrecciate con la posizione occupata, permette di far emergere anche le diseguaglianze che caratterizzano gli stessi rapporti tra paesi.

Continuando su questo filone di ragionamento, un ultimo punto che completa la riflessione ha a che fare con il valore accordato alle esperienze di mobilità internazionale, e al capitale di conoscenze e competenze che ne discende. Nella migrazione le persone che lasciano il paese di origine, così come le successive generazioni, fanno esperienza di lingue e culture diverse e si trovano nella possibilità di sviluppare legami transnazionali [Portes 1999; 2003; Vertovec, 2004], mostrandosi così in grado di accumulare una serie di risorse internazionali. Il valore sociale attribuito a queste risorse, tuttavia, varia ancora una volta a seconda della posizione occupata nella scala sociale e della provenienza specifica dell'individuo. Nelle classi superiori, e in misura minore anche nelle classi medie, il rapporto con l'estero, la conoscenza di più lingue, lo sviluppo di una rete di contatti internazionali e transnazionali è visto come vantaggio e fonte di prestigio, come un insieme di capitali che risulta utile a mantenere la propria posizione o a migliorarla in termini di mobilità sociale ascendente. Per gli immigrati di classe popolare, invece, e spesso anche per i loro figli, il rapporto con la dimensione internazionale, e con il paese di origine nello specifico, può risultare fonte di stigma e suscitare sospetto nella più ampia comunità dello stato di residenza. Se le élite si distinguono per il loro cosmopolitismo, al contrario il livello d'integrazione raggiunto nel paese di arrivo è il metro di misura utilizzato per valutare la condizione degli immigrati [Wagner, 2007]; detto in altri termini, l'internazionalità che contraddistingue le classi benestanti sarebbe portatrice di valori universali, laddove le reti transnazionali delle popolazioni immigrate rischiano spesso l'accusa di “comunitarismo” [ivi].

Esemplare in questo senso è la differenza di trattamento riservata al bilinguismo, o in generale alla conoscenza delle lingue, che vede l'utilizzo di determinati idiomi – l'inglese su tutti, ma anche il francese o il tedesco – come una conoscenza da valorizzare, sostenere e ricercare, mentre l'uso di altre lingue – in generale quelle dei paesi di origine degli immigrati, l'arabo ne è un esempio emblematico – rischia di essere percepito come un rifiuto ad integrarsi, come il tentativo di mantenere (impropriamente, quando non illegittimamente) i legami con il proprio paese di origine a scapito dell'integrazione in quello di arrivo. In sostanza, la capacità di giocare e di avvalersi in modo legittimo di molteplici attributi nazionali è

valorizzata nelle classi più benestanti, mentre è guardata con sospetto quando a servirsene sono gli strati inferiori. In altre parole, tra le classi agiate che si muovono in uno spazio internazionale e gli immigrati appartenenti alle classi popolari, anch'essi in movimento nel medesimo spazio, la diseguaglianza socio-economica è rinforzata dalla diversità di status accordata alle differenti lingue utilizzate. Anche la conoscenza linguistica, dunque, la cui padronanza è oggi una competenza riconosciuta e ricercata, indubbiamente utile nei percorsi di mobilità sociale, è sottoposta ad un processo di gerarchizzazione che assegna uno status differente alle diverse lingue parlate.

In conclusione, non si può comprendere appieno la situazione specifica degli immigrati se non si prende in considerazione anche la dimensione legata al posizionamento di classe. Ciò detto, è evidente che l'intreccio tra etnia e classe, tra provenienza e struttura occupazionale, non può essere che una parte – ancorché rilevante – nell'analisi delle traiettorie delle popolazioni immigrate: un intreccio di altri fattori, come si dirà meglio, concorre a spiegare la struttura occupazionale di una data società e il posto che in essa occupano i differenti gruppi stranieri. Per darne una prima idea, si pensi alle differenti risorse di partenza possedute prima ancora di lasciare il paese di origine, al genere, all'età, alla distribuzione geografica all'interno dello stato di arrivo, al momento di entrata nel mondo del lavoro, e così via. È quindi la commistione di un variegato insieme di fattori che interviene nei percorsi professionali, e di mobilità sociale in senso lato, sperimentati dai migranti; ad ogni modo, tenere in conto il nesso che si crea tra migrazioni e posizionamento nella struttura sociale, soprattutto per quel che riguarda le prime generazioni, rimane imprescindibile.

### **1.3 Il ruolo delle migrazioni nelle trasformazioni della struttura sociale**

I flussi migratori, in quanto aspetto costante e significativo della storia umana, hanno ricoperto e ricoprono un ruolo rilevante nel trasformare sia le società di arrivo, sia quelle di origine. «Hanno sorretto la crescita dell'economia mondiale, hanno contribuito all'evoluzione di stati e società e hanno arricchito culture e società» [Koser, 2009, 20]. All'inizio degli anni '70 del Novecento, Castles e Kosack [1984] segnalavano l'azione svolta dagli immigrati nella struttura sociale ed economica: «per questa loro funzione non solo essi incidono notevolmente sullo sviluppo economico e sociale, ma sulla situazione politica [e] sulla struttura di classe» [ivi, 12]. In particolare a partire dalla seconda metà del XX secolo, le migrazioni internazionali risultano infatti essere «uno dei principali fattori di trasformazione sociale e di sviluppo in tutte le regioni del mondo» [Castles, 2000, 269], e la loro importanza aumenta ulteriormente nel secolo successivo, considerando inoltre che la mobilità delle popolazioni, come abbiamo visto, cresce di volume e assume nuove forme [ivi]. Le migrazioni giocano quindi un ruolo assolutamente rilevante, sia a livello globale sia sul piano nazionale e regionale; allo stesso modo, il loro effetto si osserva su diverse sfere: l'economia, la politica, la vita sociale e culturale sono influenzate dai flussi migratori, in un rapporto circolare in cui i cambiamenti che avvengono in tali ambiti influiscono a loro volta sugli spostamenti di popolazione. Data l'ampiezza del tema, in questo paragrafo si è scelto di concentrarsi maggiormente sulla relazione che si dà tra migrazioni e struttura economica, anche al fine di fornire ulteriori elementi in grado

di ampliare le riflessioni precedenti. Certo senza negare gli importanti effetti che le migrazioni operano a livello politico e sociale, questo tema sarà trattato più marginalmente; allo stesso modo, anche gli effetti che i flussi migratori producono sui paesi di origine saranno solo sinteticamente accennati.

«La migrazione è spesso il risultato dello sviluppo economico e sociale. A loro volta, le migrazioni possono contribuire a un ulteriore sviluppo e a migliorare le proprie condizioni economiche e sociali, o viceversa possono concorrere alla perpetuazione della stagnazione e della diseguaglianza. Molto dipende dal tipo di immigrazione e dalle misure adottate dai governi e dagli altri *stakeholders* interessati» [Castles, 2000, 269]. La complessità del tema e le differenze che si danno sia tra periodi storici sia nelle diverse aree geografiche, fanno sì che l'impatto economico delle migrazioni sia oggetto di discussione, in particolar modo riguardo gli effetti che gli spostamenti di popolazione possono avere sulla crescita economica degli stati di destinazione [Koser, 2009]. Schematizzando, all'interno del dibattito tre aspetti sembrano aver ricevuto particolare attenzione: «gli effetti della presenza di lavoratori stranieri sul numero di posti di lavoro disponibili per gli autoctoni, sul livello dei loro stipendi e sul sistema fiscale, specialmente in relazione alla spesa pubblica» [*ivi*, 111-112]. Vi sono numerose ricerche e differenti studi che si propongono di analizzare questi temi<sup>23</sup>, tuttavia non è possibile giungere a una risposta univoca e in grado di rendere conto delle differenze che si osservano nei diversi stati – e nelle differenti epoche storiche. Quello che preme sottolineare è come, da un punto di vista generale, l'arrivo di popolazioni straniere nei territori sia costantemente associato a tali argomenti, cominciando così a mostrare l'intreccio che si compone tra sfera economica e flussi migratori.

Spostandosi indietro nel tempo, è anzitutto da sottolineare come la migrazione abbia svolto un ruolo chiave tanto durante il periodo coloniale quanto nel corso della rivoluzione industriale: riferendosi in particolar modo alle migrazioni di massa del XIX e XX secolo, va rimarcato come questi siano stati «un elemento predominante della costruzione di un mercato del lavoro capitalista» [Castles, Miller, 2012, 120]. Come si è cercato di mostrare, sia nella storia coloniale sia nel periodo dell'industrializzazione, e ancora con i periodi seguenti di ricostruzione post-bellica e di boom economico, la relazione tra migrazioni e sviluppo dei paesi di arrivo è innegabile: l'apporto dei flussi migratori durante le diverse fasi è stato fondamentale nel sostenere l'espansione economica, così come l'evoluzione e i cambiamenti economici hanno a loro volta influenzato ampiezza e direzioni degli spostamenti di popolazione.

Conseguentemente, un altro aspetto rilevante riguarda le connessioni tra classi operaie autoctone e afflusso di lavoratori stranieri; anche in questo ambito le migrazioni hanno infatti contribuito a trasformare la struttura sociale dei paesi riceventi<sup>24</sup>. Prendendo a esempio Stati Uniti, Inghilterra e Francia<sup>25</sup>, è possibile affermare che le classi operaie si sono formate con il notevole apporto

---

<sup>23</sup> Koser [2009] ne propone una bibliografia generale.

<sup>24</sup> Il tema dei rapporti tra lavoratori nativi e immigrati è particolarmente ampio e complesso e qui verrà solo brevemente accennato. Per una riflessione più dettagliata si può fare riferimento a Castles e Kosack [1984]: nonostante il lavoro analizzi la situazione fino agli anni '70, offre tuttavia strumenti analitici e spunti di osservazione utili ad inquadrare il tema anche da un punto di vista più generale.

<sup>25</sup> Anche nel caso italiano le migrazioni hanno influenzato la formazione della classe operaia e le lotte di classe, sebbene qui il fenomeno si riferisca in particolar modo all'influenza delle migrazioni interne. Al riguardo si può ad esempio fare riferimento al lavoro di Gribaudi [1987].

dell'immigrazione [Wagner, 2007], sia interna sia internazionale. Nel caso statunitense, uno dei maggiori contesti d'immigrazione, i flussi che interessarono il territorio seguirono di pari passo l'emergere dell'economia industriale, e tra Ottocento e Novecento «la classe operaia americana si evolse per mezzo di catene migratorie che portarono a sistemi di segmentazione etnica» [Castles, Miller, 2012, 112]. Anche nel Regno Unito i mutamenti economici si saldarono agli spostamenti di popolazione, che a loro volta impattarono sulla composizione della classe operaia. In particolar modo negli anni della rivoluzione industriale e specialmente per quel che riguarda i movimenti interni di popolazione, masse di agricoltori e artigiani in cerca di un'occupazione si spostarono verso le città, andando così a formare «la base della nuova classe che sarà fondamentale per l'economia industriale britannica: il “libero proletariato”» [ivi, 110]. Il caso della Francia, invece, esemplifica il rapporto che si costruisce tra internazionalismo operaio e migrazioni: pur con molte contraddizioni<sup>26</sup>, l'attivismo del mondo operaio è stata una delle voci in grado di contribuire alla socializzazione degli stranieri nella società francese, mentre allo stesso tempo la mobilitazione politica e sindacale dei lavoratori immigrati ha giocato una parte rilevante nel processo di costruzione della classe operaia [Wagner, 2007].

Che immigrati e proletariato autoctono siano sempre venuti in contatto, peraltro spesso con modalità conflittuali [Castles, Kosack, 1984], si spiega in gran parte osservando il tipo di professioni che tendenzialmente occupano i migranti appena giunti nel paese di destinazione. I dati al riguardo restituiscono un quadro generale in cui le prime e i primi arrivati occupano solitamente posizioni sottopagate, umili e poco o per nulla qualificate, spesso a prescindere dalle competenze e dai titoli di studio posseduti. Non per niente, la letteratura sul tema si riferisce ai lavori delle «cinque P», «pesanti, pericolosi, precari, poco pagati, penalizzanti» [Ambrosini, 2011], per descrivere i principali scenari lavorativi in cui si inseriscono, almeno inizialmente, i migranti. In più, come mostrano numerose rilevazioni, a parità di mansioni e occupazioni in molti casi guadagnano meno della popolazione autoctona impegnata nei medesimi lavori, e sono decisamente più soggetti al rischio di disoccupazione<sup>27</sup>. Del resto, «il primo lavoro trovato nel paese di immigrazione, pur consentendo quasi sempre un maggior reddito, grazie anche alle differenze nel costo della vita tra paese di arrivo e di provenienza, è molto probabile sia meno qualificato di quello lasciato» [ISTAT, 2018, 137]. Le migrazioni attuali, come si dirà, presentano alcuni segnali di cambiamento rispetto a tale quadro, tuttavia permangono specifici svantaggi che impattano sulla posizione occupata dai migranti nelle strutture occupazionali dei paesi di arrivo. Ad ogni modo, non c'è accordo unanime sugli effetti che i flussi migratori esercitano sui paesi riceventi, sulla loro direzione e sulla rilevanza dell'impatto: la disponibilità di lavoro per i nativi, l'eventuale influsso negativo nel livello medio dei salari, la possibilità che gli autoctoni beneficino di maggiori possibilità di ascesa sociale perché i migranti vanno ad occupare le posizioni negli strati inferiori, sono alcuni dei punti su cui si innesta il dibattito [Piore, 1980; Castles, Kosack, 1984; Koser, 2009].

---

<sup>26</sup> L'immigrazione ha infatti spesso diviso il mondo operaio: i principi di divisione etnica sono certo collegati ad altri principi di gerarchizzazione sociale, e spesso la condivisione delle condizioni lavorative non era sufficiente ad unire stranieri e nativi nella lotta comune per migliorare la propria situazione lavorativa [Wagner, 2007]. Sul punto si rimanda anche a Castles e Kosack [1984], che trattano in dettaglio il caso francese.

<sup>27</sup> Cfr. pgf. 1.5.

Nel panorama attuale si registrano alcuni cambiamenti rispetto al posizionamento professionale dei migranti che vale la pena mettere a tema. Dati recenti mostrano che la situazione lavorativa degli immigrati è diventata decisamente più varia che in passato, così come trova sempre meno conferma lo stereotipo del lavoratore non qualificato che necessariamente occupa i posti meno specializzati<sup>28</sup> [Castles, Miller, 2012]. «Oggi i migranti possono essere trovati trasversalmente in tutta l'economia, sebbene siano sempre presenti in maggior misura nell'industria» [ivi, 258], mostrino alti tassi di occupazione anche nell'edilizia e nelle professioni del settore terziario. Proprio quest'ultimo offre una panoramica particolarmente interessante sulla diversità di traiettorie che possono intraprendere le popolazioni immigrate: presenti in gran numero nei lavori di pulizia, come camerieri, cuochi e assistenti domestici (lavori tradizionalmente poco pagati, con precarie condizioni lavorative e minima sicurezza), se ne registra però una rilevante percentuale anche in alcune occupazioni che richiedono un alto livello di specializzazione. «Nel complesso, il lavoro migrante in questo settore sembra avere una natura “duplice”: una concentrazione nei lavori non qualificati, da un lato, e quelli altamente qualificati dall'altro, con una lacuna nel mezzo» [ibidem]. Rimane comunque il fatto che gli immigrati tendono ad avere uno *status* occupazionale inferiore e livelli di disoccupazione più alti delle popolazioni autoctone. È vero che capita molto più spesso che in passato che i migranti, arrivando con maggiori qualifiche, riescano ad accedere a lavori migliori, ma i dati sulla loro distribuzione nella struttura occupazionale sono ancora lontani dal mostrare una seppur minima parità di opportunità rispetto ai nativi. Le tendenze generali rimangono infatti sfavorevoli: «l'alto tasso di disoccupazione (spesso il doppio di quello dei nativi) e i bassi livelli di attività rivelano che i migranti conservano ancora una posizione svantaggiata» [ivi, 276]. Questo è evidente, ad esempio, nella condizione dei lavoratori immigrati più anziani, che spesso sembrano rimanere bloccati nel settore della produzione manuale dove erano stati originariamente assunti.

Tra gli effetti che le migrazioni esercitano sulle società di accoglienza, non va dimenticato l'impatto sulla struttura demografica e sulla composizione della popolazione. Non è possibile in questa sede trattare tali temi, di innegabile rilevanza, in maniera esaustiva, ci si limiterà pertanto ad accennarli sinteticamente. Con specifico riferimento alla fase attuale, che come abbiamo visto conosce una stabilizzazione delle popolazioni straniere più marcata che in passato, è sottolineato da più parti come i gruppi immigrati contribuiscano a colmare il deficit demografico. Com'è noto<sup>29</sup>, l'Europa sta attraversando una fase di declino nei tassi di natalità e buona parte dell'aumento delle nascite dipende dal numero di figli delle famiglie immigrate. Tuttavia, il dato è comunque da ridimensionare: è vero che per alcuni gruppi di immigrati il tasso di natalità è più alto di quello delle famiglie autoctone, ma è ormai assodato che questa disparità si riduce all'aumentare degli anni di residenza sul territorio, con il numero di figli delle famiglie straniere che si uniforma a quello dei nativi. Sempre dal punto di vista demografico, al di là dell'impatto degli immigrati sulla natalità, il secondo dato rilevante è di carattere più generale: al 1° gennaio 2018, in

---

<sup>28</sup> Caratteristiche che fino agli anni '70 erano invece dominanti nei flussi migratori [Castles, Kosack 1984].

<sup>29</sup> Si confrontino ad esempio i dati presentati sul sito dell'Eurostat, alla voce «Statistiche demografiche a livello regionale». <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained> (consultato il 02-02-2020).

base ai dati Eurostat<sup>30</sup>, vivevano nell'Unione Europea più di 22 milioni di cittadini stranieri (il 4.4% del totale), mentre 17,6 milioni dei residenti in uno degli stati comunitari hanno la cittadinanza di un altro stato membro. Si capisce allora come l'era delle migrazioni di massa abbia mutato il volto della popolazione europea.

### 1.3.1 Pratiche transnazionali ed effetti sui paesi di partenza

È necessario poi fare cenno agli effetti che le migrazioni hanno sui paesi di origine, nonché all'emergere di pratiche transnazionali che impattano su tutti gli stati coinvolti nel fenomeno migratorio. In primo luogo, va detto che quale sia l'effettiva influenza delle migrazioni, e degli scambi che ne derivano, sui paesi di origine è questione controversa e dipendente da molteplici fattori; in questo senso l'interrogativo più rilevante è se i processi migratori supportino od ostacolino lo sviluppo [Castles, 2000]. «Le migrazioni spesso comportano il trasferimento delle risorse economiche più preziose – il capitale umano – da un paese povero ad uno ricco<sup>31</sup>. La famiglia, la comunità locale e lo stato del luogo di origine hanno sostenuto i costi dell'educazione dei migranti fino all'inizio dell'età adulta. I paesi accoglienti raccoglieranno i frutti di questo investimento e il migrante spesso ritornerà a casa dopo aver completato la sua vita lavorativa per divenire ancora una volta responsabilità del paese di origine» [ivi, 275-276]. Il controvalore per i paesi di emigrazione, a testimonianza della complessità del tema, può però essere ricoperto dal flusso delle rimesse inviate da chi è partito, e più in generale dalla circolazione di capitali che può avere luogo tra i paesi situati ai due poli del processo migratorio. In questo senso, uno degli aspetti più immediati e rilevanti ha ovviamente a che vedere con le rimesse economiche: sebbene non sia possibile ottenere delle stime esatte<sup>32</sup>, gli ultimi dati al riguardo per il 2018 indicano in 528 miliardi di dollari il flusso totale delle rimesse, una cifra che segna un nuovo record nelle rilevazioni [World Bank Group, 2018]. Negli ultimi dieci anni è infatti in costante crescita, e rispetto al 2017 segna un incremento del 7.8%; le rimesse inoltre rappresentano una delle principali entrate in valuta estera per i paesi e superano di tre volte il totale degli aiuti ufficiali allo sviluppo (ODA, *Official Development Assistance*) [ivi]. È chiaro dunque come questi flussi monetari svolgano un ruolo chiave nelle economie degli stati di partenza. Oltre a ciò, il concetto di rimessa può essere declinato anche secondo principi non meramente economici: alcuni studi hanno introdotto il concetto di rimesse sociali per riferirsi a idee, comportamenti, capitale sociale e conoscenze che i migranti acquisiscono negli anni di residenza all'estero e che possono essere trasferiti alle comunità di origine [Levitt, 1998]. Si capisce quindi come gli spostamenti di popolazione comportino anche una circolazione continua di capitali, conoscenze, idee, tra i paesi di destinazione e di partenza<sup>33</sup>.

---

<sup>30</sup> Reperibili sul sito alla voce «Statistiche sulle migrazioni internazionali e sulle popolazioni di origine straniera», <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained> (consultato il 05-02-2020).

<sup>31</sup> La ben nota questione della perdita di personale qualificato, la “fuga dei cervelli”.

<sup>32</sup> Sono esclusi giocoforza dalle rilevazioni tutti i trasferimenti che avvengono attraverso canali informali.

<sup>33</sup> Peraltro, come ricordato, nella fase attuale spesso la stessa nazione ricopre contemporaneamente questi ruoli, complessificando così ulteriormente il flusso di scambio tra gli stati.



Il punto sulla circolazione di capitali tra i paesi apre il discorso all'ultima questione: il concetto di transnazionalismo e di pratiche, o attività, transnazionali. Queste ultime si possono definire come le attività «che avvengono periodicamente tra i confini nazionali e che richiedono un regolare e significativo investimento di tempo. Tali attività possono essere condotte da attori relativamente potenti, come rappresentanti dei governi nazionali e di imprese multinazionali, o possono essere intraprese da individui più modesti, come gli immigrati e le loro famiglie nel paese di origine. Queste attività non si limitano alle imprese economiche, ma includono anche iniziative politiche, culturali e religiose» [Portes, 1999, 464]. Porsi in un'ottica di transnazionalismo permette di cogliere alcune modifiche nel tipo di attività che possono intraprendere i migranti, e che si traducono in importanti trasformazioni sia nei paesi di origine che in quelli di destinazione [Vertovec, 2004]. Tale punto di vista consente infatti di osservare come molti immigrati siano impegnati in attività e portino avanti impegni che li collegano saldamente a persone residenti in stati diversi da quelli in cui vivono [ivi]. In questo senso, «oggi i migranti mantengono tali connessioni attraverso l'uso di tecnologie, viaggi e meccanismi finanziari in maniera più intensa di quanto mai sia stato possibile» [ivi, 971]. Va detto, tuttavia, che il tema invita alla cautela nel momento in cui si considera che non tutti i gruppi immigrati sono coinvolti allo stesso modo in attività transnazionali, né è al momento possibile valutare efficacemente l'impatto che questi comportamenti hanno sulle società di origine e di arrivo [Castles, Miller, 2012]. Ad ogni modo, è innegabile che il miglioramento esponenziale nel campo dei trasporti e delle comunicazioni abbia avuto un effetto nella possibilità, per i migranti, di mantenere uno stretto contatto con il proprio paese di origine<sup>34</sup>.

Senza la pretesa di trattare a fondo un argomento così vasto e complesso, ci si limiterà a fare presente come l'incremento nei legami e nelle pratiche transnazionali possa comportare una serie di trasformazioni sociali ed economiche su vasta scala. «Nonostante il [loro] limitato numero, la combinazione del quadro di regolari attività transnazionali con le attività occasionali di altri migranti si combina in processi sociali che mostrano un significativo impatto economico e sociale per le comunità, e persino per le nazioni. Mentre da una prospettiva individuale l'azione di inviare rimesse, comprare una casa nel proprio paese di origine, o recarvisi occasionalmente ha delle conseguenze puramente personali, nell'insieme possono modificare le sorti e la cultura di queste città e persino dei paesi di cui fanno parte. In senso aggregato, le pratiche transnazionali dei migranti possono modificare i sistemi di valori e la vita sociale quotidiana delle persone all'interno di intere regioni» [Portes, 2003, 877-878]. Sul piano economico è già stata messa in luce l'importanza delle rimesse, ma anche lo scambio di conoscenze, *know-how*, informazioni e contatti impatta sull'eventuale fortuna di imprese transnazionali messe in piedi dai migranti, così come indubbiamente influisce sullo sviluppo nei paesi di origine di tutta una serie di attività economiche. Infine, vi sono trasformazioni che agiscono su di un piano più strettamente identitario: «l'emergere di una sorta di orientamento duale tra il “qui” e il “là” (*to here and there*) si può dire che si verifichi per ogni persona che si trasferisce. I migranti si adattano e allo stesso tempo mantengono forti legami sentimentali, se non

---

<sup>34</sup> Tanto che uno degli argomenti su cui si concentrano gli studi sul transnazionalismo ha a che vedere con le modalità con cui, lungo questi cambiamenti, si strutturano le famiglie, definite precisamente come “famiglie transnazionali” [Parreñas, 2001].

di scambio materiale, con i loro posti di origine. [...] pratiche intensive di comunicazione transnazionale, di affiliazione e scambio, ad ogni modo, possono incidere profondamente sulle modalità di adattamento dei migranti. Oggi come mai prima, i migranti possono mantenere [...] un senso di connessione particolarmente forte con le persone, i posti e il senso di appartenenza associati con il proprio paese di origine» [Vertovec, 2004, 977]. Questo tipo di (possibile) evoluzione nei sentimenti di appartenenza si inserisce nel dibattito sugli effetti che i processi di globalizzazione e le migrazioni di massa esercitano sul modello dello stato-nazione. Il mantenimento di forti legami con il paese di origine, mentre allo stesso tempo si intensifica il rapporto con lo stato di residenza, può dare origine a relazioni che si sviluppano in due o più società contemporaneamente, e che in quanto tali mettono a rischio il sentimento di univoca lealtà che si dovrebbe allo stato-nazione<sup>35</sup>. La prospettiva che tali cambiamenti portino effettivamente alla scomparsa degli stati nazionali appare indubbiamente remota, ciononostante «le nuove forme di interdipendenza, le società transnazionali e le cooperazioni bilaterali e regionali stanno rapidamente mutando le vite di milioni di persone, intrecciando il destino di paesi e società in maniera inestricabile» [Castles, Miller, 2012, 25].

#### **1.4 Il ruolo delle società di arrivo nei percorsi di inclusione**

Il contesto che gli immigrati trovano al loro arrivo nella società ospite ha senz'altro un ruolo nel determinare la direzione che seguiranno le loro traiettorie [Castles, Kosack, 1984; Portes, Zhou, 1993a; Castles, Miller, 2012; Giudici, Withol de Wenden, 2020]. Se le migrazioni hanno un innegabile impatto sulle società di accoglienza, allo stesso modo l'insieme delle politiche, la struttura e le condizioni economiche, le reazioni dell'opinione pubblica alla "questione" dell'immigrazione, e così via, giocano una parte rilevante nel definire il quadro di possibilità in cui i migranti costruiscono le proprie carriere. Il rapporto è quindi circolare: da un lato le società vengono profondamente modificate dai flussi migratori (sia quelle di accoglienza che quelle di origine, come abbiamo visto), dall'altro i paesi di arrivo concorrono in ampia misura a condizionare – con una molteplicità di esiti differenti, peraltro mutevoli nel tempo – i percorsi di inserimento delle popolazioni straniere.

Per fornire un primo inquadramento generale al tema, va considerato che «l'immigrazione scompiglia l'ordine politico e sociale degli stati nazionali moderni, che hanno lungamente ed efficacemente perseguito la corrispondenza tra territorio delimitato da confini politici chiari, omogeneità della popolazione residente, appartenenza politica attraverso diritti e doveri di cittadinanza» [Ambrosini, Abbatecola, 2009b, 26]. Il migrante, dal momento in cui risiede al di fuori dello stato-nazione a cui, almeno in teoria, "appartiene", introduce un'anomalia, suscettibile di generare sospetto e di spingere i paesi di arrivo verso forme di regolamentazione e controllo [ivi]. Inoltre, la migrazione può essere percepita come una sfida all'autorità statale dei singoli governi, in particolare per quel che riguarda i flussi irregolari che mettono in questione il controllo dei movimenti di persone attraverso i confini [Castles,

---

<sup>35</sup> Tale punto sarà ripreso nel paragrafo successivo.

Miller, 2012]. Allo stesso modo, il diffondersi di pratiche e comportamenti transnazionali spinge verso la creazione di rapporti economici, politici, sociali che coinvolgono due o più società, mettendo così a repentaglio quel sentimento di lealtà inscindibile ritenuto fondamentale nel garantire la sovranità degli stati-nazione [ivi]. Si capisce allora come le politiche migratorie (cfr. *infra*) abbiano conosciuto nel tempo un'evoluzione: «se prima riflettevano gli interessi economici e politici basati sulla nazionalità e spesso avevano un breve respiro, oggi la tendenza è verso più ampie e più complete strategie di gestione internazionale (se non globale)» [ivi, 211]. In questo paragrafo ci si concentrerà maggiormente sulle politiche interne agli stati e il loro impatto sulle carriere dei singoli migranti, ciononostante va tenuto da sfondo il tema delle strategie di controllo dell'immigrazione e gli sforzi degli stati di avviarsi verso una *governance* globale dei flussi migratori.

Su un piano specificamente nazionale, una delle questioni più rilevanti che gli stati devono affrontare riguarda la possibilità che le popolazioni immigrate si radichino sul territorio, formando comunità e minoranze con cui le politiche nazionali devono giocoforza interfacciarsi. In questo senso, possiamo dire che per le società di accoglienza «la questione chiave è se l'immigrazione condurrà a una stabilizzazione, alla formazione di comunità etniche e a nuove forme di diversità etnica e culturale» [Castles, 2000, 277]. Il tema non giunge nuovo e le riflessioni che al riguardo propone Sayad [1999] permettono di inquadrare l'argomento in una prospettiva più ampia. Secondo l'autore, «una delle caratteristiche fondamentali del fenomeno dell'immigrazione è che, tranne in alcune situazioni eccezionali, esso contribuisce a nascondere a sé stesso la propria verità» [ivi, 51]; in questo senso, l'immigrazione sembra essere destinata a una duplice contraddizione: «non si capisce se si tratta di una condizione provvisoria che però si ama prolungare indefinitamente, o se si tratta di uno status duraturo che però si preferisce vivere con un forte senso del provvisorio» [ibidem]. E tale contraddizione si trasmette alla condizione associata all'immigrato stesso, diventandone parte costitutiva: «[questa contraddizione] impone a tutti di mantenere l'illusione collettiva di una condizione che non è né provvisoria, né permanente, o, il che è lo stesso, di una condizione che è ammessa a volte come provvisoria (in linea di principio), solo a patto che questo “provvisorio” possa durare indefinitamente, e a volte come definitiva (nei fatti), solo a condizione che questo “definitivo” non venga mai enunciato come tale» [ibidem].

Sono tutte le parti in gioco ad accettare questa illusione: le persone immigrate, la società di arrivo, i paesi di emigrazione, compartecipano del tacito accordo che ne deriva perché presumibilmente permette di venire a patti con le contraddizioni insite in ogni singola posizione. Innanzitutto gli immigrati, a contatto con una società che molto spesso è ostile, e certamente all'inizio estranea, sperimentano il bisogno di convincersi che la loro situazione è temporanea: «essa non può certo essere quell'insostenibile antinomia [...] che è restituita loro dall'esperienza e dall'itinerario di immigrati» [ivi, 52]. Vi sono poi i paesi di origine, peraltro troppo spesso esclusi dalla più ampia riflessione sul fenomeno migratorio, a fingere che i propri emigrati siano semplicemente assenti, pretendendo che si tratti di un'assenza solamente temporanea e che al ritorno questi occuperanno le medesime posizioni del passato, senza alcun cambiamento. Da ultimo, la società di arrivo: con certo alcuni cambiamenti rispetto a quando scriveva

Sayad, rimane tuttavia la tentazione di considerare l'immigrato come un lavoratore ospite, a cui si riconosce uno status di provvisorietà che però nei fatti si prolunga per un tempo indeterminato.

Questa contraddizione riecheggia ancora nelle politiche, nei discorsi pubblici, nelle posizioni e negli spazi previsti per le popolazioni immigrate – e per i loro figli e figlie. Tuttavia, se fino agli anni '60 è prevalsa la visione dell'immigrato come “lavoratore ospite”, in seguito si è assistito all'aumento delle pratiche di ricongiungimento familiare e alla formazione di comunità immigrate stabili e radicate sui territori. Di fronte alla prospettiva di una presenza permanente delle popolazioni straniere, ormai diventata incontrovertibile, i governi delle società di accoglienza possono comunque mettere in campo misure differenti, andando a influire sulle condizioni in cui si trovano a vivere e ad interagire gli immigrati. Infatti, «dove i governi hanno riconosciuto la stabilizzazione c'è stata una tendenza a spostarsi da politiche di assimilazione individuale all'accettazione di un certo grado di differenza culturale. Il risultato è stato il riconoscimento delle minoranze culturali e dei diritti politici [...]. I governi che rifiutano l'idea della stabilizzazione si oppongono anche al pluralismo [...]. In questi casi gli immigrati tendono a trasformarsi in minoranze etniche emarginate» [Castles, 2000, 278]. Com'è facile intuire, un orientamento politico in un senso o nell'altro ha considerevoli ricadute sulle effettive possibilità di inserimento lavorativo, di radicamento, di godimento dei diritti politici e sociali degli immigrati. Si aggiunga poi che nel corso del tempo l'incapacità dei *policy makers* di considerare la migrazione come un processo sociale dinamico è stata all'origine di vari problemi di natura politica e sociale. L'attenzione unilaterale ai modelli economici dei flussi migratori, considerati come la risposta individuale a meri fattori di mercato, ha portato a credere che la migrazione potesse «essere aperta e chiusa come un rubinetto, solo attraverso il cambiamento di scenario politico, influenzando i costi e i benefici della mobilità dei migranti. Invece, la migrazione può continuare a causa di fattori sociali, persino quando quelli economici, che hanno creato il movimento, sono mutati del tutto» [Castles, Miller, 2012, 57].

#### **1.4.1 Gli effetti delle politiche per l'immigrazione**

Se si osserva la variazione delle politiche di regolazione dei flussi migratori, è chiaro come i mutamenti avvenuti nel tempo abbiano seguito prevalentemente valutazioni di tipo economico. Facendo riferimento alla scansione proposta da Hammar [1990], possiamo individuare quattro fasi principali che hanno avuto luogo nel continente europeo, collegate all'andamento del sistema economico; a queste fasi se ne aggiunge una quinta, in cui si dà conto dei cambiamenti avvenuti a partire dagli anni Novanta del secolo scorso e fino al momento attuale. Queste fasi si sovrappongono all'evoluzione dei flussi migratori descritta in precedenza (cfr. pgf. 1.1) e nella tabella 1.3 viene posta a confronto la variazione della regolamentazione dei movimenti migratori con le congiunture economiche corrispondenti.

Tab. 1.3 Evoluzione politiche di regolazione dei flussi migratori in Europa

Congiunture economiche	Periodo storico di riferimento	Caratteristiche delle politiche di regolazione
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rivoluzione industriale e conseguente richiesta di manodopera</li> </ul>	<p>Metà XIX sec. – metà XX sec.</p>	<p>Scarso controllo dei movimenti di popolazione (e.g. no richiesta visti o permessi di soggiorno)</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prima e seconda guerra mondiale</li> <li>- Fase di depressione economica</li> <li>- Diminuzione richiesta di manodopera</li> </ul>	<p>1914 - 1945</p>	<p>Introduzione di sistemi di regolazione e restrizione dei movimenti migratori</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ricostruzione post-bellica</li> <li>- Concentrazione investimenti e produzione in Nord Europa, Nord America, Oceania</li> <li>- Rinnovata richiesta di manodopera</li> </ul>	<p>1946 – 1973/74 (crisi petrolifera)</p>	<p>Ripresa di una regolazione in gran parte liberale – gestione preventiva degli ingressi e rapida regolarizzazione</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Shock petrolifero</li> <li>- Fondazione poli industriali in nuove aree (stati del Golfo, Cina, India, Brasile, ecc.)</li> <li>- Diminuzione domanda occupazioni manuali qualificate</li> <li>- Espansione settore dei servizi</li> <li>- Informalità e precarizzazione del lavoro</li> </ul>	<p>Metà anni Settanta – metà anni Novanta</p>	<p>Nuova stagione di severa regolazione dei flussi migratori: ampio uso di sanatorie, visti quasi esclusivamente per lavoratori altamente qualificati, entrata tramite canali informali</p>
	<p>Anni Novanta - oggi</p>	<p>Accordo Schengen e graduale ampliamento area interessata                      Iniziale riapertura accordi internazionali per lavoratori temporanei, poi interrotta                      Ripresa rigida regolamentazione: blocco (ed esternalizzazione) delle frontiere                      Richiesta di asilo come canale di accesso privilegiato, quando non esclusivo</p>

Le politiche di regolazione dei flussi rientrano nel più ampio insieme delle cosiddette «politiche dell’immigrazione» [Meyers, 2000], i cui effetti hanno un’influenza rilevante sia a livello macro sulla composizione e le direzioni dei flussi migratori, sia a un livello micro sulle effettive condizioni di vita, e possibilità, dei gruppi immigrati. Seguendo Meyers [*ivi*, 1246], possiamo suddividere queste politiche in due parti: «1) le politiche di controllo dell’immigrazione o la regolazione dell’immigrazione, vale a dire, le norme e le procedure che governano la selezione e l’ammissione dei cittadini stranieri; 2) le politiche rivolte all’immigrato, cioè le condizioni previste per gli immigrati residenti (ad es. le condizioni abitative e lavorative, le misure di welfare e le opportunità educative)»<sup>36</sup>. Va da sé che sul primo versante le norme e i regolamenti che disciplinano l’ingresso negli stati, le modalità con cui si può ottenere il permesso di soggiorno, l’individuazione di canali di ingresso per l’entrata di manodopera in specifici settori dell’economia, hanno un considerevole impatto nelle carriere dei singoli migranti – basti pensare alle difficoltà che lo status di migrante irregolare porta con sé. In questo senso, inoltre, «le politiche di controllo dell’immigrazione costituiscono un elemento cruciale nel determinare i modelli d’immigrazione» [*ivi*, 1245], ed è principalmente l’insieme di tali politiche a condizionare la portata dei flussi migratori globali, *ivi* compresi – si potrebbe dire – gli spostamenti irregolari [*ivi*].

Sul secondo versante, va sottolineato come le politiche per gli immigrati conoscano una notevole varietà sul continente europeo, assumendo forme decisamente diverse tra loro [Ricucci, 2015]. Non è questa la sede per descrivere in dettaglio i differenti paradigmi e le politiche che ne discendono, basti ricordare che i tre macro insiemi in cui si possono dividere sono rappresentati dal modello dell’immigrazione temporanea, da quello proprio dell’assimilazione e dal modello multiculturale o pluralista [Castles, Miller, 2012]. Sebbene questa tripartizione sia la classificazione probabilmente più conosciuta ed utilizzata, da qualche tempo diversi studi hanno iniziato a porla in discussione<sup>37</sup>, «sia perché poco rispondent[e] alla realtà delle politiche nazionali in atto sia per la forte discrasia fra modello teorico di riferimento e implementazione a livello locale» [Ricucci, 2015, 45]. Infatti, pur nella loro varietà, nei differenti stati europei le politiche per gli immigrati «a oggi dimostrano i loro limiti, i loro insuccessi, la loro incapacità di rispondere alle necessità di una popolazione immigrata sempre più numerosa e sempre più interessata a divenire parte attiva dei contesti di vita» [*ivi*, 43-44]. In ogni caso, questi modelli si concretizzano in norme che regolano le modalità con cui i migranti possono – o devono – interagire con la società di arrivo, influiscono sulle possibilità di trovare e mantenere un impiego, sui tipi di professione accessibili (soprattutto in un primo momento), sull’accesso alle misure di welfare, sulle condizioni abitative, e così via. L’effetto delle diverse politiche sulle possibilità e condizioni di vita dei gruppi immigrati è innegabile.

---

<sup>36</sup> Altri lavori propongono invece una divisione tripartita di quelle che definiscono, con leggera differenza dalla proposta di Meyers, «politiche migratorie» [Caponio, 2009]. Secondo questa prospettiva, tali politiche si suddividono in politiche di immigrazione (sovrapponibili al primo tipo sopra descritto), politiche per gli immigrati (il secondo tipo), e politiche per i migranti. Queste ultime «si rivolgono a quegli stranieri il cui *status* giuridico è problematico perché entrati nel paese senza autorizzazione. Tra questi vi possono essere soggetti non espellibili, come i richiedenti asilo, le vittime di tratta a fini di sfruttamento sessuale e i minori non accompagnati» [*ivi*, 23].

<sup>37</sup> Si veda ad esempio la proposta avanzata da Zincone [2006].

Una prima questione in grado di esemplificare chiaramente l'impatto della legislazione sulle carriere dei migranti ha a che fare con lo *status* giuridico che possiedono, e con le norme a cui di conseguenza sono sottoposti. Certamente l'immigrato irregolare ricopre la posizione più precaria e in assoluto meno garantita, ma anche coloro in possesso di un regolare permesso di soggiorno sono soggetti a leggi che ne disciplinano la permanenza nel paese, e che hanno un effetto diretto sulle possibilità di cambiare lavoro, spostarsi sul territorio, affrontare eventuali periodi senza impiego. Infatti, al di là dei permessi di soggiorno rilasciati per ricongiungimento familiare o delle normative che regolano la presenza dei richiedenti asilo e dei rifugiati, il soggiorno dei lavoratori non comunitari in Europa è pressoché ovunque condizionato dal possedere un impiego: qualora disoccupati, si può essere obbligati a lasciare il paese<sup>38</sup>. Va da sé che una tale situazione può condizionare le scelte lavorative degli immigrati, la propensione a lasciare un lavoro per trovarne uno migliore o anche a sopportare condizioni precarie e ai limiti dello sfruttamento per il timore di non vedersi rinnovare il permesso di soggiorno.

Continuando il ragionamento, un tema particolarmente emblematico dell'influenza che i diversi orientamenti politici possono ricoprire è chiaramente rappresentato dall'accesso alla cittadinanza. A prescindere dai principi che sanciscono la modalità di acquisizione della nazionalità<sup>39</sup>, preme sottolineare il fatto che possedere la cittadinanza dello stato in cui si risiede permette di accedere a tutta una gamma di diritti che hanno un impatto diretto e particolarmente rilevante sulle condizioni di vita delle persone. Dall'esercizio dei diritti politici – certamente il voto, ma anche la possibilità di candidarsi ed essere eletti – all'accesso ai concorsi pubblici, dall'equiparazione di trattamento in tutte le misure di welfare ad una maggiore libertà di movimento, avere la cittadinanza dello stato in cui si vive rimane di fatto la via maestra di accesso alla totalità dei diritti riconosciuti in un dato paese<sup>40</sup>. «La cittadinanza è l'anello fondamentale che collega stato e nazione, ed è di fondamentale importanza ottenerla per i nuovi arrivati in un paese» [Castles, Miller, 2012, 66]. Il tema è di una rilevanza tale che negli ultimi anni sempre più paesi europei riconoscono alcuni diritti politici agli immigrati, come ad esempio quello di voto e candidatura alle elezioni locali, sebbene la partecipazione a quelle nazionali rimanga appannaggio – appunto – dei cittadini dello stato<sup>41</sup>. Tali riflessioni e modifiche sono intimamente connesse al processo di stabilizzazione dei

---

<sup>38</sup> E comunque anche nel caso dei cittadini comunitari le normative richiedono di poter comprovare la possibilità di mantenersi qualora non si sia in possesso di un impiego, come sancito dalla direttiva CE 2004/38, relativa al diritto dei cittadini dell'Unione Europea e dei loro familiari di circolare e soggiornare liberamente nel territorio degli stati membri. Peraltro, facendo eco al tema della costruzione sociale del migrante, il controllo sui cittadini europei non è della stessa intensità per tutte le provenienze: è facile immaginare come un cittadino tedesco o francese non subisca lo stesso tipo di accertamenti riservato ad un cittadino, poniamo il caso, romeno.

<sup>39</sup> L'accesso alla cittadinanza è sostanzialmente governato da due principi: lo *ius sanguinis*, per cui la cittadinanza è garantita soltanto ai discendenti di un cittadino dello stato in questione, e lo *ius soli*, che stabilisce invece che chiunque nasca sul suolo nazionale e indipendentemente dalla nazionalità dei genitori ne acquisisce automaticamente la cittadinanza. Nella pratica, le leggi che regolano la questione negli stati moderni si basano su una combinazione dei due principi, anche se solitamente uno dei due tende a prevalere [Koser, 2009].

<sup>40</sup> C'è poi la complessa questione che lega la cittadinanza alle istanze identitarie, un tema forse più esplorato per quel che riguarda i discendenti delle popolazioni straniere ma che rimane di indubbia importanza anche per gli immigrati residenti da lungo corso nei paesi di arrivo; su questo tema si rimanda alla pluralità di lavori specifici sull'argomento, a titolo di esempio si può far riferimento a Aleinikoff, Klusmeyer [2000], Baubök [2006], Zanfrini [2007], Bloemraad, Korteweg, Yurdakul [2008], Ricucci [2015].

<sup>41</sup> Sulla questione, gli studi sul tema sintetizzano tre principali posizioni, che rispecchiano altrettante differenti prospettive, rispetto ai diritti di cittadinanza riconosciuti alle popolazioni immigrate: *alienship* (che esclude ogni forma di godimento dei

migranti sui diversi territori, che porta con sé «la necessità di riflettere come si intersechino lo *status* di immigrato con quello di cittadino: emerge il divario tra cittadinanza economica e sociale, che incide sulla qualità della vita delle società di accoglienza» [Ricucci, 2015, 50]. Il rischio a cui sono esposti gli immigrati che non godono del pieno accesso ai diritti di cittadinanza è più che concreto: una posizione di «“cittadini deboli”, esclusi dalla partecipazione politica, da forme di protezione sociale, discriminati nel mercato del lavoro, non riconosciuti a livello culturale» [Santagati, 2004, 37].

#### 1.4.2 Diverse pratiche di accoglienza per diversi “tipi” di immigrati

Il processo di definizione delle politiche messe in atto per governare il fenomeno migratorio è particolarmente complesso, e su di esso possono influire una molteplicità di fattori, peraltro mutevoli nel tempo. Per restare su un piano generale, basti pensare a come il “vincolo liberale” limiti le effettive possibilità di manovra delle democrazie occidentali, «che non possono né deportare a piacimento gli immigrati, né impedire i ricongiungimenti familiari [...], e neppure trattare troppo a lungo gli immigrati come i meteci dell’antica Atene, ossia come lavoratori privi di diritti» [Ambrosini, Abbatecola, 2009b, 27]. Sempre a livello macro, anche i rapporti che si danno tra determinati paesi di arrivo e singoli paesi di emigrazione possono influire su tali politiche, modificandole in relazione a specifiche provenienze: parliamo di particolari relazioni storiche, connesse al passato coloniale o ad accordi bilaterali (spesso comunque derivanti dalle relazioni coloniali precedenti), che intervengono a stabilire norme differenti per gli immigrati di una determinata origine – ad esempio nelle modalità di ingresso o nella concessione della cittadinanza<sup>42</sup>. Si tratta di un intreccio di «collegamenti preesistenti tra paesi di origine e paesi riceventi, fondati [appunto] su colonizzazione, influenza politica, commercio, investimenti o legami culturali» [Castles, 2000, 272]. In questo senso, la cittadinanza europea è certo un esempio emblematico: stabilita dal trattato di Maastricht del 1994, include la libertà di circolazione e di residenza nel territorio degli stati membri, il diritto di voto e di candidatura nelle elezioni locali e in quelle del parlamento europeo nello stato di residenza, la protezione diplomatica in qualsiasi paese terzo da parte di qualunque consolato di uno stato europeo, il diritto di presentare istanze al parlamento europeo. Tuttavia, alle persone che dipendono dalla previdenza sociale non è riconosciuto il diritto di residenza in un altro paese membro, l’impiego nel settore pubblico è generalmente ancora appannaggio dei cittadini nazionali e chi risiede in un paese membro diverso da quello in cui ha la cittadinanza è escluso dalle votazioni nazionali [Castles, Miller, 2012]. Inoltre, fino ad ora «la cittadinanza dell’UE ha fatto pochissimo per la maggioranza degli immigrati che provengono da fuori i confini europei» [*ivi*, 71].

Anche sul piano più specifico, interno ad ogni singolo paese, si osservano svariati interessi che entrano in gioco nella definizione delle politiche dell’immigrazione. Si pensi ad esempio alle richieste di

---

diritti di cittadinanza), *denizenship* (qualora si goda solamente di alcuni di questi diritti) e *citizenship* (i cittadini a pieno titolo). Per una panoramica si veda ad es. Ricucci [2015], in particolare pp. 47-51, e Baubök [2006].

<sup>42</sup> Per esempio, in Spagna i migranti originari dell’America Latina o della Guinea Equatoriale possono avvalersi di un periodo ridotto per ottenere la cittadinanza rispetto a quanto è generalmente richiesto.



manodopera dei datori di lavoro, spesso elemento di tensione rispetto alle chiusure dichiarate a livello politico, o all'operato delle lobby umanitarie che spingono per una maggiore disponibilità all'accoglienza, per norme più favorevoli nelle pratiche di ricongiungimento familiare, per l'approvazione di sanatorie rivolte a chi è in posizione irregolare. Anche le posizioni dell'opinione pubblica entrano nel delicato processo di costruzione di tali politiche, considerato che «l'immigrazione può condurre a forti reazioni da parte di alcuni segmenti della popolazione» [Castles, 2000, 278]; spesso ai fenomeni migratori si accompagnano cambiamenti sociali importanti, ristrutturazioni economiche, e coloro le cui condizioni di vita si modificano in modi imprevedibili possono percepire i nuovi arrivati come la causa dell'insicurezza [ivi]. Questi sentimenti possono poi spesso essere sfruttati – e fomentati – da partiti di destra ed estrema destra, che in Europa negli ultimi anni hanno fatto delle campagne contro immigrazione e immigrati un innegabile cavallo di battaglia.

Proprio con riferimento alle valutazioni dell'opinione pubblica, ma collegandosi anche al discorso dei rapporti tra stati, un aspetto particolarmente rilevante è legato alle diverse origini degli immigrati. Le differenti provenienze etniche, infatti, possono comportare degli svantaggi specifici, laddove determinate origini godono generalmente di un'accoglienza migliore – e di minori pregiudizi, o al limite “positivi”<sup>43</sup> – mentre ad altre si riconoscono caratteristiche tendenzialmente negative, e questo può avere evidenti ripercussioni sia nell'accesso al mercato del lavoro *tout court* sia nella concreta possibilità di carriera o nel trovare impiego in migliori occupazioni. La diversa accoglienza accordata nei paesi di arrivo alle singole provenienze muta certo nel tempo, non è uniforme in tutta la società e dipende da una molteplicità di fattori, ma è indubbio che vada inclusa tra gli elementi che determinano i percorsi professionali degli immigrati.

In questo senso, è utile fare riferimento alla nozione di «penalizzazioni etniche» (*ethnic penalties*) proposta da Heath e Cheung [2007] e definita come gli svantaggi che le minoranze etniche sperimentano nel mercato del lavoro, rispetto ai nativi della stessa fascia di età e con la medesima dotazione di capitale umano. Comportamenti discriminatori e pregiudizi sono certo la prima causa che si è portati ad associare al fenomeno, ma sebbene la discriminazione ne sia probabilmente una delle componenti principali, i due autori esortano a non equiparare le penalizzazioni etniche alla discriminazione in quanto tale. Sono infatti diversi i fattori che incidono sugli svantaggi legati alle origini, come i livelli di razzismo diffusi nelle diverse società, le caratteristiche del mercato del lavoro, gli aspetti relativi ai capitali posseduti – sociale e umano in particolare – così come le informazioni di cui si dispone o la rete dei contatti. Il lavoro di ricerca che ha provato a definire la portata delle penalizzazioni etniche [Heath, Cheung, 2007] si è concentrato piuttosto sulle conseguenze nelle carriere delle seconde e terze generazioni<sup>44</sup>, ciononostante i risultati si mostrano interessanti anche per ragionare in termini più generali sugli effetti delle differenti origini per i

---

<sup>43</sup> Sempre di stereotipi si tratta, ma tra il ritenere che in un dato gruppo immigrato la stragrande maggioranza dei membri sia dedita ad attività criminali o pensare che gli appartenenti ad un altro non facciano altro che lavorare, intercorre una chiara differenza che può tradursi in un trattamento anche molto divergente.

<sup>44</sup> Lo studio, a carattere comparativo, ha posto a confronto i tassi di disoccupazione, la segregazione etnica e le possibilità di mobilità sociale delle minoranze etniche in tredici paesi: Australia, Belgio, Canada, Francia, Austria, Germania, Israele, Olanda, Sud Africa, Svezia, Regno Unito, Irlanda del Nord, Stati Uniti.

singoli gruppi immigrati. In estrema sintesi, possiamo dire che le provenienze non europee sono quelle che subiscono maggiori livelli di penalizzazione, laddove quelle europee scontano meno il “peso” della propria origine nell’inserimento lavorativo e nello sviluppo delle proprie carriere professionali. Del resto, la caratteristica del “colore” (*color*) [Portes, Zhou, 1993a] è un tratto le cui conseguenze hanno un’influenza ormai riconosciuta sulle modalità in cui si struttura la considerazione dei diversi gruppi migranti nelle società di arrivo. Come scrivono Portes e Zhou [*ivi*, 83]: «la maggioranza degli immigrati contemporanei è non-bianca. Nonostante questa caratteristica possa a prima vista apparire come un aspetto individuale, in realtà è un tratto che appartiene alla società ospite. Il pregiudizio non è intrinseco a un particolare colore della pelle o a un tipo razziale (*racial type*), e, in effetti, molti immigrati non ne hanno mai fatto esperienza nel paese di origine. È in virtù del trasferirsi in un nuovo ambiente sociale, marcato da differenti valori e pregiudizi, che le caratteristiche fisiche vengono ridefinite come un handicap».

Infine, nel complesso quadro descritto non vanno dimenticate le condizioni economiche della società di accoglienza, che naturalmente influiscono nelle possibilità di impiego – e di carriera – dei lavoratori e delle lavoratrici straniere [Piore, 1980; Castles, Kosack, 1984; Portes, Zhou, 1993b]. Se nell’economia del paese di arrivo, e nelle caratteristiche del mercato del lavoro, le concrete probabilità di sperimentare percorsi di mobilità sociale sono fortemente ridotte, la mancanza di possibilità colpirà particolarmente le popolazioni immigrate. Questo è tanto più vero quanto più i migranti sono inseriti in settori scarsamente dinamici: come notano Portes e Zhou [*ivi*, 83] determinati gruppi di immigrati «possono formare la spina dorsale di quello che resta delle produzioni ad alta intensità di manodopera (*labor-intensive manufacturing*) nelle città, così come [possono] crescere all’interno del settore dei servizi alla persona, ma queste sono nicchie che offrono raramente canali per la mobilità ascendente». In questo senso, come descritto in precedenza, le condizioni più generali delle economie nei paesi di arrivo s’intrecciano agli effetti delle specifiche posizioni che i gruppi immigrati occupano all’interno del mercato del lavoro, sia influenzando sulle effettive possibilità di mobilità sociale, sia rispetto alle probabilità di esposizione ai rischi in periodi di crisi o recessione.

In conclusione, dal lato delle società di accoglienza un complesso intreccio di fattori concorre a influenzare le possibilità di carriera e le caratteristiche delle traiettorie dei migranti. I flussi migratori pongono così una serie di importanti sfide ai paesi ospiti, a cui è possibile rispondere in maniere anche molto differenti tra loro. Da una parte, le modalità di controllo degli ingressi e, dall’altra, il riconoscimento – o meno – della stabilizzazione delle comunità immigrate nel proprio territorio portano a operare precise scelte politiche che, in un senso o nell’altro, andranno ad impattare il ventaglio di possibilità effettive a disposizione dei singoli migranti: dalle modalità di arrivo negli stati alla possibilità di veder riconosciuti differenti tipi di diritti, fino all’accesso alle risorse di welfare. Da ultimo, in questo complesso quadro, non va sottovalutata l’influenza che una data origine può avere nel modellare l’accoglienza che sarà riservata a questo o quel gruppo immigrato. L’insieme di questi fattori contribuisce così a formare la struttura di possibilità in cui si muovono i migranti, che concorre a spiegarne le possibili traiettorie sociali.

## 1.5 Le risorse individuali

Dopo aver mostrato la rilevanza delle risorse e dei vincoli strutturali che contribuiscono a determinare i percorsi dei migranti, va ora esaminato il versante delle caratteristiche individuali, considerando il rapporto dialettico che intercorre tra contesto e *agency* nello strutturare i diversi tipi di traiettorie possibili. È infatti un intreccio di fattori individuali e contestuali che definisce il ventaglio di possibilità di cui possono disporre i migranti; in questo senso, la panoramica fornita ha ruotato intorno alla questione «di che cosa rende certi gruppi immigrati suscettibili di un percorso discendente (*downward route*) e quali risorse permettono [invece] ad altri di evitare tale traiettoria» [Portes, Zhou, 1993a, 82].

Quando gli immigrati giungono nei paesi di arrivo generalmente si trovano a dover affrontare una serie di difficoltà: l'estraneità del contesto, i probabili sentimenti ostili da parte della popolazione autoctona, la scarsa conoscenza della lingua e delle abitudini del luogo, e così via. In molti casi si rileva l'esistenza di specifici svantaggi associati al percorso d'immigrazione: i migranti «spesso hanno pochi o nessun diritto e sono vittime di discriminazione nel sistema giudiziario penale; hanno un accesso limitato alle cure mediche e al sistema educativo; sono spesso esclusi dalle forme di partecipazione civica; possono subire molestie ed essere vittime di violenza e odio razziale e religioso» [Koser, 2009, 145]. A ciò si aggiunge che i capitali posseduti nel paese di origine – pensiamo in particolare alle specializzazioni professionali – spesso non sono utilizzabili e generalmente si va incontro ad un abbassamento del proprio *status*: la posizione professionale, i capitali posseduti, i livelli di reddito che si avevano prima di partire possono conoscere un peggioramento. Oltre a questo, ritornando alla dialettica tra caratteristiche individuali e contestuali, va detto che la possibilità di trovare un lavoro, e i tipi di professione disponibili, non dipendono esclusivamente dal capitale umano posseduto: il genere, la provenienza, l'etnia, lo *status* giuridico, sono tutti fattori che concorrono a definire il campo di possibilità [Castles, Miller, 2012] – soprattutto nel caso di immigrati appena arrivati nel paese di destinazione. Ovviamente la segmentazione del mercato del lavoro, le cui modifiche sono causate anche dagli stessi movimenti migratori<sup>45</sup>, ha un notevole impatto nel determinare gli spazi di inserimento disponibili per i lavoratori immigrati, che appunto occupano spesso i settori caratterizzati da occupazioni mal pagate, pericolose e socialmente poco prestigiose<sup>46</sup>, gli stessi che la manodopera autoctona diserta. Ciò detto, il versante dell'azione individuale ricopre un ruolo indubbiamente rilevante nel definire gli esiti delle traiettorie sociali: i migranti si confrontano costantemente con la questione di migliorare la propria posizione professionale, di investire convenientemente i propri risparmi, di operare scelte scolastiche ponderate per i propri figli al fine di aumentarne le possibilità di ascesa sociale, e così via.

Si inizierà presentando l'impatto di alcune caratteristiche generali che concorrono a definire le condizioni di partenza degli immigrati, per poi passare ad analizzare nello specifico l'effetto delle reti

---

<sup>45</sup> Come visto nel pgf. 1.3.

<sup>46</sup> I lavori cosiddetti delle «tre D»: *dirty*, *dangerous*, *difficult* (sporchi, pericolosi, difficili), definiti in italiano, come già ricordato, dalle «cinque P»: pesanti, pericolosi, precari, poco pagati, penalizzanti.

migratorie e della comunità etnica sia nell'influencare i progetti migratori, sia nel concorre a determinare l'esito delle traiettorie lavorative.

In primo luogo, va considerato come i tempi degli immigrati siano sistematicamente diversi da quelli dei nativi [Allasino, Eve, 2008]: spesso i lavoratori appena arrivati si trovano nell'impossibilità di darsi tempo e con l'urgenza di percepire un reddito, magari per la presenza di carichi familiari e personali, o anche solo per rientrare delle spese, spesso ingenti, sostenute per affrontare il trasferimento. Tale condizione di partenza impatta, va da sé, sulle prime occupazioni a cui si può accedere, e nel caso in cui – come spesso accade – si tratti di lavori poco qualificati questo certamente influisce sulle successive possibilità di carriera. Gli immigrati tendono inoltre ad entrare nel mercato del lavoro del paese di arrivo relativamente tardi, o comunque ad un'età più avanzata rispetto alla popolazione autoctona, condizione che anche in questo caso si ripercuote sui tipi di lavori disponibili. In secondo luogo, l'arrivo in un contesto nuovo e per certi versi sconosciuto, comporta «la disintegrazione delle reti di riferimento e il drastico impoverimento del proprio capitale sociale, non sempre compensati dalle forme di redistribuzione e di solidarietà comunitaria tra connazionali»<sup>47</sup> [Donatiello, 2013b, 207-208]. Se spesso una rete informale estesa rappresenta una preziosa risorsa per trovare lavoro [ISTAT, 2015], è chiaro perché la mancanza di un network solido e ben radicato nel contesto di destinazione si possa trasformare in un handicap per i migranti appena arrivati – si pensi ad esempio al maggiore impatto che eventuali periodi di disoccupazione possono avere su persone prive di reti di sostegno. L'insieme di queste caratteristiche concorre così a incidere sulla potenziale vulnerabilità dei lavoratori immigrati e a minarne «la capacità di tenuta di fronte ai rischi di integrazione subalterna [...], esclusione e isolamento» [Donatiello, 2013b, 208], specialmente nel periodo iniziale di permanenza nel paese di arrivo.

Un secondo punto, senz'altro rilevante, nel determinare le traiettorie lavorative ha a che vedere, prevedibilmente, con la durata del soggiorno delle persone immigrate. Va da sé che dopo diversi anni sul territorio di arrivo è molto probabile che le competenze linguistiche siano migliorate<sup>48</sup>, così come sia diventata più ampia la rete di relazioni e siano aumentate le conoscenze sul contesto, tutte variabili che concorrono a incrementare le possibilità di migliorare la propria posizione. Non solo come effetto diretto – i.e. cambiare settore e occupazione, ottenere promozioni, stabilizzare la propria impresa – ma anche con probabile impatto positivo sul livello di reddito o l'esposizione al rischio di disoccupazione. Tuttavia, è importante precisare che la relazione tra anni di soggiorno ed effetti sulle carriere non è la stessa per tutte le popolazioni straniere. Diversi studi si sono occupati di analizzare l'impatto degli anni di residenza nel paese di arrivo sul tipo di attività professionale, sui livelli di reddito e sul rischio di disoccupazione, a parità di condizioni con la popolazione autoctona: i risultati non sono concordi nel definire una chiara influenza della durata del soggiorno sulle condizioni lavorative degli immigrati [Meurs, Pailhé, Simon, 2006]. In particolare, sono l'esposizione a periodi di disoccupazione e la crescita dei salari a non essere

---

<sup>47</sup> Per il ruolo delle reti etniche [Ambrosini, 2011] nello strutturare, in positivo e in negativo, le carriere dei migranti cfr. *infra*.

<sup>48</sup> Sebbene l'utilità di giungere a una buona conoscenza linguistica non sia la stessa in tutti i casi, si prendano ad esempio le carriere professionali che avvengono in specifiche nicchie etniche in cui la necessità di saper parlare la lingua della società di arrivo non è particolarmente indispensabile.

chiaramente collegate agli anni di residenza sul territorio, laddove sembra che concorrano altre variabili a spiegare come mai certi gruppi immigrati non beneficino di particolari avanzamenti – o protezioni dai rischi – all'aumentare degli anni passati nel paese di arrivo. Rispetto alla disparità nell'aumento dei salari, «una spiegazione possibile è che il vantaggio derivante dalla durata del soggiorno è tanto più ridotto quanto più gli immigrati hanno caratteristiche simili a quelle dei nativi: restando sul posto, hanno semplicemente meno competenze (linguistiche e professionali) da acquisire. Ciò dovrebbe quindi portare ad una differenziazione dell'effetto “durata di soggiorno” in base all'origine dei migranti» [ivi, 778]. Allo stesso modo, partendo da condizioni di base molto diverse rispetto ad una maggiore o minore familiarità con il contesto di arrivo, anche gli avanzamenti in termini di reddito seguono un andamento differente. Si inserisce quindi nella relazione l'effetto delle diverse origini degli immigrati<sup>49</sup>. Anche rispetto al rischio di disoccupazione sembra che le provenienze delle popolazioni straniere abbiano un impatto differente sulla probabilità di sperimentare prolungati periodi senza impiego; un esempio su tutti è il caso francese, dove sono gli immigrati non europei a conoscere un rischio di disoccupazione nettamente e significativamente superiore a quello degli stranieri di origine europea [ivi; Beauchemin, Hamel, Simon, 2015].

Come già fatto presente, il capitale umano che i migranti possiedono nel proprio paese di origine spesso non è trasferibile nei contesti di arrivo. In generale, far riconoscere il proprio titolo di studio e le esperienze professionali pregresse si configura come un punto particolarmente critico nel passaggio alle società di accoglienza. Questo a maggior ragione considerando le posizioni lavorative che il più delle volte i migranti si trovano ad occupare, poco qualificate e situate ai livelli più bassi della struttura occupazionale. Ciò detto, resta il fatto che acquisire competenze e professionalità rimane uno dei fattori principali capaci di incidere sulla mobilità sociale. Sebbene il potenziale dell'istruzione si mostri con maggiore evidenza nelle traiettorie delle seconde generazioni<sup>50</sup>, la possibilità che gli immigrati possano accedere a percorsi di specializzazione professionale, a corsi di formazione, o ottenere il riconoscimento di titoli di studio precedentemente acquisiti, mostra un'innegabile rilevanza nell'influenzare le loro carriere. In via generale, si può affermare che la situazione più comune per gli immigrati è quella della cosiddetta *overqualification*: non potendo far riconoscere titoli di studio e competenze pregresse, i migranti sono perlopiù impiegati in occupazioni che non rispecchiano le carriere professionali precedenti. Le possibilità di una mobilità ascendente, o di migliorare la propria condizione lavorativa, si verifica solitamente a diversi anni dall'arrivo: l'avanzamento delle competenze linguistiche, una maggiore conoscenza del contesto, la stabilizzazione delle proprie condizioni economiche, sono alcuni dei fattori che in questo senso incidono. Impatta certamente anche la possibilità di seguire corsi di formazione, che però appunto è più probabile avvenga dopo diverso tempo dall'arrivo nel paese di destinazione.

In sintesi, si può dire che l'impatto dell'istruzione è decisamente più rilevante nel caso delle seconde generazioni, mentre per i genitori i fattori che sembrano più significativi nel fondare la mobilità sociale

---

<sup>49</sup> Argomento che si collega all'azione delle *ethnic penalties* discussa nel paragrafo precedente.

<sup>50</sup> Come si mostrerà meglio nei capitoli successivi.

hanno maggiormente a che vedere con il capitale sociale e le caratteristiche delle reti etniche in cui si è inseriti.

### **1.5.1 Tra risorse e vincoli: il ruolo delle reti migratorie**

Nel campo di studi sulle migrazioni, un posto di tutto rilievo è dedicato al concetto di rete, o network, migratorio. La considerazione dei legami sociali per il cui tramite si sviluppano i flussi migratori non è materia nuova, ma nell'ultimo periodo ha conosciuto un rinnovato vigore. La ragione è da ricercarsi nell'utilità del concetto, che permette di «proporre spiegazioni teoriche delle migrazioni che si collocano in uno spazio intermedio tra le interpretazioni macro-sociali, in voga soprattutto negli anni '60 e '70 del '900 e variamente sostenute ancora oggi [...], e le spiegazioni micro (o individualiste) dovute ad economisti di scuola neo-classica, che occupano una posizione egemone nelle grandi istituzioni internazionali» [Ambrosini, Abbatecola, 2009b, 18]. L'approccio che considera l'influenza delle reti migratorie sugli spostamenti di popolazione fornisce sostanzialmente due tipi di informazioni: identifica alcuni motori principali delle migrazioni, dal lato delle società di origine, e aggiunge elementi alla spiegazione delle modalità di inserimento conosciute dagli immigrati, sul versante degli stati di accoglienza.

Sul primo punto, anzitutto va fatto presente come la maggior parte dei migranti si trasferisca in paesi dove già si trovano parenti, amici o connazionali; in genere, i movimenti migratori «iniziano da un fattore esterno, come l'assunzione o il servizio militare, o dagli spostamenti iniziali di giovani pionieri (di solito maschi)» [Castles, Miller, 2012, 52]. Quando il movimento è stato stabilito, le persone che migrano seguono un «sentiero tracciato» [Stahl, 1993] e una volta giunti a destinazione si avvalgono dell'aiuto di familiari e conoscenti già presenti nel paese di arrivo. Il sostegno delle reti si mostra però ad un livello ancora precedente: i legami familiari mettono spesso a disposizione il capitale che rende possibile la migrazione, certo a livello economico, ma anche con riferimento alle conoscenze necessarie e, appunto, al capitale sociale. Quando invece si arriva nel paese di destinazione, le reti sociali in cui il migrante è inserito mostrano il loro sostegno nel procurare una prima sistemazione, l'assistenza per far fronte alle procedure burocratiche, e non ultima, in molti casi, una prima occupazione. Considerare l'impatto delle reti migratorie permette, inoltre, di riconoscerne il ruolo nel consolidare i flussi: una volta iniziati, i movimenti migratori «diventano processi sociali autosufficienti» [Castles, Miller, 2012, 53], e le reti sono in grado in breve tempo di trasformare il fenomeno in un ciclo che si autoperpetua [Koser, 2009]. In sostanza, sono principalmente tre i modi in cui le reti sostengono le migrazioni [ivi]: in primo luogo sono una fonte di informazioni per il progetto migratorio, peraltro oggi veicolate ancora più facilmente grazie ai progressi nel mondo della comunicazione. Secondariamente, «familiari e amici residenti all'estero finanziano nuovi potenziali migranti prestando loro il denaro necessario al viaggio. Infine, [...] gli appartenenti alle reti gioc[a]no un ruolo fondamentale nel favorire l'inserimento dei nuovi arrivati» [ivi, 47].

Dal lato della società di accoglienza, invece, si consideri che le reti facilitano i processi d'insediamento delle popolazioni immigrate, nonché la formazione di comunità nei paesi di destinazione. L'arrivo di gruppi di migranti porta infatti con sé la creazione di tutta una serie di infrastrutture socio-economiche proprie della comunità in questione: luoghi di culto, associazioni, negozi, bar, servizi professionali, e così via. E una tale organizzazione favorisce l'inserimento dei migranti, sia in termini strumentali (pensiamo alla creazione di posti di lavoro) sia rispetto a bisogni meno materiali (come il sostegno della comunità di origine). Inoltre, non va dimenticato che le varie imprese economiche che si accompagnano alla formazione di comunità stabili sono uno dei rifugi privilegiati a disposizione dei migranti irregolari. Questo tipo di infrastrutture, peraltro, risponde alla domanda di nuovi servizi, e di nuovi tipi di scambio e mercato, che i flussi migratori portano con sé, mostrando ancora una volta l'intreccio tra economia e migrazioni – in questo caso del tutto interno agli stessi gruppi immigrati.

Ma ragionare in termini di reti aiuta anche a individuare una serie di determinanti che concorrono a spiegare il tipo di traiettorie, e di inserimento professionale, che le popolazioni immigrate conoscono nelle società di arrivo. In primo luogo, l'analisi delle caratteristiche dei network in cui sono inseriti i migranti aiuta «ad andare al di là del senso comune quando si considerano le concentrazioni occupazionali degli immigrati: anziché essere frutto di propensioni culturali più o meno innate verso lavori che si collocano quasi sempre nei ranghi inferiori delle gerarchie del mercato del lavoro, i lavori svolti dagli immigrati si rivelano tributari dei circuiti informativi, delle segnalazioni, delle azioni di sostegno di parenti e amici» [Ambrosini, Abbatecola, 2009b, 19]. Inoltre, una maggiore o minore efficienza delle reti consente di spiegare perché per alcuni gruppi sia più facile trovare collocazioni migliori di altri, o viceversa perché vi siano più alti tassi di devianza, o ancora si osservi una predominanza di lavori nell'economia sommersa. In sostanza, la considerazione delle reti in cui sono inseriti gli immigrati permette di complessificare l'analisi delle modalità con cui i migranti si insediano sul territorio e si inseriscono nel mercato del lavoro, rappresentando inoltre uno dei fattori che concorre a spiegare il tipo di traiettorie intraprese dagli immigrati.

L'analisi delle relazioni comunitarie ne ha sottolineato quindi il peso nei termini «[d]i rapporti di fiducia, ma anche di sfruttamento tra appartenenti alle stesse comunità, l'esistenza di reti di credito, l'esistenza di canali di reclutamento di manodopera tra connazionali, le strategie solidaristiche e di difesa da un ambiente circostante ostile» [Allasino, Eve, 2008, 302]. Allo stesso tempo, tuttavia, che la possibilità di trovare lavoro in un determinato ambito possa dipendere più dai legami sociali su base etnica che non dal capitale umano posseduto svela anche un effetto indesiderato nell'influenza del network migratorio: «il fatto che doti e aspirazioni personali rischiano una costante sottovalutazione» [ivi, 20] a vantaggio dell'inserimento nei percorsi che più sono sostenuti da una determinata rete. In questo senso la presenza del network è certo una risorsa, che può tuttavia trasformarsi in un vincolo con specifico riferimento all'inserimento nel mercato del lavoro: facilita la ricerca di occupazione all'interno delle “nicchie etniche” in cui è più forte la presenza del proprio gruppo, ma non fornisce un particolare aiuto qualora si cercassero sbocchi occupazionali differenti [Portes, Sensenbrenner, 1993]. Da un punto di vista ancora più generale, inoltre, l'aiuto che può derivare dalla rete etnica dipende anche dal tipo di risorse che questa ha a

disposizione. Si pensi ad esempio ai diversi settori professionali legati ad un determinato network: è chiara la differenza nel potersi inserire in un piccolo negozio di alimentari o in uno studio di consulenza legale [Portes, Zhou, 1993a; 1993b]; anche la questione delle risorse materiali di cui la comunità dispone, e come ne viene gestita la ripartizione tra i membri, può certo avere effetti differenti sulle carriere dei migranti [Portes, Sensenbrenner, 1993].



## Capitolo 2 – Figli e figlie dell’immigrazione

### 2.1 Seconde e altre generazioni: a never ending story

Quando i flussi migratori si stabilizzano e l’immigrazione diviene un elemento strutturale nelle società di accoglienza, le collettività straniere si radicano sul territorio e i progetti migratori divengono permanenti. Una tale evoluzione ha per conseguenza il passaggio da un tipo di emigrazione che coinvolge inizialmente soggetti adulti, per lo più soli, all’arrivo di nuclei familiari che si stabiliscono permanentemente nei paesi di destinazione. A ciò corrisponde una presenza sempre più numerosa di bambini e giovani di origine straniera, sia arrivati in tenera età a seguito dei genitori sia nati nel paese di arrivo. Tutti gli stati destinazione di ondate migratorie in maniera stabile e continuata nel tempo vanno incontro, passato un primo periodo, ad una crescita sempre più marcata del numero di famiglie straniere; di conseguenza, le società iniziano a confrontarsi con una “nuova” componente del proprio tessuto sociale: i figli e le figlie dell’immigrazione.

Un tale radicamento, va specificato, è anche da correlarsi alla disponibilità di canali di accesso che consentono l’ingresso nei paesi di destinazione. Come ricordato, infatti, il blocco delle frontiere all’ingresso di lavoratori e lavoratrici straniere che avviene a metà degli anni ’70 «se da un lato riorientò i flussi migratori verso i paesi dell’Europa meridionale, dall’altro diede avvio a significativi flussi costituiti da donne e bambini, attraverso cui i nuclei familiari si ricongiunsero non con il ritorno degli uomini in patria, ma con l’immigrazione in Europa della famiglia» [Ricucci, 2010, 36]. Con tempi e modi diversi a seconda degli stati e dei territori interessati, inizia così ad affacciarsi il tema delle seconde generazioni.

Ma a chi ci si riferisce precisamente quando si parla dei “figli dell’immigrazione”? Come si definiscono? Che caratteristiche presentano? Prima di tutto, è necessario sottolineare che parliamo di una popolazione eterogenea, di non semplice ed univoca definizione. Se certamente si tratta di persone che hanno la particolarità di avere genitori immigrati<sup>1</sup>, il loro specifico rapporto con la migrazione può conoscere declinazioni diverse: si va da chi lascia il paese di origine e raggiunge i genitori durante la scuola dell’obbligo, a chi ha soltanto una conoscenza indiretta dell’esperienza migratoria, essendo nato nello stato di destinazione della propria famiglia o arrivato nella prima infanzia; a questi si aggiungono inoltre i casi di minori partiti da soli (i cosiddetti minori stranieri non accompagnati). Ragionando in termini generazionali, è possibile individuare una *prima generazione* di immigrati formata dalle persone propriamente tali<sup>2</sup>, mentre i loro figli appartengono in linea di principio a quelle successive, spesso indicate più genericamente come *seconda generazione*. Tuttavia, nel momento in cui si utilizza tale denominazione, è necessario prestare attenzione al fatto che questa non è rappresentativa dell’intera

---

<sup>1</sup> Le classificazioni adottate possono differire: in alcune si considera parte di questa popolazione chi ha almeno un genitore immigrato, in altre si reputa necessario che lo siano entrambi.

<sup>2</sup> Come ricordato nel capitolo precedente, con “migrante” si intende una persona che si è spostata in un paese diverso da quello di residenza abituale e che vi dimora da più di un anno; una definizione che include quindi tre elementi: l’attraversamento di un confine nazionale al fine di spostarsi in un altro stato, il fatto che tale paese sia differente da quello in cui la persona è nata o ha abitualmente vissuto nel periodo precedente, la presenza di una permanenza prolungata.

gamma di esperienze e specificità di chi è figlio di genitori immigrati, considerando che indica propriamente solo chi è nato nel paese di arrivo della famiglia di origine. Per rendere conto dell'eterogeneità di questa popolazione, le classificazioni proposte sono state quindi ulteriormente suddivise, in particolar modo per quel che riguarda il passaggio dalla prima alla seconda generazione. In questo senso, gli approcci teorici ormai più accreditati e condivisi [Rumbaut 1994; Rumbaut 1997; Zhou, 1997; Rumbaut e Portes, 2001] identificano due dimensioni principali tramite cui definire i figli dei migranti: il luogo di nascita e il momento di arrivo nel paese di destinazione.

Da un punto di vista generale, il paese in cui si è nati definisce l'appartenenza generazionale: sono identificati come *seconda generazione* coloro che nascono nel territorio di immigrazione dei genitori. Muovendosi però ad un livello più specifico, si comprende facilmente come il solo luogo di nascita non sia sufficiente a definire con precisione l'esperienza di chi ha origini straniere: raggiungere i genitori a un anno, a dieci o a quindici, ha certo effetti diversi sui percorsi di crescita e di inserimento. Su questa linea di ragionamento, la classificazione ormai più nota e condivisa è quella proposta da Rumbaut [1997], secondo cui la variabile discriminante è precisamente l'età di arrivo dei figli dei migranti, con particolare riferimento alla fase del percorso di crescita del minore al momento della partenza (tab. 2.1). Nelle parole dell'autore [ivi, 950]: «ho coniato il concetto di “generazione uno e mezzo” o “1.5” [...] per descrivere la situazione dei figli di immigrati che sono socializzati e cominciano la propria istruzione primaria all'estero, ma emigrano prima della pubertà (circa 12 anni) e completano la loro educazione nel paese di destinazione. In seguito, ho distinto gli stadi di sviluppo e i contesti sociali fondamentalmente diversi dei bambini che migrano tra gli 0 e i 5 anni (età prescolare) e tra i 13 e i 17 anni (adolescenza e scuola secondaria), e li ho etichettati [come generazione] 1.75 e 1.25, rispettivamente». Si assume, quindi, che la scolarizzazione nel paese di arrivo dei genitori rappresenti una variabile in grado di avvicinare l'esperienza dei minori che emigrano in età prescolare con quella delle seconde generazioni in senso proprio; mentre si ritiene che chi ha frequentato le scuole dell'obbligo, del tutto o in parte, nel paese di origine della propria famiglia si distanzi dalle seconde generazioni e si situi piuttosto a metà tra l'esperienza delle prime generazioni e quella di chi nasce nel territorio di arrivo [Zhou, 1997].

Tab. 2.1 - Classificazione generazionale proposta da Rumbaut [1997]

Luogo di nascita	Età all'arrivo			
	0-5 anni	6-12 anni	13-17 anni	>18 ani
<i>Estero</i>	Generazione 1.75	Generazione 1.5	Generazione 1.25	Generazione 1
<i>Paese di immigrazione dei genitori</i>	Generazione 2			

In questo studio si propone una classificazione (tab. 2.2) che poggia in gran parte su quella proposta da Rumbaut, ma che se ne discosta per quel che riguarda la differenziazione proposta tra seconda generazione e generazione “1.75” e che inoltre modifica leggermente le classi di età successive – in ragione di un adeguamento ai sistemi scolastici italiano e francese. In linea con altre ricerche sul tema<sup>3</sup>, si è deciso di equiparare le esperienze di chi nasce sul territorio e di chi vi arriva entro i cinque anni, ovvero in età prescolare, facendo rientrare ambedue le casistiche nella categoria di seconda generazione. Appartenenti alla generazione “1.5” sono invece coloro che arrivano tra i sei e gli undici anni, frequentando in tutto o in parte le scuole elementari nel paese di destinazione dei genitori. Infine, di generazione “1.25” è chi arriva tra i dodici e i diciassette anni, terminando l’istruzione primaria nel paese di origine e iniziando sul territorio di arrivo le scuole secondarie – di primo o secondo grado.

Tab. 2.2 - Classificazione generazionale adottata

	Luogo di nascita/età all’arrivo		
	<i>Nati nel paese di immigrazione dei genitori o arrivati 0-5 anni</i>	<i>Nati all'estero e arrivati tra 6 e 11 anni</i>	<i>Nati all'estero e arrivati tra 12 e 17 anni</i>
<b>Generazione di appartenenza</b>	Generazione 2	Generazione 1.5	Generazione 1.25

Fissate queste prime coordinate, è necessario avanzare un’ulteriore precisazione. Il concetto di seconda generazione, se declinato al singolare, può risultare poco preciso nel momento in cui si confrontino differenti fasi di flussi e cicli migratori, o si faccia riferimento a paesi con esperienze migratorie diverse [Ambrosini, Molina, 2004; Santelli, 2016]. Negli stati a più antica immigrazione<sup>4</sup> individui appartenenti alla “seconda generazione” di origine straniera possono avere età molto differenti tra loro, ed essere quindi parte di generazioni diverse – con riferimento alla più ampia popolazione - cresciute nella società di accoglienza in epoche successive. Nascere o crescere nel contesto di arrivo dei genitori negli anni ’80 o a metà degli anni Duemila non rappresenta certo la medesima esperienza: mutano le fasi economiche, i rapporti internazionali tra paesi, l’opinione pubblica nei confronti del tema immigrazione, e così via. In questo senso, quindi, parlare dei figli e delle figlie degli immigrati impone necessariamente l’adozione del

<sup>3</sup> Com’è il caso, ad esempio, del progetto Children of Immigrants Longitudinal Study (CILS), svolto in California e Florida tra il 1991 e il 2006 sotto la direzione di Portes e Rumbaut.

<sup>4</sup> Si può fare riferimento, per l’Europa, a paesi come Francia, Inghilterra e Germania; oltreoceano, il caso degli Stati Uniti è probabilmente quello più esemplare.

plurale, al fine di rendere conto di quanto le esperienze di crescita possano essere divergenti all'interno dell'ampio insieme delle seconde generazioni.

Indagare i percorsi di crescita e le traiettorie dei figli degli immigrati si configura come un tema d'interesse per molteplici ragioni. In primo luogo, vi è una semplice ed evidente questione numerica: le persone di origine straniera, in particolar modo tra le fasce più giovani della popolazione<sup>5</sup>, sono in continua crescita in tutti gli stati destinazione di flussi migratori; con ovvie differenze a seconda dei territori, la presenza di seconde, e successive, generazioni è ormai una costante comune. I figli e le figlie di genitori stranieri sono quindi una parte stabile e numerosa della popolazione, rappresentano «una quota crescente della gioventù metropolitana» [Crul, Schneider, Lelie, 2012b, 11] e molti di loro hanno inoltre terminato i propri percorsi formativi, iniziando così ad affacciarsi al mondo del lavoro [ivi]. Le società di accoglienza «dovranno contare sempre di più sui giovani di origine non autoctona per sostenere la propria vitalità economica, culturale e sociale. Questi giovani costituiranno non solo una quota crescente della forza lavoro in generale, ma andranno a comporne una quota sempre maggiore ai livelli più elevati, dove si concentrano le posizioni altamente qualificate [...] In questo contesto, l'integrazione assume un significato ampio e comprende una solida e completa appartenenza alla nuova società» [Alba, Holdaway, 2013b, 2].

In secondo luogo, i discendenti degli immigrati e i percorsi che intraprendono all'interno delle società di accoglienza rappresentano il vero banco di prova delle politiche migratorie, la cartina al tornasole con cui valutare nel complesso gli esiti dei processi di inclusione della popolazione immigrata, tanto più considerando che le condizioni in cui si trovano i genitori influiscono sulle traiettorie intraprese dai figli [Santelli, 2001; Ricucci, 2010; Ambrosini, 2011].

Oltre a ciò, le seconde generazioni si configurano come attori protagonisti dei mutamenti connessi ai flussi migratori, nonché delle dinamiche di inclusione ed esclusione in atto nei paesi in cui vivono: rappresentano un nodo cruciale dei fenomeni migratori, testimoniando inoltre del passaggio da una migrazione temporanea a una di popolamento, stabile e radicata sui territori. Infine, le persone di origine straniera costituiscono un fattore decisivo di trasformazione delle società riceventi: se già le migrazioni, come abbiamo visto, ne modificano il volto, l'affacciarsi sulla scena delle seconde generazioni porta con sé un cambiamento ancora più profondo della composizione sociale nei territori di arrivo.

Le modalità con cui i figli dell'immigrazione mettono in atto i propri percorsi e le traiettorie che intraprendono possono quindi rappresentare una sfida per la coesione sociale delle società di arrivo [Ambrosini e Molina, 2004], che si trovano ad avere a che fare con una popolazione dotata di bisogni e caratteristiche diverse, almeno in parte, tanto dai nativi quanto dai gruppi immigrati. La crescita del numero delle seconde generazioni produce, infatti, «uno sviluppo delle interazioni, degli scambi, a volte dei conflitti tra popolazioni immigrate e società ospitante» [Ricucci, 2010, 26]. Inoltre, «la nascita e la socializzazione delle seconde generazioni [...] rappresentano un punto di svolta dei rapporti interetnici,

---

<sup>5</sup> Questo vale soprattutto per gli stati a più recente immigrazione, ma poiché i flussi migratori rimangono costanti anche negli altri paesi, la concentrazione di seconde generazioni nelle fasce più giovani della popolazione è un dato particolarmente diffuso [OECD, 2019].

obbligando a prendere coscienza di una trasformazione irreversibile nella geografia umana e sociale dei paesi in cui avvengono» [Ambrosini, 2004, 2]. Ampliando tale riflessione, possiamo dire che gli esiti dei percorsi dei figli degli immigrati influiscono in maniera rilevante sul futuro delle relazioni tra gruppi di diversa provenienza nei paesi interessati [Kasinitz *et al.*, 2008]. Se pensiamo a stati di più antica immigrazione, come sono gli Stati Uniti o la Francia, in cui le *ethnic penalties*<sup>6</sup> [Heat, Cheung, 2007] in molti casi si trasmettono da una generazione all'altra, la posta in gioco legata alle modalità di inclusione delle seconde generazioni diviene chiara.

### 2.1.1 La necessità di un approccio specifico

Si osserva spesso come nei contesti da più tempo meta di flussi migratori il tema dei discendenti degli immigrati sia stato e sia tuttora collegato a problematiche di tipo sociale, in particolar modo a livello mediatico. Già l'argomento più generale dell'immigrazione soffre di un tale accostamento, che si ripercuote invariabilmente anche nelle scienze sociali che si occupano della questione: «anzi, nella scienza sociale è tutta la problematica dell'immigrazione che è una problematica imposta. E una delle forme di questa imposizione è di percepire l'immigrato, di definirlo, di pensarlo o, più semplicemente, di parlarne, costantemente in riferimento a un problema sociale. Questo abbinamento tra un gruppo sociale e una serie di problemi sociali [...] costituisce l'indicazione più manifesta che la problematica della ricerca [...] è conforme ed è in continuità diretta con la percezione sociale che si ha dell'immigrazione e dell'immigrato» [Sayad, 1991, 63]. In questo senso, «la maniera persistente in cui si elabora il dibattito intorno alla “questione degli immigrati” pare legare in maniera intrinseca la loro presenza a dei problemi sociali. Il vissuto di queste persone sembra ridursi a poche situazioni difficili: la loro presenza non è considerata che attraverso il prisma delle difficoltà che si suppone essi incontrino e/o che si suppone pongano alla società» [Santelli, 2001, 20]. Una simile correlazione si riproduce spesso anche per quel che riguarda i figli dell'immigrazione, sovente trattati nel dibattito pubblico all'interno di questa cornice narrativa.

A tali circostanze può poi sommarsi la tentazione, spesso fallace, di analizzare i percorsi delle seconde generazioni con i medesimi strumenti e categorie di indagine impiegati per investigare le condizioni dei genitori, immigrati *stricto sensu*. Eppure, la condizione dei discendenti dei migranti è qualitativamente diversa da quella della generazione precedente: come già notavano nel 1976 Castles e Kosack [1984], il figlio degli immigrati «si trova nella difficile situazione di chi sta con un piede in due mondi separati. Mentre i genitori pretendono che egli segua la loro cultura e le loro tradizioni [...], egli cerca disperatamente di appartenere all'unico paese che conosce. Ma la società di questo insiste a considerarlo uno straniero, e lui, che vi è nato, si sente a volte dire: “torna da dove sei venuto”» [ivi, 365]. Le persone di origine immigrata mostrano quindi tratti specifici che li distinguono sia dalle condizioni dei genitori, sia da quelle della popolazione maggioritaria.

---

<sup>6</sup> Cfr. cap. 1.

Partendo da una delle questioni più evidenti rispetto alle differenze con i genitori, i figli degli immigrati possono avere un rapporto molto diverso con la migrazione: da chi l'ha sperimentata in prima persona a coloro che ne hanno conoscenza solo tramite l'esperienza dei genitori - quando non dei propri nonni, il ventaglio delle esperienze può essere particolarmente diversificato. Peraltro, anche per coloro che migrano prima della maggiore età l'esperienza del trasferimento non è quasi mai assimilabile a quella della generazione precedente. Infatti, difficilmente la scelta di emigrare così giovani per raggiungere la propria famiglia si configura come una decisione presa esclusivamente in prima persona: sono i genitori, non per forza insieme e non necessariamente nello stesso momento, ad essere emigrati e il ricongiungimento del minore ne è, di norma, una conseguenza<sup>7</sup>. Si può quindi fissare un primo punto distintivo tra la generazione degli immigrati e quelle successive dei loro figli, laddove queste ultime sperimentano l'esperienza migratoria principalmente per il tramite dei propri genitori.

Un altro carattere peculiare delle seconde generazioni riguarda il fatto che, a differenza della popolazione maggioritaria, i loro genitori sono cresciuti e hanno vissuto la propria socializzazione in un altro paese, e possiedono quindi riferimenti appartenenti ad un universo culturale diverso da quello in cui figli, a loro volta, crescono e vivono. La prima generazione immigrata arriva nello stato di destinazione ormai adulta, avendo già acquisito un insieme di esperienze e una base di valori relativi al proprio contesto di nascita e crescita. A ciò si accosta, forse ancora più rilevante, il fatto che per chi nasce nel territorio di arrivo dei genitori, o vi giunge nell'adolescenza, la socializzazione avviene invece, del tutto o in parte, nel paese di immigrazione, e ciò si traduce in una maggiore conoscenza del contesto, della lingua, degli usi, degli stili di vita e così via, impattando inoltre sulla costruzione delle reti sociali in cui si è inseriti. Questo è un punto particolarmente cruciale, se è vero che «sono le esperienze di socializzazione durante l'infanzia che distinguono gli immigrati dai discendenti degli immigrati» [Santelli, 2016, 26].

Crescere nel contesto di arrivo, tuttavia, non è sufficiente a rendere l'esperienza delle seconde generazioni del tutto paragonabile a quella della popolazione maggioritaria: il fatto di provenire da una famiglia immigrata può influire sulle condizioni in cui si cresce, e non solamente per il fatto di avere genitori socializzati altrove. Come evidenziato in precedenza, i migranti si distinguono rispetto ai gruppi autoctoni in termini di età, struttura familiare, professione, scolarità [Castles, Miller, 2012]; hanno tempi sociali spesso condizionati dalla migrazione «rispetto all'età in cui si verificano i vari avvenimenti della vita, dal matrimonio alla nascita dei figli, e all'età in cui si acquisiscono i 'titoli' formali e informali che danno accesso a vari diritti» [Eve, Perino, 2011, 187]. In questo senso, ciò che comporta l'esperienza della migrazione sulle condizioni di vita dei genitori può avere sistematiche conseguenze anche sui figli: spesso, le seconde generazioni possono risultare particolarmente distribuite in determinati quartieri, frequentare specifiche scuole ed essere concentrate in professioni meno qualificate. E ancora, si pensi a come reti sociali costruite – anche – a partire da quelle in cui sono inseriti i genitori possano avere «effetti importanti

---

<sup>7</sup> La situazione dei minori stranieri non accompagnati è invece spesso differente, più simile a quella della prima generazione di immigrati.

sul flusso delle informazioni che [portano] a un posto di lavoro, sul mercato matrimoniale, sui tempi sociali che distinguono questa generazione» [*ibidem*].

Da un punto di vista generale si tratta di questioni annose, «su cui già alla fine degli anni Settanta si era tentato di agire: le diseguaglianze educative, i differenti risultati nei livelli di scolarizzazione raggiunti e l’inserimento nel mercato del lavoro dei figli dell’immigrazione, i quali a fatica riescono a smarcarsi da un destino che appare, in molti casi, predeterminato dall’origine, dalla storia familiare, dal colore della pelle, dal luogo di residenza, dall’appartenenza religiosa, reale o presunta che sia» [Ricucci, 2010, 47]. Per rendere ancor meglio l’idea, si considerino le differenze che intercorrono tra chi nasce da entrambi i genitori stranieri e coloro che hanno invece un genitore autoctono: «il processo di socializzazione è differente, perché non avere che un genitore immigrato significa che l’altro appartiene alla popolazione maggioritaria [...]. La *mixité* coniugale della coppia genitoriale permette una più forte – talvolta totale – immersione nel gruppo maggioritario (attraverso il luogo di residenza, le pratiche sociali, i valori trasmessi, il patronimico, ecc.)» [Santelli, 2016, 24]. In sostanza, in numerosi casi – e nella maggior parte dei paesi di più antica immigrazione – i figli e le figlie degli immigrati non vivono in condizioni comparabili a quelle della popolazione maggioritaria [*ivi*; Rumbaut, 1994; Rumbaut e Portes, 2001; Borjas, 2006; Kasinitz *et al.*, 2008].

A fronte di quanto detto, si comprende allora l’efficacia di utilizzare approcci analitici specifici per riflettere sui percorsi dei discendenti degli immigrati, che siano in grado di eccedere il solo campo di studi sulle migrazioni. Le peculiarità che caratterizzano i figli dell’immigrazione, distinguendoli in maniera netta dai genitori, spiegano la necessità di servirsi di lenti diverse per analizzarne i percorsi e le traiettorie, nonché le particolari difficoltà a cui possono – o meno – andare incontro. Gli strumenti di ricerca atti a indagare le traiettorie delle seconde generazioni devono quindi distinguersi da quelli adoperati per i gruppi immigrati, partendo dal presupposto che esse sono *già* una componente delle società di arrivo e il loro universo quotidiano è quello dei paesi in cui sono nati e/o cresciuti, a differenza di chi è emigrato durante l’età adulta [Santelli, 2016]. Molto spesso si corre invece il rischio di investigarne i percorsi come se la situazione dei genitori si applicasse direttamente a quella delle generazioni successive: se alcune difficoltà incontrate dagli immigrati e dai loro figli sono in parte sovrapponibili (si pensi, esempio emblematico, alle discriminazioni razziali), in numerosi altri ambiti le loro esperienze divergono nettamente. Da una parte, certo, è possibile pensare alle seconde generazioni anche come il “prodotto” della storia migratoria dei genitori, e in questo senso le esperienze vissute da questi ultimi – l’allontanamento dal paese di origine, l’arrivo in un territorio estraneo e spesso ostile, la difficoltà ad adattarsi ad un contesto straniero – possono lasciare tracce nelle esperienze di vita dei figli [*ivi*]; dall’altra, tuttavia, le condizioni di crescita delle seconde generazioni, la socializzazione nel paese di arrivo, una migliore conoscenza del contesto e della lingua, e così via, marcano differenze rilevanti tra genitori e figli.

Vi è infine un’ulteriore riflessione su cui vale la pena soffermarsi, che chiama in causa l’utilizzo delle categorie etniche o nazionali nello studio delle seconde generazioni. Nel più ampio dibattito mediatico sulle migrazioni, che sia incentrato sui genitori o sui figli, si nota «una tendenza eccessiva a classificare le persone a partire dalle loro origini, utilizzando le categorie etniche o nazionali come se fossero delle entità

naturali con potenzialità euristiche e efficaci chiavi di lettura per ordinare le informazioni e spiegare comportamenti e processi sociali» [Eve e Perino, 2011, 175]. Per fare un esempio, si può pensare a quelle interpretazioni che riconducono a presunte caratteristiche intrinseche della comunità etnica i risultati scolastici dei figli di immigrati, o la concentrazione in un determinato settore professionale tanto delle prime quanto delle seconde generazioni. È raro che tali concezioni vengano esplicitate chiaramente: più spesso ci si limita alla constatazione delle differenze tra gruppi di origine diversa; nondimeno, se ne ricava l'impressione che la nazionalità, la provenienza, siano in sé stesse una parte rilevante della spiegazione. Così, questo “sguardo nazionale” [ivi] e la capacità esplicativa assegnata all'origine sono spesso utilizzati per analizzare anche le condizioni delle seconde generazioni, a cui si finisce con l'attribuire appartenenze culturali che verrebbero acquisite “naturalmente” dai genitori. In questo senso, si pensi anche all'uso che si fa della categoria “cultura di origine” per spiegare le differenze che possono darsi nei comportamenti osservati tra i figli di immigrati - con riferimento all'ambito scolastico, al percorso lavorativo, ai modelli abitativi, e così via. Questo tipo di spiegazione è però particolarmente debole, come numerose ricerche hanno evidenziato<sup>8</sup>: a riconoscerci un eccessivo potere esplicativo si corre il rischio di negare la natura eminentemente situazionale della cultura, finendo col considerare l'individuo un mero prodotto culturale, e non un attore in grado di scegliere attivamente tra un ventaglio di idee, valori, comportamenti nella propria interazione con gli altri. Nello specifico delle seconde generazioni, che come abbiamo visto sono nella maggioranza dei casi socializzate nel paese di residenza, la spiegazione “culturale” di atteggiamenti, attitudini e traiettorie di inclusione rischia di rivelarsi ancora più fallace. Eppure, l'abitudine a definire l'oggetto di studio in termini nazionali – che si tratti dei migranti o dei loro discendenti - si registra tutt'oggi, ed è riscontrabile anche in parte della ricerca sociale.

Questa consuetudine a riflettere in base a criteri nazionali fa parte di una tradizione che risale al primo Novecento, e certo non stupisce che all'inizio del secolo scorso le nazioni venissero considerate unità di analisi fondamentali<sup>9</sup>. Tuttavia, nel corso degli anni un'ormai vasta letteratura ha messo in discussione i concetti di popolo, di nazione e di gruppo etnico<sup>10</sup>, ponendo l'accento su altri fattori esplicativi al fine di incoraggiare l'utilizzo di differenti dimensioni di analisi. Ciononostante, sembra che il campo di studi sull'immigrazione abbia subito solo relativamente una tale influenza: molte delle spiegazioni su comportamenti e modalità di inclusione dei migranti – nonché sulle attitudini dei nativi nei loro confronti – paiono essere riconducibili «alla figura dell'immigrato in quanto straniero/non cittadino; oggetto di ostilità e discriminazioni in quanto straniero; attore culturalmente differente dai nativi» [Eve, Perino, 2011, 177]. Se già i migranti presentano specificità che vanno ben oltre la loro nazionalità e il loro status di stranieri, a maggior ragione i loro discendenti non possono venire ridotti alla propria origine etnica,

---

<sup>8</sup> Glick Schiller, Çağlar, Guldbrandsen [2006] e Eve, Perino [2011] ne propongono una bibliografia di massima.

<sup>9</sup> Se si pensa al ruolo centrale ricoperto dai movimenti nazionali in quell'epoca storica, diviene comprensibile il fatto che i “popoli” sembrassero gruppi dotati di un'evidente realtà sociale. Si possono citare in proposito autori come Park e Burgess, che nei loro ormai classici studi sulle migrazioni e i rapporti interetnici utilizzano come unità di analisi centrale proprio il popolo e attribuiscono le diversità di comportamento di nativi e immigrati alla loro appartenenza a universi culturali distinti – cfr. ad esempio Park, Burgess [1924].

<sup>10</sup> Anche in questo caso si può far riferimento ai già citati lavori di Glick Schiller, Çağlar, Guldbrandsen [2006] e Eve, Perino [2011].



che si tratti di raffigurarli come rappresentanti del proprio gruppo di origine o esempi di contaminazione, o di incrocio, tra due popoli. Come vedremo, queste riflessioni trovano la propria conferma in numerose ricerche, che mostrano il valore euristico di altre dimensioni di analisi e superano quindi una visione prettamente “etnica”, o legata alla sola provenienza.

Il punto cruciale è quindi rappresentato dalla necessità di combinare insieme molteplici fattori esplicativi, senza per questo negare la forza di dinamiche interne ai singoli gruppi di immigrati<sup>11</sup> o attenenti ai diversi universi culturali, comunque sempre in continuo mutamento, a cui appartengono persone di differenti origini nazionali. Preme sottolineare, quindi, l’opportunità di andare oltre le semplici spiegazioni che vedono nella provenienza e nella cultura i fattori determinanti le modalità di inclusione degli immigrati e dei loro discendenti. In tal senso, si pone l’urgenza di superare quello che Demarie e Molina [2004, XIV] definiscono «paradigma secondo-generazionale», «il rischio cioè di attribuire una capacità esplicativa esaustiva al luogo di nascita dei genitori, finendo per ingabbiare le infinite traiettorie di vita in schemi soffocanti l’originalità dei percorsi individuali. In questo caso, il concetto di seconda generazione si trasforma in uno stereotipo, un’etichetta scomoda, una zavorra carica di pregiudizi e di retorica, rifiutata in primo luogo dalle persone stesse per le quali è stata pensata».

## **2.2 Tra Nord America ed Europa: le cornici teoriche nello studio delle seconde generazioni**

L’analisi delle modalità con cui i figli e le figlie degli immigrati si inseriscono nelle società di arrivo dei genitori è un tema ormai ampiamente indagato, a cui è dedicato particolare spazio nel campo di studi sulle migrazioni. Se già i percorsi di inclusione delle prime generazioni sono da lungo tempo oggetto di analisi, nel caso dei discendenti degli stranieri l’interesse è particolarmente accentuato, a maggior ragione considerando la centralità del tema. Da un punto di vista più generale, le famiglie di immigrati possono infatti rappresentare «un oggetto di ricerca strategico per comprendere le dinamiche dell’immigrazione e dei processi di adattamento dei migranti stessi, così come le conseguenze a lungo termine di tali processi» [Rumbaut, 1997, 945]. Peraltro, «la storia di come una minoranza straniera scende a patti con il suo nuovo contesto sociale ed è infine assorbita nel *mainstream* della società di accoglienza è il tessuto su cui sono state modellate numerose teorie sociologiche ed economiche» [Portes, Rumbaut, 2001, 44].

Nelle pagine che seguono si descriveranno le principali cornici teoriche entro cui si situa il dibattito circa le modalità di inclusione delle seconde generazioni, soffermandosi in particolar modo sugli approcci teorici sviluppati in prima battuta da studiosi americani. La riflessione europea sui discendenti dei migranti, infatti, deve molto agli studi che si sono sviluppati nel contesto statunitense, dove la ricerca sul tema si afferma a partire dalla prima metà del 1900.

---

<sup>11</sup> Dinamiche che comunque non sono certo identiche in ciascun gruppo sulla sola base dell’origine, basti pensare alle diversità che si danno tra persone della medesima origine insediate in contesti differenti (tanto con riferimento alla scala nazionale quanto a quella locale nei singoli paesi di arrivo), o i mutamenti che intervengono all’aumentare degli anni di insediamento sul territorio.

### 2.2.1 L'inizio della storia: gli approcci dell'assimilazione lineare

Per gran parte del XX secolo, su entrambe le sponde dell'Atlantico, la chiave di lettura dominante fa dell'assimilazione il concetto principe nell'orientare l'analisi dei percorsi degli immigrati e dei loro figli [Zhou, 1997; Rumbaut, 1997; Ambrosini, 2011]. Per diverso tempo la questione dell'inclusione delle prime e delle seconde generazioni viene concepita, e raccontata, in termini ottimistici, ponendo particolare enfasi sull'integrazione finale dei “nuovi arrivati” [Portes, Rumbaut, 2001]; «in altri termini, ci si aspetta che il contatto crescente tra stranieri e nativi culmini nel corso del tempo in una graduale fusione, e che la velocità di questo processo dipenda da quanto i discendenti degli immigrati arrivino ad assomigliare alla popolazione *mainstream*. Per questo motivo, il concetto di assimilazione è diventato il concetto dominante sia nella teoria sociale che nel dibattito pubblico per designare il percorso che ci si aspetta venga seguito dai gruppi stranieri in America. Il concetto porta con sé una predizione fattuale su quale dovrebbe essere l'esito dell'incontro tra minoranze straniere e maggioranza autoctona e, al contempo, l'affermazione di un obiettivo socialmente desiderabile» [ivi, 44-45].

Centrali alla prospettiva assimilazionista «sono le assunzioni per cui esiste un processo naturale tramite cui i diversi gruppi etnici arrivano a condividere una cultura comune e a guadagnare parità di accesso alla struttura di opportunità della società; che questo processo consiste nell'abbandono graduale dei vecchi modelli culturali e di comportamento in favore di quelli nuovi; e che, una volta messo in moto, questo processo muove inevitabilmente e irreversibilmente verso l'assimilazione» [Zhou, 1997, 976]. Con particolare riferimento ai figli dei migranti, si supponeva che questi fossero costretti a scegliere tra due culture inconciliabili, portatrici di differenti valori e di diversi modi di intendere la società, il futuro, i comportamenti da tenere: visioni del mondo contrapposte e incompatibili [Colombo, 2010]; solo la scelta di abbandonare completamente abitudini, tradizioni, linguaggio della propria comunità di origine, avrebbe portato ad una piena integrazione e una sicura mobilità ascendente, assicurando l'ingresso nelle classi medie della società di arrivo. L'assimilazione è concepita come un processo lineare, una *straight-line assimilation*, un percorso in cui gli immigrati e i loro figli «per andare avanti (*to get ahead*) devono imparare come “diventare americani”, come superare le proprie carenze (*deficits*) rispetto al nuovo linguaggio e alla nuova cultura [...], la nuova economia e la nuova società. Nel momento in cui si liberano del vecchio e acquisiscono il nuovo nel corso del tempo, superano tali ostacoli e si fanno strada con maggiore successo – un processo che più o meno si completa entro la seconda o terza generazione» [Rumbaut, 1997, 928].

Il concetto classico di assimilazione risale agli studi di Park e Burgess<sup>12</sup> [1924, 735], in cui viene definito come «un processo di interpenetrazione e fusione in cui persone e gruppi acquisiscono memorie, sentimenti e attitudini di altre persone e gruppi e, tramite la condivisione della loro esperienza e della loro storia, sono incorporate insieme ad essi in una comune vita culturale». L'interesse principale dei due autori

---

<sup>12</sup> Così come al celebre studio sui contadini polacchi di Thomas e Znaniecki [1968].

era quello di riflettere sulle modalità con cui una società è in grado di tenersi insieme, in particolar modo di fronte a massicce ondate migratorie che necessariamente ne rimodellano la composizione. In questa concezione «ci si aspetta che i diversi gruppi immigrati provenienti da background svantaggiati alla fine abbandonino i loro vecchi modi di vita e si “fondino” (“*melt*”) nel [gruppo] mainstream attraverso l’integrazione residenziale e i successi professionali nel corso delle generazioni successive» [Zhou, 1997, 976]. Park e Burgess enfatizzano inoltre la “naturalità” del processo di assimilazione, ponendo in secondo piano – se non addirittura trascurando – l’impatto dei vincoli strutturali nei percorsi di inclusione. Saranno Warner e Srole [1945] a porre maggiormente in luce l’effetto di determinanti come la classe di appartenenza, il colore della pelle, il posizionamento all’interno del “sistema etnico” nell’influenzare il grado di assimilazione raggiungibile, anche in termini di mobilità residenziale e occupazionale. Per i due studiosi «l’assimilazione delle minoranze etniche è particolarmente problematica perché la subordinazione dei gruppi minoritari è in gran parte fondata su caratteristiche ascritte. [...] identificano il colore della pelle, il linguaggio di origine e la religione come fattori chiave nel determinare il livello di accettazione delle minoranze da parte del gruppo dominante. Questi fattori [...] si combinano con lo status socioeconomico nel regolare la velocità della completa assimilazione per i differenti gruppi» [Zhou, 1997, 976]. L’approccio assimilazionista non viene quindi messo in dubbio, nondimeno si estende il campo d’indagine fino a comprendere gli effetti di interazione tra le caratteristiche interne al gruppo e i fattori esterni relativi al contesto della società di arrivo.

Con lo studio di Gordon [1964] si assiste ad un’ulteriore ridefinizione del concetto di assimilazione, che viene suddiviso in sette differenti fasi<sup>13</sup> in cui l’assimilazione identitaria – ovvero il percepirsi esclusivamente come americani, “senza il trattino” – è il punto di arrivo di un processo che inizia con l’assimilazione culturale (la cosiddetta acculturazione), procede attraverso l’assimilazione strutturale ed è accompagnato da una crescente assenza di pregiudizio e discriminazione all’interno della società di accoglienza. Il punto centrale di questa proposta è la separazione tra l’assimilazione di tipo culturale, ossia l’acculturazione, e l’assimilazione strutturale: la prima si riferisce al processo con cui i migranti, e ancor più i loro figli, modificano pensieri, tradizioni, pratiche religiose e culturali per adottare il modello del gruppo maggioritario; la seconda, invece, è la progressiva partecipazione delle minoranze immigrate alle cerchie sociali di interazione della maggioranza, fino ad arrivare alla completa inclusione, senza distinzioni con la popolazione maggioritaria, nelle istituzioni, all’interno di associazioni e organizzazioni, nonché nel mercato del lavoro, della società di accoglienza<sup>14</sup>. Questo processo può correre il rischio di fallire solo se i membri dei gruppi minoritari non possiedono sufficienti risorse personali da investire nel processo, o se i livelli di discriminazione e razzismo nella società di accoglienza sono troppo elevati da consentire lo svolgersi dell’assimilazione strutturale. Nonostante questa seconda possibilità, la proposta di Gordon

---

<sup>13</sup> Assimilazione culturale, strutturale, relativa ai matrimoni, identitaria, recettiva-attitudinale, recettiva-comportamentale, civica.

<sup>14</sup> È interessante notare come per Gordon l’acculturazione possa darsi anche in assenza di assimilazione strutturale, mentre è quest’ultima la vera chiave di volta dell’intero processo: una volta raggiunta l’assimilazione strutturale «i restanti tipi di assimilazione hanno tutti luogo come una fila di birilli buttati giù da uno strike ben piazzato» [Gordon, cit. in Rumbaut, 1997, 926].

sembra comunque porre buona parte della responsabilità dell'integrazione sul piano delle pratiche individuali messe in atto dai singoli immigrati [Ricucci, 2010], riconoscendo decisamente meno importanza ai fattori esterni relativi al contesto d'immigrazione.

Se le teorie dell'assimilazione lineare prevalgono almeno fino agli anni Settanta del secolo scorso, a partire dal decennio successivo la fiducia in questi approcci sembra lentamente incrinarsi. Nel panorama statunitense, tanto i movimenti per i diritti civili delle minoranze quanto i dibattiti che prendono piede intorno alla difesa delle differenze cominciano a porre in evidenza gli aspetti più critici del modello nordamericano: discriminazione, subalternità e segregazione continuano a caratterizzare le esperienze delle comunità immigrate, sia con riferimento alle prime generazioni sia a quelle successive. In parallelo, si affermano ricerche e riflessioni che iniziano a mettere in luce come differenti comunità, sul territorio americano, conoscano risultati anche molto divergenti nei propri percorsi di assimilazione e integrazione [Zhou, 1997; Portes, Zhou, 1993a; Portes, Rumbaut, 2001; Colombo, 2002]. «L'inserimento nella società americana, la condivisione dei suoi valori e della sua cultura, nonché il grado di identificazione con essi, assumono sfumature e contorni differenti non solo da un gruppo all'altro, ma da una generazione all'altra, fra uomini e donne, fra città e città» [Ricucci, 2010, 38]. I lavori che si sviluppano in tale contesto sottolineano, inoltre, il persistere sì di aspetti propri dell'assimilazione lineare, intrecciati però al perdurare di elementi delle culture di origine [ivi], restituendo quindi un quadro decisamente più complesso rispetto all'*aut aut* posto dal modello assimilazionista – abbracciare interamente la cultura della società di destinazione a scapito di quella di provenienza, pena l'esclusione e la marginalità sociale. Nell'indagare i percorsi dei discendenti degli immigrati, si fa strada la constatazione che le loro traiettorie presentino esiti ben più articolati di un semplice ritorno nel paese di origine dei genitori o dell'assimilazione lineare nelle società di accoglienza [King, 1993]. Come scrivono Portes e Rumbaut [2001, 45], «sia la popolazione immigrata sia la società ospite sono eterogenee. Gli immigrati, anche quelli della stessa nazionalità, sono spesso divisi per classe sociale, tempi di arrivo, generazione di appartenenza. Anche la società americana non è omogenea. A seconda del momento di arrivo e del contesto di accoglienza, gli immigrati possono trovarsi a confrontarsi con situazioni diametralmente opposte, di conseguenza il corso della loro assimilazione può portare ad una serie di esiti differenti».

A ciò si affiancarono poi dati empirici e rilevazioni che tratteggiavano un quadro poco incoraggiante: una significativa percentuale delle seconde generazioni presentava<sup>15</sup> elevati tassi di insuccesso e abbandono scolastico, intraprendeva percorsi irregolari e lontani dalla piena integrazione nella *middle class* statunitense, manteneva l'uso della lingua dei genitori così come contatti con la comunità di origine e senso di appartenenza ad essa. «Queste nuove generazioni faticavano a emergere, a lasciare la condizione di marginalità in cui erano confinati i genitori, a smarcarsi dal destino di immigrato poco qualificato, segregato territorialmente e socialmente» [Ricucci, 2010, 39-40], tanto da far parlare alcuni autori del rischio di un «declino della seconda generazione» [Gans, 1992]. In buona sostanza, la previsione di una *straight line assimilation* veniva confutata dall'eterogeneità riscontrabile nelle traiettorie dei discendenti degli

---

<sup>15</sup> E così tuttora, cfr. *infra*.

immigrati. Smentito nei fatti, questo approccio finirà per essere messo completamente in discussione alla fine degli anni '90: gli studi sul tema iniziarono ad introdurre nella riflessione altri fattori e ad ampliare il ventaglio degli esiti possibili nei percorsi delle seconde, e successive, generazioni.

### 2.2.2 Nuovi elementi sulla scena

Il dibattito sul tema si ripositiona all'interno di nuove cornici di riferimento, che se da un lato includono elementi prima scarsamente considerati, dall'altro propongono chiavi alternative di lettura su questioni di cui si continua a riconoscere l'importanza.

In primo luogo, si pone l'attenzione sulle caratteristiche qualitativamente differenti che la «nuova seconda generazione» [Portes, 1996] mostra rispetto ai periodi precedenti. Intorno agli anni Novanta, si comincia a fare i conti con il fatto che «l'esistente letteratura sull'adattamento della seconda generazione, basata com'è sull'esperienza dei discendenti degli immigrati che arrivano precedentemente alla prima guerra mondiale, non offra molte indicazioni per la comprensione degli eventi attuali. L'ultimo studio sociologico sui figli degli immigrati è quello di Irving Child, *Italian or American? The Second Generation in Conflict*, pubblicato cinquant'anni fa» [Portes, Zhou, 1993a, 76]. E all'epoca le seconde generazioni che si confrontavano «con i dilemmi del conflitto tra culture» [*ibidem*] erano uniformemente bianche, e se anche erano considerate un po' più «scure» dei nativi [Gans, 1992, 185], il colore della loro pelle neutralizzava - almeno in parte - un'importante barriera all'ingresso della società statunitense. In questo senso, «il processo di assimilazione dipendeva in gran parte dalla decisione individuale di lasciarsi alle spalle la cultura immigrata e sposare i modi americani» [Portes, Zhou, 1993a, 76]. Un simile vantaggio ovviamente non esisteva, né esiste oggi, per i neri, gli asiatici, i figli di coppie miste che formano la maggioranza delle seconde generazioni già a partire dalla fine del secolo scorso. Come abbiamo visto, le migrazioni attuali sono caratterizzate da una forte globalizzazione, dove l'aumento degli stati interessati dai flussi migratori corrisponde ad una spiccata crescita dell'eterogeneità linguistica, etnica, culturale e religiosa dei migranti [Ambrosini, 2011]; il che comporta la presenza di seconde generazioni sempre più plurali, differenziate, lontane dall'ideal-tipo dei figli di italiani, polacchi o irlandesi su cui per lungo tempo si era appuntata l'attenzione. «La presenza dei discendenti degli immigrati è ormai conseguenza di una storia postcoloniale e degli effetti della mondializzazione: i loro genitori sono originari di paesi non occidentali in cui le popolazioni sono non bianche e non cristiane. È necessario constatare questa trasformazione della società, il fatto che le correnti migratorie sono più diversificate in un mondo più portato all'espressione di identità plurali, per comprendere che la prospettiva assimilazionista dell'integrazione non dovrebbe più essere applicata» [Santelli, 2016, 103].

L'apprensione circa l'"assimilabilità" dei "nuovi arrivati", sia con riferimento alle prime generazioni di migranti sia a maggior ragione rispetto ai loro figli, è certamente una questione presente da lungo tempo, tanto nel campo di studi delle migrazioni quanto nel dibattito pubblico sviluppatosi intorno al tema [Zhou *et al.*, 2008]. E la diversificazione dei flussi migratori e la conseguente pluralità delle seconde generazioni sembrano averla stimolata con ancor più forza [Santelli, 2016]: «al centro del dibattito vi è la questione

sul modo in cui [...] [gli] immigrati di più recente arrivo e i loro figli vengono incorporati all'interno della società ospitante. Alcuni si preoccupano della "inassimilabilità" dei nuovi arrivati [...] indicandone le origini culturali extra-europee, il loro basso livello di istruzione e di competenze professionali, e la riluttanza ad integrarsi allo stile di vita americano» [Zhou, Lee, 2007, 190]. Ma se preoccupazioni formulate in simili termini – si potrebbe dire, con estrema semplificazione, "riluttanza a" *versus* "(buona) volontà di" integrarsi – paiono trovare una sponda nella concezione della *straight line assimilation*, la comparsa sulla scena di nuovi elementi teorici e approcci interpretativi permette di ampliare il punto di vista sul tema e includere nella riflessione prospettive differenti.

L'accento sulla volontà, o meno, di integrarsi, e quindi sulla buona riuscita dei percorsi di assimilazione a fronte di una drastica scelta tra opposte appartenenze, lascia il posto a considerazioni di segno diverso: come analizzare ed interpretare le diseguaglianze che continuano a caratterizzare i percorsi dei figli degli immigrati, esulando dall'esistenza, o meno, di una supposta "assimilabilità"? A fronte di approcci che si arricchiscono di nuove angolazioni, l'attenzione sugli esiti delle traiettorie in esame rimane infatti del tutto immutata: scompare la visione dicotomica dell'assimilazione, non l'interesse sulla riuscita dei percorsi d'inclusione. Anzi, la preoccupazione che le "nuove" seconde generazioni possano incontrare ancor più difficoltà di coloro che le hanno precedute è particolarmente diffusa, tanto che alcuni studiosi già negli anni Novanta iniziano ad interrogarsi su un loro possibile «declino» [Gans, 1992] e a riflettere sulle variabili che intervengono nei percorsi che portano "verso il basso" (*downward*) della scala sociale i figli dei migranti [Portes, Zhou, 1993a; Zhou, 1997]. Infatti, se per altre generazioni più anziane il percorso di inserimento ha coinciso con un miglioramento delle condizioni di vita, in particolare rispetto a quelle dei genitori, a partire dalla fine del secolo scorso e fino al momento attuale questo "salto in avanti" non è più garantito allo stesso modo, rendendo particolarmente concreto il rischio di un'"assimilazione verso il basso" [Portes, 1996]. Si può anzi aggiungere che «al balzo in avanti dei genitori si affiancava il passo indietro dei figli, che conduceva a percorsi di insuccesso e di peggioramento delle condizioni sociali e lavorative» [Ricucci, 2010, 40].

Al riguardo, le nuove prospettive sul tema mettono in luce due considerazioni. In primo luogo, il contesto economico in cui si trovano a muoversi i discendenti degli immigrati è profondamente differente da quello del passato, segnando un'ulteriore differenza con le ondate migratorie precedenti. Quanto notato da Portes e Zhou [1993a, 76] per il contesto americano sembra applicarsi anche alla situazione europea, laddove affermano che se in passato «il diversificato fabbisogno di manodopera industriale ha offerto alla seconda generazione la possibilità di avanzare gradualmente attraverso occupazioni meglio retribuite, pur rimanendo parte della classe operaia», a seguito dei processi di deindustrializzazione su scala nazionale e di ristrutturazione dell'industria a livello globale tali opportunità sono nel tempo progressivamente scomparse<sup>16</sup>. Simili sviluppi si sono tradotti, tra il resto, in una polarizzazione del mercato del lavoro, con una progressiva scomparsa della richiesta di occupazioni intermedie a fronte «di un crescente divario tra i lavori non qualificati e scarsamente retribuiti che gli immigrati comunemente

---

<sup>16</sup> Al riguardo si confronti quanto esposto nel primo capitolo.

accettano e le occupazioni [...] professionali che richiedono una formazione universitaria e in cui sono impiegate le élite autoctone» [*ibidem*]. Una tale trasformazione, inoltre, «colpisce direttamente la corsa (*race*) tra il progresso economico della prima generazione e le aspettative della seconda» [*ivi*, 77].

E qui entra in gioco la seconda considerazione: il timore che «alcuni membri della seconda generazione, specialmente coloro i cui genitori non sono riusciti a sfuggire alla povertà, possano ritrovarsi, in età adulta, in uno stato di povertà persistente perché non gli verrà chiesto di lavorare, o saranno riluttanti a farlo, con salari e orari da immigrati come hanno fatto i loro genitori» [Gans, 1992, 173-174]. Nati, o perlomeno cresciuti, nelle società di immigrazione dei genitori, socializzati in tali paesi, soggetti all'influenza della scuola, dei gruppi di pari, dei media, è molto probabile che i figli degli immigrati sviluppino aspettative molto più alte di quelle dei loro genitori, e che non siano quindi disposti a lavorare in condizioni diverse da quelle dei loro coetanei autoctoni. In tal senso, inizia a farsi strada il timore che diversi tra essi non saranno in grado di realizzare né i desideri e le aspettative dei genitori, né tantomeno le proprie [Zhou, 1997].

Il focus sulle condizioni economiche e del mercato del lavoro, da un lato, e una nuova prospettiva sui processi di acculturazione che modellano le aspettative dei giovani di seconda generazione, dall'altro, contribuiscono ad allargare l'inquadratura tramite cui indagare i percorsi dei discendenti degli immigrati. A ciò si uniscono poi ulteriori elementi di analisi, già presenti in passato ma ora riformulati alla luce di nuove considerazioni. È il caso del dibattito sulle forme di appartenenza, sugli orientamenti culturali e sulla formazione identitaria, anche qui inteso a superare, almeno in parte, la dicotomia posta dall'assimilazione lineare.

Ne è esempio emblematico la riflessione sul ruolo delle comunità etniche, che muta di segno e inizia a porre in luce la varietà degli effetti sui percorsi di inclusione, sia delle prime sia delle seconde generazioni: supporto alla funzione genitoriale, dotazione di forme di capitale sociale che compensano la perdita di relazioni connessa all'esperienza migratoria, sostegno economico, correlazione positiva tra legami comunitari e riuscita scolastica dei figli, e così via<sup>17</sup>. Sono ormai numerose le ricerche che mostrano come, in alcuni casi, un alto grado di coinvolgimento nella propria comunità etnica possa corrispondere a migliori prestazioni scolastiche e al raggiungimento di più elevate credenziali formative<sup>18</sup>.

Degno di nota è, inoltre, il dibattito che si sviluppa intorno alla formazione dell'identità tra i discendenti degli immigrati. Lungi dal proporre una netta contrapposizione tra identificazione con la società di maggioranza o con la comunità di origine dei genitori, le prospettive che si sviluppano iniziano a porre in luce l'esistenza di molteplici esiti nei processi identitari delle seconde generazioni. In primo luogo, si inserisce nella riflessione la rilevanza del contesto: le forme che può assumere l'identità individuale non avvengono in un vuoto sociale, sono mediate e determinate da un insieme composito di

---

<sup>17</sup> Va sottolineato, tuttavia, che le ricerche sul tema evidenziano anche la possibile ambiguità di tali risorse: «l'etnicità, concretizzandosi in capitale sociale etnico [...], rappresenta una risorsa specifica, ancor di più di quanto non lo sia il capitale sociale generalizzato, non priva di ambivalenze, in quanto può agevolare il percorso educativo dei giovani immigrati e più in generale del loro processo d'assimilazione, ma anche bloccarli in nicchie sociali e occupazionali» [Ravecca, 2010, 63]. Un fattore di rischio che è tenuto in conto nelle prospettive teoriche sviluppate negli ultimi decenni.

<sup>18</sup> Si confrontino ad esempio i lavori di Zhou e Bankston [1994], di Portes e Rumbaut [2001] e di Zhou e Kim [2006].

elementi, tali per cui risulta «naïf» assumere che «la seconda generazione di oggi eserciti la completa libertà di adottare qualsiasi identità desideri e, soprattutto, che gli altri accettino le identità scelte» [Zhou, Lee, 2007, 198]; forse ancora più rilevante, «le minoranze etnico-razziali non bianche sono soggette all'iscrizione altrui: il modo in cui gli altri le percepiscono influenza e limita il modo in cui loro stesse scelgono di identificarsi. La formazione dell'identità è un processo dialettico che chiama in causa opinioni e processi sia interni che esterni, coinvolgendo sia quello che *tu* pensi che sia la tua identità che quello che *loro* pensano che sia [...]. Affermare che l'identità etnica è una semplice questione di scelta vuol dire ignorare il contesto strutturale in cui le identità etniche si sviluppano» [ivi, 198 – corsivo nel testo]. In questo senso, è messa in discussione anche la supportata uniformità del *mainstream* in cui i discendenti degli immigrati dovrebbero identificarsi<sup>19</sup>: esiste nella realtà un unico nucleo, omogeneo e identico a sé stesso, i cui appartenenti hanno le medesime caratteristiche? La risposta appare oggi piuttosto ovvia, per quanto a lungo «che cosa fosse ciò a cui ci si stava assimilando è rimasto in gran parte dato per scontato» [Rumbaut, 1997, 926].

Rispetto a ciò che concorre a determinare l'identità delle seconde generazioni, le evidenze fornite da una ricerca empirica possono forse essere utili ad illustrare il punto. Nel lavoro di Rumbaut e collaboratori [1994] si indagano i fattori che maggiormente sembrano influire sulla costruzione dell'identità etnica (*ethnic self-identities*)<sup>20</sup>, attraverso i dati di una *survey* condotta tra più di cinquemila minori di origine straniera. La ricerca mostra una correlazione tra il tipo di scelte identitarie e il livello di benessere psicologico, da un lato, e dall'altro alcune caratteristiche più generali legate sia all'ambiente in cui i minori crescono sia alle dinamiche in atto nelle singole famiglie (in particolare la presenza di situazioni conflittuali tra genitori e figli); nello specifico, le variabili considerate sono «demografiche, geografiche, socio-economiche, etno-culturali, generazionali, familiari, accademiche, linguistiche, psicologiche» [ivi, 753]. I risultati cui arrivano gli autori mostrano l'importanza di una serie di fattori nel determinare sia il tipo di identificazione in cui si riconoscono gli intervistati, sia il livello generale di benessere psicologico riscontrato<sup>21</sup>. Commentando i risultati, non stupisce che il paese di nascita tanto dei genitori quanto dei minori influisca sulle modalità di auto-identificazione di questi ultimi, così come il possedere o meno la cittadinanza statunitense; si pone inoltre l'attenzione sulla significativa influenza dello status socio-economico della famiglia di origine, sull'impatto della conoscenza della lingua e in generale del tipo di scuola frequentata, nonché sul peso di eventuali discriminazioni subite. Per non fornire che un singolo esempio<sup>22</sup>, l'analisi mostra la rilevanza

---

<sup>19</sup> Cfr. *infra*.

<sup>20</sup> Dall'analisi dei dati emergono quattro tipi principali di identità etnica, così descritte dagli autori [ivi, 763]: «(1) un'identità ancestrale, immigrata, o di origine nazionale (e.g. giamaicana, nicaraguense, hmong); (2) un'identità additiva (*additive*), sincretica, o col trattino (e.g. america-cubana, america-filippina, america-vietnamita); (3) un'identità assimilativa (*assimilative*) o nazionale americana, senza il trattino; e (4) un'identità dissimilativa razziale (*dissimilative racial*) o panetnica (e.g. ispanica, latina, chicana, nera, asiatica)».

<sup>21</sup> Rappresentato dal livello di autostima e dalla presenza, o meno, di sintomi depressivi.

<sup>22</sup> Non è questa la sede per descrivere nel dettaglio le numerose correlazioni su cui riflette l'articolo. Basti dire che viene presentata e discussa la distribuzione degli intervistati in riferimento all'identità etnica auto-dichiarata, posta in relazione con le seguenti «caratteristiche sociali»: posizione (*location*) nella geografia della città, età e sesso, luogo di nascita, status socio-economico, lingue conosciute, risultati scolastici, origine nazionale dei genitori – ciascuna di queste variabili è stata costruita in base a specifici indicatori (e. g. per lo status socio-economico viene considerato il titolo di studio di entrambi i genitori, se siano o meno occupati e la proprietà della casa). Oltre a ciò, sono commentati i principali predittori, e le relative probabilità,



del «contesto sociale della scuola e della comunità in cui questi giovani crescono [...]. Frequentare una scuola in una zona povera della città (*inner city*) dove molti studenti fanno parte di minoranze etnico-razziali aumenta significativamente le probabilità di sviluppare un'identità razziale o panetnica, mentre diminuisce le probabilità di un'identificazione ancestrale tramite l'origine nazionale» [ivi, 780].

In buona sostanza, la cornice teorica in cui situare la riflessione sulle seconde generazioni giunge ad includere tanto elementi strutturali e contestuali, quanto caratteristiche individuali: «il tempo di permanenza, il luogo di nascita, l'età di arrivo, sono fattori altrettanto importanti che incidono sulle modalità con cui i giovani stranieri entrano nella vita adulta» [Ricucci, 2010, 43]. Dal lato del contesto, oltre alle congiunture economiche prima ricordate si pongono in luce anche le caratteristiche generali delle società di accoglienza, le normative e le politiche che possono favorire – o meno – l'integrazione sia delle prime generazioni sia delle seconde, la percezione degli immigrati da parte della popolazione autoctona, i livelli di segregazione spaziale, il tipo di politiche scolastiche, e così via. Il paragrafo che segue appunterà l'attenzione sui modelli teorici oggi più accreditati, che insistono su tali elementi e propongono prospettive di analisi più attuali, su cui oramai insiste gran parte della ricerca sui discendenti degli immigrati.

### **2.2.3 Il contesto nordamericano: l'assimilazione segmentata tra considerazioni critiche ed elaborazioni**

Tra le prospettive teoriche più condivise e riconosciute occupa un posto di particolare rilievo l'approccio dell'assimilazione segmentata (*segmented assimilation*), elaborato negli Stati Uniti dal gruppo di ricerca coordinato da Alejandro Portes [Portes, Zhou, 1993a; Portes, 1996; Zhou, 1997; Portes, Rumbaut, 2001; Zhou, Lee, 2007]. A partire dalle critiche mosse alle teorie dell'assimilazione lineare e tenendo in conto le numerose contraddizioni e «anomalie» [Zhou, 1997, 976] che empiricamente ne confutano la validità, tale approccio sostiene che i percorsi di assimilazione possono conoscere esiti differenti, a seconda del *segmento* – per l'appunto – di società in cui le seconde generazioni si inseriscono.

Nello specifico, vengono identificate tre possibili traiettorie di inclusione: la prima, definita assimilazione verso l'alto (*upward assimilation*), ricalca il classico cammino di assimilazione lineare, con la completa integrazione economica e culturale e una sostanziale inclusione nel gruppo di maggioranza della società di accoglienza, in particolar modo all'interno della classe media autoctona. In questo caso, l'individuo abbandona i legami culturali con la propria comunità di origine e manifestare la propria appartenenza etnica diviene questione di scelta; in tal senso, «alla fine di questo percorso, l'etnicità rimane un debole ricordo [...] perde cioè il peso di una categoria ascritta a cui è difficile sottrarsi, per divenire una possibile risorsa aggiuntiva di carattere elettivo» [Colombo, 2010, XX].

---

che influiscono sulla scelta di uno tra i quattro tipi di identità etnica individuati; ad esempio: sesso, luogo di nascita e cittadinanza, genitori e socializzazione etnica, tipo di identificazione della madre, discriminazioni, posizione e tipo di scuola, linguaggio e tipo di acculturazione. Infine, sono presentate le principali variabili predittive in grado di spiegare i livelli di autostima e la presenza di sintomi depressivi all'interno del campione esaminato.

Il secondo percorso, speculare al primo, si configura come un'assimilazione verso il basso (*downward assimilation*) nei gruppi marginali e devianti della società: le seconde generazioni sviluppano un atteggiamento oppositivo rispetto al gruppo dominante e prendono a modello le cosiddette *underclass* urbane. In tale situazione, l'appartenenza etnica diviene simbolo di subordinazione ed emarginazione, finendo con l'assumere un carattere reattivo: la diversità di cui si è portatori per contrasto con il gruppo maggioritario, spesso imposta e subita, è riutilizzata in chiave distintiva e il modello da seguire divengono le minoranze escluse ed emarginate. Come mostrano alcuni risultati empirici presentati da Portes e Zhou [1993a], tale esito «esemplifica la perdita della corsa (*race*) tra le conquiste della prima generazione e le aspettative delle generazioni successive. Vedendo genitori e nonni confinati in lavori umili e poco qualificati e sempre più consapevoli della discriminazione operata nei loro confronti dal *mainstream* bianco, i figli di immigrati messicani, nati negli Stati Uniti, prendono prontamente parte ad una subcultura reattiva come mezzo per proteggere il proprio senso di autostima (*self-worth*)» [ivi, 89].

Vi è infine un terzo esito possibile, che si pone a metà tra i primi due ed è associato ad «un rapido progresso economico [che si verifica] insieme a una deliberata conservazione dei valori della comunità immigrata e a una stretta solidarietà» intra-etnica [ivi, 82]. Le risorse derivanti dall'appartenenza al gruppo etnico sostengono l'inserimento del singolo e l'avanzamento economico, permettendo così di conservare i tratti identitari connessi alla propria origine. In questo caso, le relazioni che si stabiliscono tra co-etnici e il senso di appartenenza che ne consegue si configurano come punti di forza in grado di fornire un sostegno concreto, e cruciale, al percorso individuale. Così, si rende possibile l'eventualità che un'assimilazione verso l'alto possa accompagnarsi al mantenimento di legami forti con la comunità di origine dei genitori. In tal senso, «le risorse a disposizione della famiglia e della comunità etnica consentono di sviluppare un forte orgoglio per la storia familiare e personale, rafforzando l'autostima, contrastando forme di discriminazione e motivando i giovani verso un'inclusione di successo» [Colombo, 2010, XXII].

Riflettere sulla possibilità che l'assimilazione avvenga su base segmentata consente di porre l'importante questione teorica su «cosa rende alcuni gruppi di immigrati suscettibili di [un percorso di] mobilità verso il basso e cosa permette loro di aggirare o di uscire da questo percorso indesiderato» [Zhou, 1997, 975]. In linea generale, in tale prospettiva i principali elementi in grado di determinare la direzione del percorso intrapreso, verso l'alto (*upward path*) o verso il basso (*downward path*) della scala sociale, «possono includere fattori esterni a un particolare gruppo immigrato, come la stratificazione razziale, le opportunità economiche e la segregazione spaziale, e fattori intrinseci al gruppo, come il capitale finanziario e umano al momento dell'arrivo [della famiglia di origine], la struttura familiare, l'organizzazione della comunità, e i modelli culturali delle relazioni sociali. Questi due insiemi di fattori influiscono sulle chances di vita dei bambini immigrati non solo in modo addizionale ma anche interattivamente» [ivi, 999].

In aggiunta a variabili di tipo individuale e familiare, anche il contesto che gli immigrati trovano al loro arrivo gioca un ruolo decisivo nel determinare le traiettorie intraprese dalle seconde generazioni [Portes, Zhou, 1993a]. In tal senso, Portes e Zhou [ivi, 83] si servono del concetto di «modi di incorporazione»,

ossia il «complesso formato dalle politiche del governo ospite; i valori e i pregiudizi della società di accoglienza; e le caratteristiche della comunità co-etnica» [*ibidem*]. Al fine di rendere conto degli esiti delle traiettorie in esame, secondo gli autori vi sono in particolare «tre aspetti del contesto sociale che incontrano oggi i nuovi arrivati capaci di creare vulnerabilità all'assimilazione verso il basso. Il primo è il colore, il secondo è la posizione (*location*) e il terzo è l'assenza di scale per la mobilità (*mobility ladders*)» [*ibidem*].

La proposta di Portes e colleghi ha il pregio «di aver reso più articolata e complessa l'ipotesi dell'inevitabilità dell'assimilazione» [Colombo, 2010, XXIII], al contempo evidenziando il complesso di fattori che incidono sui percorsi di inclusione delle seconde generazioni, con particolare attenzione alle caratteristiche familiari ed individuali e a quelle del contesto ricevente, poli cruciali nel determinare i percorsi di inclusione. Ciò detto, nel tempo diversi studi hanno iniziato a porre in luce alcuni limiti insiti nella cornice teorica dell'assimilazione segmentata, muovendo una serie di critiche alla concezione avanzata da Portes e collaboratori<sup>23</sup>. È utile riprendere tali considerazioni poiché pongono le basi per un ulteriore ampliamento di prospettiva nel campo di studi dedicato ai discendenti degli immigrati.

Innanzitutto, viene fatto presente come la teoria dell'assimilazione segmentata corra il rischio di considerare uniche e internamente omogenee tanto le popolazioni di origine straniera quanto il *mainstream* maggioritario. Del resto, sebbene in forma diversa dal passato, il concetto di assimilazione viene mantenuto, e ciò comunque pare richiedere «un elevato grado di adeguamento alle caratteristiche della maggioranza. Si presume che il gruppo di maggioranza e il gruppo etnico costituiscano entità discrete, ben delimitate nei loro confini, coerenti e unitarie al loro interno» [Colombo, 2010, XXIV]. Va detto che in successive formulazioni Portes e colleghi hanno mostrato di accogliere tale critica, soprattutto in riferimento alla supposta uniformità della società maggioritaria [Rumbaut, 1997; Zhou, 1997]; tuttavia, per alcuni studiosi ciò che rimane insufficiente è la diversità interna accordata alle singole popolazioni, considerate ancora troppo omogenee, laddove invece è proprio «la crescente diversità all'interno dei gruppi etnici [a] rendere problematico questo approccio [...]». Idee, pratiche ed obiettivi all'interno dei gruppi etnici cambiano nel tempo e di conseguenza la diversità interna ai gruppi è spesso ampia e in crescita. Ciò sollecita a sviluppare un approccio che non prenda i gruppi etnici come unità primaria di analisi» [Crul, 2015, 66].

In secondo luogo, appare insufficiente concepire unicamente tre esiti possibili per i percorsi delle seconde generazioni. In tal senso, «uno dei limiti del classico modello dell'assimilazione segmentata è che non tiene conto della possibilità di una classe media minoritaria come destinazione» per i discendenti degli immigrati [Agius Vallejo, 2012b, 668]; il percorso di incorporazione previsto non considera l'eventualità che le seconde, e successive generazioni, possano raggiungere la mobilità sociale in una classe media *al di fuori* di quella di maggioranza. Per certi versi, possiamo dire che ponga un aut aut netto (*either/or*

---

<sup>23</sup> A titolo di esempio, si può fare riferimento ai lavori di Neckerman *et al.* [1999], Agius Vallejo [2012b], Waldinger e Feliciano [2004], Waters *et al.* [2010], Crul [2015].

*scenario*): «una diretta assimilazione nella classe media bianca o l'assimilazione verso il basso come minoranza» [ivi, 678].

Si obietta, inoltre, all'utilizzo che viene fatto della nozione di *underclass* e della formazione di una subcultura oppositiva, concepita unicamente in antitesi a quella maggioritaria – cadendo ancora nella fallacia di considerare internamente omogenee le parti in gioco – e a cui è parzialmente imputata la mancata integrazione. Waldinger e Feliciano [2004, 382], ad esempio, notano come *underclass* rappresenti un concetto «caotico», e chi vi sia compreso e secondo quali criteri rientri nell'insieme «non sembri essere chiaro, nonostante la grande quantità di inchiostro versato sulla questione». Rendere conto del complesso dibattito sviluppatosi intorno all'idea di *underclass* esula dagli obiettivi del lavoro<sup>24</sup>, basti dire che si tratta di una concezione da usare con cautela, imprecisa e probabilmente poco adatta a rendere conto del complesso di esiti possibili nelle traiettorie delle seconde generazioni [ivi].

Forse ancor più rilevante è la critica mossa alla considerazione che Portes e collaboratori mostrano delle subculture oppositive<sup>25</sup>: «una cultura oppositiva non è un tratto distintivo delle “minoranze” americane rifiutate, ma appartiene genericamente ai gruppi “negativamente privilegiati” puri e semplici. Gli esclusi, siano essi definiti in termini di classe o di etnia, rispondono all'esclusione con la solidarietà» [ivi, 380]. Di conseguenza, lo sviluppo di una simile cultura non indica automaticamente un segno di scarsa integrazione e di assimilazione verso il basso: «al contrario, costituisce [ad esempio] una costante tra i giovani di classe operaia, che sono sempre stati rivoltosi e ostili alla scuola [...], sviluppando nell'opposizione al gruppo dominante una specifica cultura di classe e forme per loro adeguate di solidarietà e di resistenza. Non tutto ciò che si configura come cultura di opposizione finisce inevitabilmente nella marginalità e nell'esclusione» [Colombo, 2010, XXV].

Rendere più complesso e sfaccettato il quadro degli esiti possibili porta a leggere con lenti differenti alcuni tipi di traiettorie, avanzando proposte teoriche che elaborano e arricchiscono la visione dell'assimilazione segmentata. Va in questa direzione il contributo di Neckerman, Carter e Lee [1999], in cui è posto in luce un ulteriore percorso d'inclusione: l'entrata in una classe media minoritaria – quindi differente da quella bianca e di maggioranza – servendosi dell'ausilio di una «cultura minoritaria della mobilità» (*minority culture of mobility*). In sostanza, si evidenzia la possibilità che le seconde generazioni possano sì accedere a percorsi di mobilità ascendente, ma attraverso l'inclusione in gruppi appartenenti ad una classe media minoritaria [Agius Vallejo, 2012b]. In primo luogo, questa proposta ha il merito di presentare una realtà più sfaccettata, in cui l'assimilazione verso l'alto non avviene necessariamente per il tramite della società di maggioranza. Secondariamente, riconoscere l'esistenza di una cultura minoritaria della mobilità permette di evidenziare le *specifiche* difficoltà che gli immigrati e i loro figli incontrano nei loro percorsi ascendenti, e che sono tali poiché sperimentate da gruppi minoritari.

---

<sup>24</sup> Si rimanda al citato lavoro di Waldinger e Feliciano [2004], dove si riflette più in dettaglio sul tema e sono citati e discussi numerosi studi dedicati all'argomento.

<sup>25</sup> Di cui può far parte, e “servirsi”, chi va incontro ad un'assimilazione verso il basso, nei gruppi marginali e devianti della società.

Tale cultura è quindi composta da un insieme di elementi «che forniscono strategie per la mobilità economica in un contesto di discriminazione e di svantaggio di gruppo, e rispondono a quei problemi distintivi che solitamente accompagnano lo status di minoranza di classe media» [Neckerman *et al.*, 1999, 946]. Senza entrare eccessivamente nel dettaglio, basti dire che le autrici evidenziano due serie di problemi a cui le minoranze possono andare incontro<sup>26</sup>: «uno derivante dai contatti intrattenuti con la maggioranza bianca, l'altro da contatti interclasse all'interno della [stessa] comunità minoritaria» [*ibidem*]. In sostanza, la cultura minoritaria è intesa come un set di elementi culturali utili a gestire la mobilità economica in un contesto di svantaggio e discriminazione, in grado di «attingere da simboli, idiomi e pratiche a disposizione [della minoranza] e capaci di rispondere ai problemi distintivi [correlati] all'essere classe media e minoranza» [*ivi*, 949; enfasi aggiunta]. Include conoscenze e strategie di comportamento in grado di negoziare le richieste, spesso conflittuali, che provengono dal *mainstream* autoctono e dalla comunità di origine, ma fornisce anche elementi simbolici utili a risolvere problematiche identitarie e di appartenenza - «una persona può identificarsi (o essere identificata) in termini di classe, gruppo etnico, o entrambi?» [*ibidem*]. In questo senso, vale infine la pena inserire nella riflessione il concetto di «vulnerabilità permanente del proprio status» [Cose, 1993, cit. in *ivi*, 953], una situazione spesso sperimentata dai gruppi di minoranza anche quando, e forse soprattutto, sono impegnati in percorsi di mobilità sociale ascendente<sup>27</sup>.

## 2.2.4 L'altro lato dell'Atlantico: il confronto con gli Stati Uniti e le peculiarità della ricerca europea

In Europa per lungo tempo le ricerche attingono ampiamente alla teoria dell'assimilazione segmentata, servendosi per descrivere i modelli di integrazione e di mobilità delle seconde generazioni nel Vecchio Continente [Crul, Vermeulen, 2003; Crul, 2015]. In particolare, il focus è stato spesso posto su due dei modi di incorporazione descritti da Portes e collaboratori: assimilazione verso il basso e mobilità verso l'alto attraverso forme di coesione etnica. «Per certi versi, ciò riflette la crescente disparità tra giovani immigrati che ottengono buoni risultati, da un lato, e dall'altro il numero relativamente alto di immigrati con un basso livello di istruzione e [occupati in] condizioni di lavoro instabili» [Schneider, Crul, 2012, 22]. In tal senso, in entrambi i contesti è comune la preoccupazione che i discendenti degli immigrati vadano incontro a percorsi di mobilità verso il basso, così come l'inquietudine circa la possibile formazione di una *underclass*.

Le cornici teoriche provenienti dal contesto nordamericano hanno quindi avuto un ruolo cruciale per gli studi europei, e hanno fornito sostegno all'indagine dei modelli di inclusione sostanzialmente in due

---

<sup>26</sup> Si noti che la cultura minoritaria della mobilità mostra il proprio potenziale «quando gli immigrati iniziano a muoversi nel *mainstream* economico e ancor più quando conoscono un certo successo economico»: è a quel punto che una tale cultura diviene «saliente» [*ivi*, 947].

<sup>27</sup> Nell'articolo di Neckerman e colleghe il riferimento al riguardo è costituito primariamente dagli afroamericani, laddove sottolineano come «gli esempi siano noti [...] uomini neri che non riescono a prendere il taxi; clienti neri pedinati dagli addetti alla sicurezza nei negozi; pedoni bianchi che attraversano la strada per evitare giovani ragazzi neri» [*ivi*, 953].

modi: «il primo è [rappresentato] dalla comprensione dei processi con cui i gruppi etnici minoritari si adattano al gruppo maggioritario o al *mainstream*. Il secondo modo è [costituito] dall'analisi comparata dei modelli di mobilità sociale dei differenti gruppi etnici, sia tra diversi gruppi sia in relazione alla popolazione maggioritaria» [Crul, 2015, 56]. Ciò detto, nel tempo gli studiosi europei hanno iniziato a «recuperare terreno» [Schneider, Crul, 2012, 19] rispondendo alle nozioni teoriche prodotte al di là dell'Atlantico, tanto più considerando che i due contesti non sono esattamente equiparabili<sup>28</sup> e che, come negli Stati Uniti, anche in Europa la cornice dell'assimilazione segmentata inizia, almeno in parte, ad essere posta in discussione.

Uno dei punti di partenza dell'insieme di obiezioni riguarda una constatazione di carattere generale, riferita tanto agli Stati Uniti quanto all'Europa, che pone in questione alcuni assunti dell'approccio di Portes e colleghi e getta le basi, in special modo nel contesto europeo, per una riformulazione del quadro teorico complessivo. Negli ultimi anni le ondate migratorie conoscono un importante mutamento, passando da flussi migratori cospicui, formati da migranti che si spostano tra (relativamente) pochi paesi, ad una diminuzione nel numero di immigrati, i quali però provengono da un numero di regioni decisamente più alto di prima [Crul, 2015]. Questo fenomeno è osservabile in particolar modo nelle grandi aree metropolitane e in quelle urbane, sebbene nelle città europee inizi in un momento successivo rispetto a quelle statunitensi. Ad ogni modo, si tratta oggi di una situazione diffusa, tanto che – in particolare nel Vecchio Continente – si riflette in termini di «*majority-minority cities*» [ivi, 57] per indicare città in cui non vi sono gruppi etnici, o razziali, di maggioranza, laddove vi è invece un numero crescente di popolazioni le cui appartenenze e origini sono particolarmente diversificate.

Sebbene l'incidenza di persone di origine straniera differisca molto tra città e città, sia in Europa sia negli Stati Uniti, nondimeno si osserva un incremento generalizzato nella diversità dei gruppi di provenienza immigrata [Vertovec, 2007]. Un tale aumento della differenza *tra* le popolazioni, in termini di origine, e *all'interno* delle stesse popolazioni, ha portato alla formulazione di un concetto ormai accreditato negli studi sulle migrazioni – così come nelle ricerche che si occupano delle relazioni interetniche nei paesi meta di flussi migratori. Si tratta della nozione di “super-diversità”, introdotta da Vertovec [2007], con cui si intende porre l'attenzione sulla necessità di considerare ulteriori fattori di differenziazione, i. e. genere, livello d'istruzione, coorti di età e generazioni, modalità di arrivo, status giuridico, e così via, nello studio tanto delle prime quanto delle seconde e successive generazioni di origine straniera. Nei differenti gruppi etnici si rilevano, ad esempio, crescenti differenze tra uomini e donne, tra persone di differenti età, tra chi è più istruito, e ciò «richiede uno spostamento dal focus posto su entità fisse come “il gruppo etnico” all'interazione dinamica tra le differenti caratteristiche dei singoli membri di tali gruppi e alla relazione fluida tra esse; in altre parole: un cambiamento da una “lente etnica” a una

---

<sup>28</sup> Come sottolineano Crul e Schneider [2012, 24], le differenze tra i contesti dovrebbero imporre cautela nel «trasferire la teoria americana dell'assimilazione ad altri contesti nazionali. Anche se in altri paesi troviamo simili esiti segmentati, i meccanismi e i *settings* istituzionali che vi sono dietro saranno molto probabilmente segnatamente diversi da quelli descritti dalla teoria dell'assimilazione segmentata».

lente multidimensionale» [Crul, 2015, 54]. Sebbene il concetto di *superdiversity* non sia esente da critiche<sup>29</sup>, l'utilizzo di uno sguardo che ne tenga conto può forse permettere di evidenziare con più chiarezza il complesso di fattori che incide sulle traiettorie dei discendenti degli immigrati [Magazzini, 2017].

A questo quadro si aggiunge la presenza di un altro, fondamentale, trend: le classiche migrazioni per lavoro degli anni Sessanta e Settanta, che hanno portato ad insediamenti stabili nei diversi territori, sono ora alla terza generazione in numerose città; figli e nipoti di queste prime generazioni, molto spesso, nascono e crescono nella stessa area urbana di emigrazione e vi «formano oggi uno dei gruppi consolidati [...]. Essi vi sono fortemente radicati [...] [mentre] le persone di origine nativa spesso arrivano in città per studiare e cercare lavoro, e spesso si trasferiscono nuovamente quando si sposano e creano una famiglia. Questa tendenza rovescia il quadro rispetto a chi sono i nuovi arrivati e chi invece appartiene al gruppo consolidato. Tale situazione è stata ovviamente parte integrante della storia delle grandi città americane. Nelle città europee, invece, è un trend che appartiene alla storia più recente» [Crul, 2015, 57].

Un simile insieme di cambiamenti porta a riconsiderare alcuni fondamenti del concetto di assimilazione segmentata. L'idea di un processo di assimilazione, o integrazione, diviene giocoforza più complessa in una situazione in cui non sia più possibile identificare con chiarezza il gruppo maggioritario a cui si suppone di doversi assimilare, o integrare. Detto altrimenti, le tendenze descritte contribuiscono a porre in discussione le nozioni standard di “*mainstream*” e “maggioranza” [Schneider, Crul, 2012], tanto più considerando che le stesse persone di origine straniera, in particolare seconde e terze generazioni, giocano un ruolo fondamentale nel «*remaking*» dello stesso *mainstream* [ivi]. Tali osservazioni non si traducono nel fatto che il gruppo di maggioranza perderà necessariamente, in termini economici e sociali, il proprio status dominante, tuttavia la mutata composizione della popolazione dovrebbe indurre a riconsiderare le assunzioni alla base dell'approccio dell'assimilazione segmentata. In questo senso, il gruppo in cui essere inclusi, o assimilati, in particolar modo al livello di situazioni e circostanze quotidiane – i. e. la scuola, il quartiere - è sempre più improbabile che sia rappresentato dal precedente insieme maggioritario, quanto piuttosto da «un amalgama di persone di diversa origine etnica, coorti migratorie, status migratorio e posizioni socio-economiche» [Crul, 2015, 57].

Vi è poi un ulteriore punto da considerare, messo a tema negli studi europei sulle seconde generazioni: si osserva un aumento della diversità anche *all'interno* degli stessi gruppi etnici, già come detto più diversificati rispetto al passato<sup>30</sup>. Si tratta di differenze che riguardano i tassi di successo ed insuccesso scolastici, gli esiti dei percorsi professionali, lo status socio-economico raggiunto, e così via, in particolar modo delle seconde e successive generazioni. In diversi casi si rileva una polarizzazione all'interno del medesimo gruppo etnico e spesso anche nella stessa generazione [Crul, Schneider, Lelie, 2012a; Crul, 2015; Fibbi *et al.*, 2015]; negli ultimi anni tale eterogeneità è sempre più visibile, rendendo quindi inefficace approcciarsi a persone con lo stesso background etnico reputandole omogenee in termini di valori, repertorio culturale, competenze o identità [Glick Schiller, Çağlar, 2013].

---

<sup>29</sup> Se ne rileva, ad esempio, la vaghezza concettuale e la mancanza di una definizione chiara che permetta di stabilire con precisione quando considerare “super-diversa” una determinata situazione [Meissner, 2015].

<sup>30</sup> Come afferma emblematicamente Crul [2015, 58]: «there is also an increasing diversity within diversity».

In tal senso, l'attenzione e l'importanza che i teorici dell'assimilazione segmentata riconoscono all'etnia, alle reti etniche e alle specifiche caratteristiche della comunità di appartenenza, rischia di oscurare la rilevanza di altri fattori chiave, così come di non concedere sufficiente attenzione alle differenze interne ai medesimi gruppi – del resto, quest'ultimo aspetto è precisamente una delle critiche più rilevanti che viene mossa [Schneider, Crul, 2012]. Per certi versi, quindi, alcune formulazioni di tale approccio possono incorrere nell'errore di trasformare l'etnia in un dato vincolante [Colombo, 2010], finendo per «reificare l'appartenenza etnica e per trascurare le differenze interne ai gruppi, la capacità di azione individuale, la forza degli elementi contingenti nel definire un particolare percorso biografico» [ivi, XXV]. Del resto, per fornire un ulteriore esempio, anche la concezione di assimilazione verso il basso può spesso apparire «troppo definitiva nella sua affermazione che si tratti di una caratteristica permanente di determinate comunità immigrate» [Schneider, Crul, 2012, 23].

L'attenzione alle differenze interne ai medesimi gruppi etnici, così come alla crescente diversità di provenienze e origini, è un tratto comune alla ricerca europea sul tema, ciò che in parte la differenzia da quella nordamericana. Un altro punto particolarmente rilevante è la salienza che viene riconosciuta al «contesto di integrazione» [Crul, Schneider, 2010; Fibbi *et al.*, 2015], laddove i lavori statunitensi sembrano invece mostrare un «punto cieco persistente rispetto all'importanza del contesto nazionale in cui la seconda generazione cerca di progredire» [Schneider, Crul, 2012, 23]. In Europa tale aspetto ha infatti ricevuto decisamente più attenzione e ne viene presa in considerazione la particolare influenza che esercita sui percorsi di integrazione dei discendenti degli immigrati. In linea generale, il contesto di integrazione comprende «gli assetti istituzionali relativi all'istruzione e alla formazione, al mercato del lavoro, alle politiche abitative, alla religione e quelli legislativi. Le differenze nel contesto sociale e politico sono particolarmente importanti per la partecipazione e l'appartenenza sociale e culturale» [Crul, Schneider, 2010, 1257], tanto più con specifico riferimento alle seconde generazioni.

Assumendo l'occorrenza di un approccio teorico che non consideri il gruppo etnico come primaria dimensione di analisi, non si può prescindere dall'includere anche l'impatto del contesto sui percorsi in esame. Dare per scontati gli assetti istituzionali di un paese, o considerarli come un mero dato di fatto, può compromettere il modo in cui vengono investigati i processi di inclusione: «comparare differenti gruppi etnici all'interno del medesimo contesto nazionale o locale pone automaticamente il focus sui gruppi di immigrati stessi: perché alcuni hanno risultati inferiori rispetto al gruppo “nativo”, mentre altri no? La spiegazione apparentemente più logica sono la cultura e la classe. Non stiamo dicendo che tali spiegazioni non siano importanti – lungi da ciò – ma non ci raccontano tutta la storia» [ivi, 1258]. In tal senso, può essere esemplificativa la questione di cosa s'intenda precisamente con “assimilazione” nei singoli stati: cosa significhi essere “integrati”, quali caratteristiche debba avere una persona per essere così definita, varia in maniera significativa da paese a paese e i discorsi nazionali sul tema influenzano in misura rilevante la formazione degli “ideali di assimilazione”<sup>31</sup>, tanto nel dibattito pubblico quanto in quello

---

<sup>31</sup> Un chiaro esempio è rappresentato dalla questione religiosa [Crul, Schneider, 2012]: prendendo i casi di Stati Uniti e Francia, nel primo forti istituzioni etniche e religiose sono spesso considerate un valido, quando non essenziale, supporto nei processi



scientifico, e queste differenze hanno profonde implicazioni su come gli stessi indicatori di assimilazione – o di integrazione o, ancora, di inclusione<sup>32</sup> - vengono costruiti, selezionati e valutati.

Va detto che anche i teorici dell'assimilazione segmentata inseriscono nell'analisi numerosi elementi strutturali: si pensi al citato concetto di modi di incorporazione o all'attenzione posta sull'effetto della dimensione locale e urbana – specialmente a livello di quartiere. Sono inoltre presi in considerazione anche il sistema scolastico, le condizioni di accesso al mercato del lavoro, le congiunture economiche. Tuttavia, sembra mancare una precisa messa a fuoco della peculiarità del contesto di integrazione nel suo complesso<sup>33</sup>, che invece ritroviamo nella ricerca europea. Da questo lato dell'Atlantico, il focus sul contesto è un elemento distintivo delle indagini sui discendenti degli immigrati, mentre negli Stati Uniti l'interesse principale pare appuntarsi sui gruppi in esame e, spesso, sulla portata esplicativa delle singole provenienze ed appartenenze etniche.

A ciò va aggiunta l'inclinazione europea verso la ricerca comparata: sono ormai numerose le ricerche che si occupano di comparare le situazioni dei discendenti degli immigrati, di provenienze uguali o differenti, in contesti – sia nazionali sia locali – diversi. Proprio il diffuso utilizzo di una tale prospettiva rappresenta un altro aspetto distintivo della ricerca europea, probabilmente uno dei più rilevanti. Certamente, rispetto alla situazione nordamericana, nel Vecchio Continente la prossimità tra stati favorisce un approccio transnazionale ed è in un certo senso più intuitivo guardare agli effetti dei diversi contesti<sup>34</sup>; nondimeno, nella letteratura statunitense sembrano essere più diffuse le comparazioni tra gruppi etnici – torna la rilevanza accordata alla provenienza – all'interno del medesimo territorio, e ciò rischia di rendere meno distinguibili gli effetti relativi alle caratteristiche di tali gruppi e quelli attribuibili alle determinanti strutturali.

La tabella 2.3 propone una rassegna esemplificativa di alcune ricerche portate avanti nel contesto europeo e basate su una prospettiva comparata. Ciò che è importante sottolineare è come una tale angolazione renda possibile evidenziare efficacemente il peso dei fattori contestuali, pur considerando congiuntamente l'impatto degli elementi che operano sui livelli meso e micro - i.e. impatto delle caratteristiche individuali e familiari. In tal senso, anzi, si può affermare che «l'impatto dei fattori legati all'individuo e alla famiglia spesso diviene evidente solo nell'interazione con specifiche condizioni relative al contesto locale e nazionale di integrazione» [Crul, Schneider, 2012, 375-376].

---

di assimilazione; nel secondo, invece, la situazione è diametralmente opposta e la religione è vista quantomeno con scetticismo, se non con ostilità.

<sup>32</sup> La stessa definizione del termine da utilizzare non è neutra e non avviene in un vuoto: il contesto e i dibattiti che si sviluppano chiaramente influiscono anche sulla scelta dei vocaboli in uso.

<sup>33</sup> Schneider e Crul [2012, 30], ad esempio, la definiscono come «system's idiosyncrasy», appuntando quindi l'attenzione sui tratti distintivi e peculiari che caratterizzano l'intero contesto in esame.

<sup>34</sup> Oltre all'ovvia considerazione che l'Europa non è una confederazione di paesi riuniti sotto il medesimo governo federale, per quanto anche gli Stati Uniti conoscano importanti differenze di contesto a seconda del singolo stato in questione.

Tab. 2.3 – Esempi di ricerche comparate tra differenti contesti e provenienze

Publicazioni	Paesi interessati	Origini indagate
<i>The Position of the Turkish and Moroccan Second Generation in Amsterdam and Rotterdam: The TIES Study in the Netherlands</i> A cura di Crul e Heering [2008] - Progetto TIES*	Olanda (Amsterdam e Rotterdam)	Turchia, Marocco
<i>Children of International Migrants in Europe. Comparative Perspectives.</i> Penn e Lambert [2009] - Progetto EFFNATIS**	Inghilterra, Francia, Germania	India e Pakistan, Portogallo e Maghreb, Turchia ed Ex- Jugoslavia
<i>The European Second Generation Compared. Does the Integration Context Matter?</i> A cura di Crul, Schneider e Lelie [2012] - Progetto TIES*	Francia, Germania, Spagna, Austria, Olanda, Belgio, Svizzera, Svezia	Turchia, Marocco, Ex- Jugoslavia
<i>The children of immigrants at school: a comparative look at integration in the United States and Western Europe.</i> A cura di Alba e Holdaway [2013]	Olanda, California, Catalogna, Inghilterra, Svezia, Stati Uniti	Varie
<i>The Transition from School to Work for Children of Immigrants with Lower-Level Educational Credentials in the United States and France.</i> Lutz, Brinbaum e Abdelhady [2014]	Stati Uniti, Francia	Messico, Nord Africa
<i>Educational Mobility of Second-Generation Turks.</i> Schnell [2014]	Austria, Francia, Svezia	Turchia
<i>The New Second Generation in Switzerland. Youth of Turkish and Former Yugoslav Descent in Zürich and Basel.</i> Fibbi, Wanner, Topgül, Ugrina [2015] - Progetto TIES*	Svizzera (Zurigo e Basilea)	Turchia, Ex-Jugoslavia
<i>The Integration of the Second Generation in Germany. Results of the TIES Survey on the Descendants of Turkish and Yugoslavian Immigrants.</i> Sürig e Wilmes [2015] - Progetto TIES*	Germania (Francoforte e Berlino)	Turchia, Ex-Jugoslavia
<i>Growing up in Diverse Societies. The Integration of the Children of Immigrants in England, Germany, the Netherlands, and Sweden.</i> A cura di Kalter, Jonsson, van Tubergen, Heath [2018] Progetto CILS4EU***	Inghilterra, Germania, Olanda, Svezia	Varie
<i>The upcoming new elite among children of immigrants: a cross-country and cross-sector comparison.</i> A cura di Crul e Keskiner [2016] Progetto ELITES - Pathways to Success****	Svezia, Germania, Francia, Olanda	Varie

\* TIES – *The Integration of the European Second Generation*. TIES è un progetto di ricerca comparato che coinvolge diverse università e che indaga i percorsi d'inclusione dei discendenti degli immigrati turchi, ex-jugoslavi e marocchini in quindici città di otto paesi europei (Austria, Belgio, Francia, Germania, Olanda, Spagna, Svezia e Svizzera).

\*\* EFFNATIS - *Effectiveness of National Integration Strategies towards Second Generation Migrant Youth in Comparative European Perspective*. Il progetto si concentra sulla valutazione dell'efficacia di politiche e strategie intese a sostenere l'integrazione dei giovani di seconda generazione. Iniziato nel 1998 e portato avanti per i tre anni successivi, si è incentrato sulle strategie di integrazione attuate in Francia, Germania e Regno Unito.

\*\*\* CILS4EU – *Children of Immigrants Longitudinal Survey in Four European Countries*. Nato sulla scia dell'omonimo progetto statunitense, CILS è dedicato all'analisi comparata dei percorsi dei discendenti degli immigrati in Europa. Il primo obiettivo del progetto è quello di costruire e mettere a disposizione una banca dati completa e standardizzata su base europea, definita in base a quattro sezioni: integrazione strutturale, integrazione culturale, integrazione sociale, integrazione identificazione.

\*\*\*\* ELITES - *Pathways to Success*. Un progetto che coinvolge differenti università in sette paesi europei, le ricerche portate avanti si soffermano sulle traiettorie di successo e sui percorsi di mobilità sociale intergenerazionale tra i discendenti degli immigrati in diversi paesi. L'attenzione è rivolta in particolare alla formazione delle future élite di origine straniera.

## 2.3 Le seconde generazioni alla prova della mobilità sociale

Nel campo di studi dedicato ai discendenti degli immigrati, uno degli aspetti a cui è rivolta maggiore attenzione è rappresentato dai percorsi di mobilità sociale. I possibili esiti delle traiettorie intraprese dalle seconde generazioni, infatti, rappresentano un punto particolarmente rilevante, su cui si appunta l'interesse di numerosi studi e approcci. Considerato il numero di ricerche ormai dedicato al tema, è possibile riflettere sui fattori che maggiormente incidono, in positivo o in negativo, sui percorsi dei discendenti degli immigrati, e come questi si intrecciano e interagiscono. Si tratta di elementi che mostrano una valenza universale? O, piuttosto, sono mediati dalle caratteristiche dei differenti contesti in cui si risiede?

All'interno dei *migration studies* il tema della mobilità sociale ascendente è generalmente inteso come il passaggio da una condizione di *working class* al raggiungimento di uno status di classe media, principalmente declinato con riferimento alle caratteristiche che mostrano gli strati medi della società di accoglienza. In linea di massima, i marcatori essenziali che segnalano l'appartenenza alle classi medie sono individuati nel tipo di professione svolta, comunemente riferito alle occupazioni dei cosiddetti "colletti bianchi"<sup>35</sup>, il reddito medio percepito, il livello di istruzione e le modalità di consumo poste in essere. Le indagini in materia evidenziano numerose situazioni in cui si osservano traiettorie di mobilità in ascesa tra chi ha origini straniere, soprattutto se poste a confronto con quelle delle prime generazioni: a determinate condizioni, i discendenti degli immigrati paiono accedere a posizioni migliori rispetto a quelle dei genitori.

Le ricerche che si occupano di indagare i percorsi di mobilità tra le seconde generazioni mettono in luce un insieme complesso di elementi che può incidere sulle traiettorie in esame. Nello specifico, il contributo delle indagini comparate permette di distinguere l'impatto dei diversi fattori in differenti contesti e aiuta ad orientarsi nelle relazioni che intercorrono tra di essi, evidenziando come determinate circostanze possono sostenere, o al contrario ostacolare, la mobilità tra i discendenti degli immigrati, e come queste interagiscano tra loro. Allo stesso tempo, gli studi segnalano la rilevanza delle caratteristiche personali e familiari nell'orientare i percorsi in esame.

---

<sup>35</sup> Si rimanda alla sezione dedicata alla metodologia per una trattazione più dettagliata rispetto alle occupazioni che si considerano appartenere alle classi medie.

Da un punto di vista generale, chi possiede un background migratorio è soggetto alle medesime dinamiche e agli stessi meccanismi che regolano la stratificazione e i processi di mobilità dell'insieme della popolazione [Attias-Donfutt, Wolff, 2001; Breen, 2004; Grusky, 2008], tuttavia va evidenziato che alcuni fattori impattano in misura differente, spesso più accentuata, su tali gruppi. Si pensi in questo senso a come chi migra sperimenti condizioni di partenza più svantaggiate rispetto ai gruppi nativi, circostanze che spesso possono trasmettersi alla generazione successiva e che si traducono in una persistenza delle disegualianze sperimentate dai genitori [Borjas, 2006; Attias-Donfut, Wolff, 2009].

E proprio le condizioni delle famiglie rappresentano uno dei fattori più rilevanti, e maggiormente indagati, nel concorrere a determinare gli esiti dei percorsi e le chances di ascesa sociale delle seconde generazioni. La prima, più intuitiva, constatazione riguarda lo status socio-economico dei genitori, considerato una delle variabili cruciali nell'influenzare i successivi percorsi dei figli. Tale status è costituito dal capitale culturale, sociale ed economico in dotazione agli individui e alle famiglie, capitali che si trasmettono da una generazione all'altra e che quindi influenzano considerevolmente i processi di inclusione e mobilità delle generazioni successive<sup>36</sup> [Bourdieu, 1986; Coleman, 1988]. Nel caso dei gruppi con background migratorio sembra che sia in particolar modo il capitale culturale posseduto dai genitori ad influenzare in maniera positiva i percorsi dei figli: «il livello di istruzione dei genitori, combinato con il loro status occupazionale, la struttura e il reddito familiare, rappresenta il più importante predittore del successo scolastico dei figli» [Ravecca, 2009, 167]. Da un punto di vista più generale, è il possedere un tipo di capitale culturale di classe media, costruito e accumulato nel paese di origine<sup>37</sup>, a rappresentare un importante sostegno nel compensare l'iniziale mobilità discendente dei genitori, fornendo le basi per la creazione di ulteriori risorse familiari in grado di supportare i risultati scolastici e professionali dei figli<sup>38</sup> [Zhou *et al.*, 2008].

È poi rilevante anche il tipo di composizione dei singoli nuclei familiari. Come sottolineato da più parti [Portes, 2000; Portes, Rumbaut, 2001; Ambrosini, Caneva, 2009; Fibbi *et al.*, 2015], la struttura delle famiglie ha un ruolo nel sostenere, o al contrario rendere più difficoltose, le traiettorie delle seconde generazioni. In questo senso, «i bambini che crescono in famiglie con entrambi i genitori biologici hanno accesso sia a maggiori risorse economiche che a una maggiore attenzione e guida da parte degli adulti» [Portes, Rumbaut, 2001, 64]. Allo stesso modo, anche il numero di figli riveste una funzione importante nel determinare le risorse a disposizione tanto della famiglia quanto dei singoli individui.

Va considerato, tuttavia, che il processo migratorio interferisce con i processi di valorizzazione e utilizzo dei capitali posseduti e può interrompere, o alterare, la loro trasmissione intergenerazionale<sup>39</sup>

---

<sup>36</sup> Tanto nel caso delle famiglie di origine straniera quanto per la popolazione autoctona.

<sup>37</sup> Del resto, «è indiscutibile che la posizione sociale nel paese d'origine sia un elemento essenziale per cogliere le risorse sociali, economiche e simboliche» [Santelli, 2009, 181] su cui si può fare affidamento nel contesto di arrivo.

<sup>38</sup> Un tale tipo di capitale culturale comprende tre componenti principali: «da motivazione per mantenere o recuperare lo status di classe media una volta giunti in un nuovo paese, le competenze culturali (il “know-how”) per farsi strada in nuovi ambienti, le risorse etniche per sostenere gli obiettivi di mobilità» [Zhou *et al.*, 2008, 57].

<sup>39</sup> Si pensi, ad esempio, a come la migrazione possa mettere alla prova i legami tra genitori e figli, stabilendo «una discontinuità ineluttabile nel proseguire delle generazioni» [Attias-Donfut, Wolff, 2009, 10]: se i rapporti intergenerazionali si situano all'interno di un ordine sociale costituito da norme, regole e valori, per le famiglie immigrate questo ordine sociale viene sconvolto [Ricucci, 2010].

[Fibbi *et al.*, 2015]. Nella maggioranza dei casi, infatti, chi emigra sperimenta condizioni di partenza più svantaggiate rispetto alla popolazione nativa, trovandosi spesso a dover ricominciare da zero, in particolare da un punto di vista economico e professionale. Come descritto nel primo capitolo, vi sono diversi elementi che concorrono a determinare tali diseguaglianze, che in alcuni casi vengono superate ma in altri permangono anche all'aumentare degli anni di residenza sul territorio. Giocoforza, una simile situazione influisce sui percorsi delle seconde generazioni, come mostrano i numerosi studi che analizzano e descrivono il protrarsi di tali disparità nel passaggio intergenerazionale<sup>40</sup>.

Se l'esperienza della migrazione può complicare la trasmissione dei capitali all'interno delle famiglie immigrate, nondimeno dal percorso migratorio possono derivare alcune risorse rilevanti nell'orientare le traiettorie delle persone di origine straniera. In primo luogo, si pensi a ciò che è stato definito «*immigrant narrative*» [Agius Vallejo, Lee, 2009; Agius Vallejo, 2012b], ossia la profonda consapevolezza dei sacrifici e degli sforzi sostenuti dai genitori nel percorso di immigrazione: crescere in condizioni più difficili dei propri coetanei nativi o avvertirne l'eco nei racconti dei genitori, pone le basi affinché possa prendere forma «un senso condiviso di lotta per [raggiungere] la mobilità verso l'alto che nasce dalle circostanze economiche dell'esperienza immigrata» [Agius Vallejo, Lee, 2009, 20] e che si traduce in un ulteriore stimolo ad emergere, motivato in primis dalla volontà di mostrarsi all'altezza delle fatiche sperimentate dai genitori. L'*immigrant narrative* interagisce inoltre con le elevate aspirazioni che comunemente le prime generazioni mostrano per i percorsi dei figli [Portes, Rumbaut, 2001; Alba, Holdaway, 2013a]: se d'abitudine qualsiasi genitore desidera il meglio per i propri figli, ha alte ambizioni per il loro futuro e vi investe notevoli risorse, «ciò è particolarmente vero per gli immigrati, che comunemente vedono il compimento delle loro aspettative non nella propria realizzazione, ma in quella dei figli»<sup>41</sup> [Portes, Rumbaut, 2001, 62]. E tali aspettative appaiono tanto più rilevanti quanto più si considera che definiscono il quadro di riferimento per lo sviluppo delle ambizioni stesse nelle seconde generazioni [ivi].

Un'altra dimensione di tutto rilievo è rappresentata dalle relazioni sociali e dalle reti in cui si è inseriti, che vanno a comporre la dotazione di capitale sociale a disposizione dei singoli individui. Diversi autori, soprattutto negli Stati Uniti, «hanno considerato l'etnicità come risorsa e hanno applicato il concetto di capitale sociale ai diversi gruppi etnici»<sup>42</sup> [Ricucci, 2010, 126], mostrando come la composizione dei network e del capitale sociale che ne consegue sia importante tanto nel caso dei genitori quanto nell'esperienza delle seconde generazioni. Per i primi, un aspetto particolarmente indagato riguarda le

---

<sup>40</sup> A titolo di esempio, si può far riferimento a Borjas [2006], Meurs, Pailhe, Simon [2006], Silberman, Fournier [2008], Lefranc [2010].

<sup>41</sup> In tal senso, è interessante rilevare che «quando una migrazione di lavoratori si trasforma, tramite il ricongiungimento o la costituzione di nuclei familiari, in una migrazione stabile, il progetto iniziale si modifica» [Delcroix, 2004, 47]: se all'inizio prevalgono obiettivi principalmente economici, mirati al raggiungimento di una mobilità sociale nel paese di origine, con la costituzione di una famiglia il progetto si evolve verso un orizzonte temporale più ampio e si rivolge piuttosto ai percorsi dei figli, orientando l'utilizzo delle risorse di cui si dispone ad un inserimento soddisfacente di questi ultimi nel paese di destinazione [ibidem].

<sup>42</sup> La letteratura al riguardo è particolarmente vasta e fornirne una rassegna puntuale esula dagli obiettivi di questo lavoro; basti quindi menzionare gli scritti classici di Coleman [1988; 1990] e Bourdieu [1986], mentre con particolare riguardo alle popolazioni immigrate e alle seconde generazioni, si può fare riferimento ad esempio a Portes, Sensebrenner [1993], Portes, Zhou [1993a], Zhou, Bankston [1994], Portes [1998; 2000], Esser [2004].

caratteristiche della comunità co-etnica di riferimento, che può mettere a disposizione importanti risorse – in grado di influenzare anche i percorsi dei figli – o al contrario non riuscire a fornire supporto nel percorso di inclusione avviato nelle società di accoglienza. Come mostrano diversi studi<sup>43</sup>, essere inseriti in un gruppo dotato di considerevoli disponibilità economiche e di un alto livello di capitale culturale si configura come una fonte di opportunità per sostenere in diversi ambiti le famiglie di origine straniera, dall’inserimento lavorativo delle prime generazioni al supporto ai percorsi scolastici delle seconde. Tuttavia, va sottolineato come il capitale derivante dalle relazioni con il gruppo di origine non sia privo di ambiguità e possa anche trasformarsi in un’arma a doppio taglio: l’inserimento nel mercato del lavoro all’interno di “nicchie etniche” ne rappresenta un eloquente esempio<sup>44</sup>.

Anche per i discendenti degli immigrati il capitale sociale di cui si dispone e i gruppi in cui si è inseriti rappresentano un importante fattore in grado di fornire sostegno alle traiettorie di mobilità e di contribuire ad orientarne la direzione percorsa. Durante l’infanzia e l’adolescenza il gruppo dei pari gioca un ruolo fondamentale per ogni individuo, e ciò vale a maggior ragione per chi ha origini straniere: le persone con cui si cresce possono rappresentare un trampolino di lancio verso percorsi di inclusione o al contrario un punto di ingresso per traiettorie più marginali<sup>45</sup>, con tutte le possibili sfumature nel mezzo. Nel raggiungere uno status di classe media, o comunque un avanzamento rispetto alla situazione di partenza della famiglia, i network in cui si è inseriti assumono un’importanza cruciale: accedere a cerchie socio-economiche in cui poter acquisire «i codici culturali dei coetanei di classe media di origine nativa» [Crul *et al.*, 2017, 325] offre opportunità che diversamente non si avrebbe avuto a disposizione, permettendo di costruire dotazioni di capitale sociale che avranno effetti positivi nei percorsi intrapresi [ivi].

Contribuiscono ad incrementare le risorse connesse al capitale sociale anche le relazioni e gli scambi che avvengono con il mondo dell’associazionismo, co-etnico o meno, e delle organizzazioni. I rapporti costruiti all’interno di questo insieme possono rappresentare una fonte importante di opportunità: «aiuto scolastico, esperienze creative nell’uso del tempo libero, viatico all’ingresso nel mondo del lavoro, luogo di incontro con giovani autoctoni [...] disponibili a mettere in comune le loro risorse materiali e immateriali» [Ricucci, 2010, 14] ne sono alcuni esempi. È poi interessante notare come anche istituzioni e organizzazioni create da e/o rivolte alle minoranze autoctone possano costituire importanti punti di appoggio per i percorsi di inclusione e mobilità dei discendenti degli immigrati. Al riguardo, Kasinitz [2008] riflette ad esempio sull’impatto del movimento afro-americano per i diritti civili nel contesto statunitense, laddove «l’eredità della lotta per la giustizia sociale ha fornito ai giovani [di origine straniera] nuove strategie e risorse per la mobilità ascendente» [ivi, 265].

Il sistema scolastico e i percorsi educativi rappresentano un’altra dimensione fondamentale nell’influencare ed orientare le traiettorie delle seconde generazioni. In linea generale, è ormai ampiamente

---

<sup>43</sup> Si cfr. a titolo di esempio Portes, Zhou [1993a], Zhou, [1997], Zhou, Kim [2006], Ricucci [2010].

<sup>44</sup> Si rimanda al cap. 1 per una trattazione più dettagliata dell’argomento.

<sup>45</sup> Non per niente molte delle ricerche che riflettono sul rischio di un’assimilazione verso il basso si concentrano con attenzione sulla composizione del gruppo dei pari e delle comunità giovanili.

riconosciuto come l'istruzione costituisca per i discendenti degli immigrati una delle principali chiavi di accesso a percorsi di mobilità ascendente [Zhou, Lee, 2007; Kasinitz *et al.*, 2008; Ricucci, 2010; Agius Vallejo, 2012a; Crul *et al.*, 2012a]. Allo stesso tempo, sui banchi di scuola i figli dei migranti spesso si trovano ad affrontare sfide maggiori rispetto ai coetanei di origine autoctona [Alba, Holdaway, 2013a], anche a causa del fatto che i loro genitori hanno credenziali educative tendenzialmente più basse della controparte nativa<sup>46</sup>, occupano posizioni professionali meno qualificate e peggio retribuite, e generalmente possono fornire un sostegno minore alle carriere scolastiche dei figli. Numerose ricerche testimoniano dei risultati spesso diseguali nei livelli di istruzione raggiunti e negli esiti delle *performances* scolastiche per i giovani di origine straniera<sup>47</sup>: in parte certo correlati al minore supporto familiare a disposizione, la spiegazione più rilevante è però connessa ad alcune specifiche caratteristiche dei diversi sistemi scolastici. Sono soprattutto le indagini comparate a mostrare quali siano gli elementi in grado di sostenere le carriere scolastiche in questione, mettendone a confronto gli esiti a parità di altre condizioni – in particolare nel caso delle medesime provenienze<sup>48</sup>.

Senza pretesa di approfondire un argomento così vasto e complesso<sup>49</sup>, basti qui far presente i principali elementi che sembrano maggiormente influire sui percorsi educativi delle seconde generazioni. In primo luogo, l'età in cui è previsto l'inserimento nella scuola dell'obbligo: cominciare il percorso d'istruzione ad un'età più avanzata<sup>50</sup> rende più arduo l'apprendimento della lingua di maggioranza, soprattutto nel caso delle famiglie in cui i genitori non dispongono di competenze linguistiche elevate. In secondo luogo, è rilevante la presenza, o meno, di iniziative di sostegno scolastico, sia da un punto di vista generale sia con specifico riferimento all'apprendimento della seconda lingua. In tal senso, «in un contesto scolastico favorevole, l'atteggiamento dei genitori nei confronti della scuola è meno importante rispetto a un contesto scolastico che dipende in misura rilevante dal supporto dei genitori» [Crul, 2015, 66]. Anche il numero di ore di lezione, e quindi di esposizione alla lingua da apprendere, è significativo nel determinare le chance di riuscita scolastica dei giovani di origine straniera: un numero minore di ore in presenza, magari compensato con un maggiore carico nei compiti e nelle esercitazioni da condurre a casa, può costituire un'ulteriore fonte di svantaggio<sup>51</sup>. Infine, si sottolinea la rilevanza dei meccanismi di selezione adottati nei singoli sistemi scolastici: l'età in cui si sceglie il percorso di studi superiori è di fondamentale importanza nell'orientare gli sviluppi futuri delle traiettorie educative. In particolare, prima avviene la

---

<sup>46</sup> O comunque non facilmente riconoscibili, trasferibili ed utilizzabili nel contesto di arrivo.

<sup>47</sup> Si cfr. a titolo di esempio Rumbaut, Portes [2001], Ricucci [2010], Crul *et al.* [2012a], Fangen, Johansson, Hammarén [2012], Beauchemin, Hamel, Simon [2015], Santagati, Colussi [2020].

<sup>48</sup> Si rimanda alle ricerche riportate nella tabella 2.3.

<sup>49</sup> Come ricordano Crul e Schneider [2012, 377] «intorno al tema dell'istruzione e dei figli degli immigrati è stata pubblicata un'enorme quantità di studi».

<sup>50</sup> Ad esempio, come sottolineato da Crul e Vermeulen [2003] e Crul *et al.* [2012a], in Francia e in Belgio l'inserimento avviene all'incirca intorno ai due anni di età, mentre in Austria e in Germania non ha luogo che dopo i sei anni; in tal senso, «i figli degli immigrati in Francia e in Belgio hanno circa tre anni in più di istruzione in quella fase cruciale dello sviluppo in cui cominciano a imparare la lingua maggioritaria» [Crul, Vermeulen, 2003, 978].

<sup>51</sup> È esemplificativa la comparazione tra Germania ed Olanda: nel primo caso, a nove anni gli studenti tedeschi compiono in presenza 661 ore di lezioni sul totale dell'anno scolastico, a fronte delle 1019 ore previste in Olanda. Alle elementari in Germania, quindi, si ricevono «circa 10 ore di lezione in meno a settimana rispetto all'Olanda. Sebbene ai bambini in Germania [...] siano assegnati più compiti, l'aiuto ricevuto in famiglia è una risorsa scarsa per le famiglie [immigrate]. E ciò può essere fonte di gravi svantaggi» [Crul, Vermeulen, 2003, 978].

selezione e più è alto il rischio di scegliere indirizzi professionali, a scapito di profili di più elevata specializzazione, nei fatti esacerbando la segregazione degli studenti di origine straniera all'interno di precisi indirizzi scolastici [Alba, Holdaway, 2012a].

Le considerazioni sul sistema di istruzione permettono di porre l'accento sulle modalità con cui i fattori contestuali interagiscono con le caratteristiche del background familiare, generando quindi effetti diversi che in gran parte dipendono dalle differenti configurazioni osservabili nei singoli contesti. Si può anzi affermare che «l'impatto dei fattori individuali e familiari spesso diviene manifesto solo nell'interazione con le specifiche condizioni del contesto d'integrazione locale e nazionale» [Crul, Schneider, 2012, 375]. Una tale riflessione apre all'analisi dell'influenza che determinati tipi di politiche, così come diverse configurazioni dei medesimi elementi, possono esercitare sulle traiettorie delle seconde generazioni.

Innanzitutto, è bene richiamare quanto discusso nel primo capitolo: le politiche dell'immigrazione [Meyers, 2000], in special modo quelle rivolte agli immigrati già presenti sul territorio, a seconda di come sono declinate, possono rappresentare un ostacolo o una risorsa per le famiglie di origine straniera, con tutto quel che ne consegue per le seconde generazioni. Un esempio su tutti<sup>52</sup>: le norme che disciplinano l'accesso ai permessi di soggiorno e, ancora di più, alla cittadinanza del paese in cui si risiede. Già per le prime generazioni i percorsi di inclusione sono ineluttabilmente connessi ai documenti posseduti: «l'integrazione sociale di un migrante passa anche per il riconoscimento giuridico della sua presenza [...] Non ci può essere integrazione senza uno status che, prima di tutto, garantisca contro l'insicurezza giuridica» [Weber, 2010, 20-21]. E lo status di cui si è titolari ha profonde implicazioni anche per la mobilità sociale delle seconde generazioni, tanto più considerando che le traiettorie scolastiche e professionali sono legate a filo doppio alla condizione giuridica dei genitori<sup>53</sup>. Se consideriamo le difficoltà nell'ottenere la cittadinanza che ancora persistono in molti paesi<sup>54</sup>, diviene chiaro come numerose persone che trascorrono la maggior parte della propria vita – se non tutta – nel paese di destinazione dei genitori, «si trovino escluse da importanti possibilità a causa del loro status giuridico» [Kasinitz, 2008, 267]. D'altronde, possedere la cittadinanza dello stato in cui si vive rimane di fatto la via maestra di accesso alla totalità dei diritti riconosciuti in un dato paese.

In secondo luogo, il mercato del lavoro e le politiche che in esso trovano spazio impattano in misura variabile sui percorsi di inserimento professionale delle seconde generazioni. Si pensi, intuitivamente, alle condizioni generali dei singoli stati nel loro complesso: i livelli di disoccupazione e di inattività sono importanti indicatori di una riuscita integrazione all'interno della forza lavoro [Fibbi *et al.*, 2015]. Ma anche il nesso tra credenziali educative e ingresso nel mercato del lavoro ricopre una notevole importanza: «in un sistema che produce molti giovani dotati di istruzione superiore, il valore di un diploma può essere diverso da quello ottenuto in un paese in cui solo una minoranza della popolazione accede ad istituti di elevata formazione» [Crul, Schneider, 2012, 381]. D'altro canto, su di un piano più specifico, la presenza

---

<sup>52</sup> Si rimanda al primo capitolo per una trattazione più dettagliata del tema.

<sup>53</sup> Anzi, in alcune situazioni più critiche, la condizione giuridica della famiglia diviene un ostacolo cruciale nei percorsi dei discendenti degli immigrati [Zhou *et al.*, 2008].

<sup>54</sup> Al riguardo l'Italia ne è, purtroppo, un caso esemplare.



di norme per ridurre la discriminazione nell'accesso al mercato del lavoro – com'è il caso della Francia, del Belgio o dell'Inghilterra – o la messa in campo di iniziative volte a ridurre il gap informativo e aumentare la conoscenza del mercato del lavoro tra le seconde generazioni, giocano un'influenza positiva nel loro inserimento professionale [Ricucci, 2010].

Inoltre, anche l'insieme delle politiche sociali assume un peso di tutto rilievo nello strutturare il campo di possibilità e opportunità in cui si muovono i discendenti degli immigrati. Se ciò vale in generale per la popolazione nel suo complesso, per chi proviene da famiglie di origine straniera l'effetto di tali politiche è certo ancor più rilevante. Si pensi alla possibilità di ottenere sussidi e in generale a tutti gli interventi che mirano a fornire un sostegno al reddito, ma anche al ventaglio di scelte possibili nel campo delle politiche abitative, una questione particolarmente rilevante per i gruppi di origine immigrata<sup>55</sup>.

Quanto discusso sin qui non ha la pretesa di fornire un quadro esaustivo delle singole voci che influiscono sul «destino» dei discendenti degli immigrati [Attias-Donfutt, Wolff, 2009], quanto piuttosto di restituire la complessità dell'intreccio di fattori che concorrono a plasmare le traiettorie delle seconde generazioni. Nella tabella 2.4 si propone uno schema riassuntivo inteso a evidenziare i principali elementi in gioco. Al termine di tale rassegna, ciò che forse va maggiormente evidenziato riguarda il ruolo cruciale svolto dal contesto di integrazione [Crul, Schneider, 2010; Fibbi *et al.*, 2015]: sebbene non sembrano esistere formule in grado di indicare il contesto “perfetto” per sostenere la mobilità sociale dei figli degli immigrati, ad ogni modo «gli assetti istituzionali nella “società di accoglienza” sono ciò che crea la capacità stessa di un gruppo di trovare il suo posto e la sua posizione» [Crul, Schneider, 2012, 397].

Tab. 2.4 – Schema riassuntivo dei principali fattori d'influenza sulla mobilità sociale dei discendenti degli immigrati

<b>Ambiti di influenza</b>	<b>Principali elementi rilevanti</b>
Famiglia	Status socio-economico Capitale culturale Struttura familiare <i>Immigrant narrative</i>
Network	Comunità co-etnica: caratteristiche e tipo di relazioni Gruppo di pari Associazioni
Istruzione	Età inserimento scolastico Numero ore di lezione Sostegno apprendimento seconda lingua Meccanismi di selezione istruzione superiore
Contesto d'integrazione	Politiche dell'immigrazione Condizione mercato del lavoro Politiche sociali Attitudine opinione pubblica

<sup>55</sup> Emblematico al riguardo il caso francese in cui si rilevano alte percentuali nei livelli di segregazione abitativa tra persone di origine straniera e autoctoni, basti pensare al caso dei *grand ensemble* residenziali o al tipo prevalente di popolazione che abita le *banlieues* costruite intorno alle maggiori città francesi [Lagrange, Oberti, 2006].

## Capitolo 3 – Il disegno della ricerca

All'interno dei *migration studies*, come abbiamo visto, il tema della mobilità sociale ascendente è generalmente inteso come il passaggio da una condizione di *working class* al raggiungimento di uno status di classe media, principalmente declinato con riferimento alle caratteristiche che mostrano gli strati medi della società di accoglienza [Attias-Donfutt, Wolff, 2001; Breen, 2004; Grusky, 2008]. L'accesso a tale segmento rappresenta infatti un valido criterio per individuare percorsi di inclusione riusciti, considerando che «l'inserimento occupazionale in stabili posizioni intermedie si accompagna [...] all'acquisizione di stili di vita migliori, a una maggior protezione dai rischi della vita, nonché a risorse di riconoscimento in termini di considerazione e approvazione sociale» [Donatiello, 2013a, 60]. In linea di massima, i marcatori essenziali che segnalano l'appartenenza alle classi medie vengono individuati nel tipo di professione svolta, comunemente riferito alle occupazioni dei cosiddetti “colletti bianchi”, il reddito medio percepito, il livello di istruzione e le modalità di consumo poste in essere [Savage, 2015].

Nel definire il disegno della ricerca, l'identificazione di quali percorsi potessero essere considerati di mobilità sociale in ascesa si è basata principalmente sul tipo di occupazione svolta, individuando l'essere impegnati in lavori qualificati come il primo, e più importante, indicatore. Si è infatti ritenuto più praticabile scegliere come criterio di selezione del campione la professione, anziché riferirsi al reddito medio percepito, agli stili di vita, le modalità di consumo, le credenziali educative possedute e così via. Tali dimensioni sono state successivamente indagate in sede di analisi (cfr. *infra*), ma al fine di individuare i potenziali intervistati è stata meglio definibile una selezione a priori sulla base della professione<sup>1</sup>.

Si è quindi proceduto a definire le occupazioni appartenenti alle classi medie, un insieme per definizione particolarmente vasto<sup>2</sup>, scegliendo di servirsi delle classificazioni adottate nei due contesti dai rispettivi istituti nazionali di statistica. Partendo dal caso italiano si è innanzitutto considerata la ripartizione proposta dall'ISTAT [2017b], successivamente messa a confronto con quella adottata dall'INSEE (*Institut national de la statistique et des études économiques*) in Francia. Basandosi sulla *nomenclatures des professions et catégories socioprofessionnelles* (PCS), sono state individuate le corrispondenti “categorie medie” francesi – molto simili a quelle italiane. Il tipo di professioni considerate è quindi così riassumibile:

- Classe media impiegatizia: lavoratori dipendenti a vari livelli di qualificazione, insegnanti di scuola materna, elementare, media inferiore e superiore, impiegati di concetto, impiegati esecutivi, tecnici specializzati, dipendenti pubblici (con l'esclusione dei dirigenti/*cadres*).
- Piccola borghesia urbana: piccoli imprenditori con al più sei dipendenti, lavoratori indipendenti dei settori delle costruzioni, dell'industria, del commercio e dei servizi, soci di cooperativa,

---

<sup>1</sup> Da una tale definizione analitica discende anche la decisione di servirsi del termine classe anziché riferirsi al ceto [Chan, Goldthorpe, 2007].

<sup>2</sup> Senza pretesa di esaustività, considerando l'ampiezza del tema, si possono considerare a titolo di esempio i lavori di Erikson e Goldthorpe [1992], di Butler e Savage [2003], di Damon [2013] e di Bagnasco [2016].

coadiuvanti e lavoratori “atipici” (collaboratori coordinati e continuativi e prestatori d’opera occasionali)<sup>3</sup>.

### 3.1 La selezione del campione

Stabilite le coordinate essenziali che guidassero l’identificazione di traiettorie di mobilità ascendente, si è proceduto a definire in dettaglio che caratteristiche dovesse avere la popolazione oggetto di indagine. Come discusso, i discendenti degli immigrati rappresentano un gruppo eterogeneo, di non semplice ed univoca definizione. Tenendo a mente tale complessità, si è tuttavia reso necessario marcare dei limiti precisi per la selezione del campione. Innanzitutto, si è scelto di concentrarsi su persone che avessero tutti e due i genitori di origine straniera, adottando quindi una definizione più stringente di seconde generazioni<sup>4</sup>. Tale decisione muove dalla constatazione delle differenze che intercorrono tra chi nasce da entrambi i genitori stranieri e coloro che hanno invece un genitore autoctono (cfr. pgf. 2.2.1).

In seconda battuta, ci si è soffermate sulla classificazione generazionale. La ricerca si occupa di discendenti degli immigrati, quindi persone che provengono sì da famiglie con background migratorio, ma nate e cresciute nei paesi di arrivo dei genitori e che non hanno vissuto in prima persona un’esperienza di migrazione. Poiché parte rilevante dell’analisi è rappresentata dalle carriere professionali, era necessario che i potenziali partecipanti allo studio si trovassero in una fascia di età in cui è più probabile aver già avviato, almeno in parte, la carriera lavorativa. Se nel contesto francese è decisamente più comune che i discendenti degli immigrati siano ormai adulti – per alcune origini si è anzi già in presenza di terze e quarte generazioni [Beauchemin, Hamel, Simon, 2015], in Italia la situazione è in buona parte diversa: la penisola è meta di migrazioni di massa da minor tempo rispetto alla Francia, e va da sé che la presenza di discendenti di immigrati nati nel territorio di emigrazione dei genitori e sufficientemente adulti da essere attivi nel mondo del lavoro è più ridotta [ISTAT, 2020]. In questo senso, si è reso necessario includere nello studio anche persone nate nel paese di origine dei genitori: se nel campione lionese la quasi totalità degli intervistati è nata in Francia, a Torino la maggioranza vi arriva dopo i 5 anni di età.

Come detto, la letteratura in materia si serve del luogo di nascita e del momento di arrivo nel paese di destinazione per definire, e classificare, le diverse esperienze che contraddistinguono i discendenti degli immigrati. La classificazione adottata in questo studio<sup>5</sup> poggia in larga misura su quella avanzata da Rumbaut [1997] ma se ne discosta per quel che riguarda la differenziazione proposta tra seconda

---

<sup>3</sup> La classificazione dell’Istat prevedeva anche la “piccola borghesia agricola” (ad es. proprietari di piccole imprese, soci di cooperativa, coadiuvanti e “atipici” nei settori di agricoltura, caccia e pesca). Trattandosi di interviste condotte in due città, quindi di uno studio a scala urbana, i lavori delle persone intervistate si situano piuttosto all’interno delle due categorie sopra descritte, si è quindi scelto di omettere tale insieme.

<sup>4</sup> In numerose ricerche, soprattutto di tipo statistico e quantitativo, è considerato appartenere alla categoria chiunque abbia almeno un genitore di origine straniera, come nel caso del progetto Children of Immigrants Longitudinal Study (CILS), svolto in California e Florida sotto la direzione di Portes e Rumbaut, o lo studio dedicato alla Francia e curato da Beauchemin, Hamel, Simon [2015].

<sup>5</sup> Cfr. pgf. 2.1.

generazione e generazione “1.75” e inoltre modifica leggermente le classi di età successive – in ragione di un adeguamento al sistema scolastico italiano.

Da ultimo, si è deciso di non concentrare l’analisi su un’unica provenienza, ma di includere nello studio persone con origini differenti. Tenendo in conto quanto discusso nell’excursus teorico, tale scelta è stata motivata dalla volontà di smarcarsi da un focus d’indagine posto esclusivamente sul gruppo etnico di provenienza. Peraltro, è stato anche preso in considerazione l’incremento generalizzato delle diverse origini dei gruppi immigrati, tanto che diversi studiosi iniziano a riflettere in termini di «*majority-minority cities*» [Crul, 2015, 57] per indicare città in cui non vi sono gruppi etnici, o razziali, di maggioranza, laddove vi è invece un numero crescente di popolazioni le cui appartenenze sono particolarmente diversificate. Si tratta di caratteristiche che mostrano anche i due contesti in esame: tanto Torino quanto Lione fanno registrare la presenza di gruppi di origine straniera provenienti da un grande numero di paesi<sup>6</sup>.

La decisione di concentrarsi su differenti origini permette inoltre di interrogarsi sull’esistenza di pattern condivisi nelle traiettorie analizzate, ovvero se siano riscontrabili risorse e ostacoli comuni nei percorsi di mobilità in esame, a prescindere dalle caratteristiche delle singole catene e storie migratorie. Tra gli obiettivi vi è quindi la raccolta di informazioni più ampie e particolareggiate sul contesto in cui vivono e agiscono i soggetti, ampliando il campo di indagine alla struttura di vincoli e opportunità offerta dai territori analizzati [Castles, 2010; Boccagni, Pollini, 2012]. Le diverse origini sono state comunque ridotte a quelle provenienze che, nei due contesti, presentano una più alta presenza numerica e una maggiore anzianità migratoria<sup>7</sup>.

### 3.2 Dimensioni e tecniche di analisi

Lo studio è di tipo qualitativo e privilegia l’utilizzo dell’intervista discorsiva. La scelta di tale metodologia muove dall’intenzione di prediligere l’approfondimento dei particolari [Cardano, 2011], seguendo «la strada della riduzione dell’estensione del dominio osservato, la focalizzazione su pochi casi, di cui ci si propone di rilevare i [...] dettagli» [*ivi*, 17], al fine di giungere ad «una comprensione accurata del punto di vista dei partecipanti [...] [rendendo quindi] possibile elaborare spiegazioni accurate dei comportamenti sociali» [*ivi*, 20]. Il secondo punto, particolarmente rilevante considerato l’argomento indagato, è ciò che riconosce «alla ricerca qualitativa la capacità – differente in questo dalla ricerca quantitativa – di dare voce alle diverse forme di alterità, facendo oggetto dei propri studi soggetti marginali, periferici e consentendo loro di esprimere la propria differenza con le proprie parole» [*ivi*, 21].

Se già in termini generali nel dibattito accademico si riconosce l’importanza di rendere conto della pluralità delle traiettorie sociali, delle dinamiche relazionali e delle circostanze che influenzano i processi di inclusione [Donatiello, 2013b], nel caso qui in esame la necessità di indagare a fondo i molteplici aspetti

---

<sup>6</sup> Per Torino si può fare riferimento a AA. VV. [2020] e per Lione ai dati presenti sulla sezione dedicata del sito dell’INSEE, cfr. <https://www.insee.fr/fr/statistiques/4177174?sommaire=4177618&geo=COM-69123>.

<sup>7</sup> Anche per ampliare la possibilità di raggiungere seconde generazioni, o “1.5”, sufficientemente adulte da essere già attive nel mondo del lavoro. Per l’Italia, i paesi di origine considerati sono Albania, Romania, Somalia, Senegal, Marocco, Bolivia, Perù, Filippine e Cina. Per la Francia, Algeria, Tunisia, Marocco, Turchia, Senegal, Camerun, Congo e Cina.

che compongono le traiettorie di mobilità sociale delle seconde generazioni è certo ancora più evidente. In tal senso, dimensioni di analisi (cfr. *infra*) come le strategie di riproduzione sociale, la storia migratoria della famiglia di origine, il tipo di reti (passate e presenti) in cui sono inseriti gli intervistati, e così via, si configurano come argomenti di ricerca in grado di essere accuratamente indagati solo abbracciando una metodologia qualitativa. Attraverso l'intervista discorsiva [Rositi, 1993], si è inteso indagare differenti dimensioni e argomenti, andando a comporre un quadro articolato che ricostruisce le tappe salienti del percorso di vita degli intervistati. Rispetto alla costruzione del campione, infine, si è privilegiata la tecnica del cosiddetto *snowball sampling* o campionamento a palla di neve: è stato chiesto ai primi intervistati – o, al principio del lavoro sul campo a Torino, ai testimoni privilegiati – se tra le proprie conoscenze vi fossero persone disponibili a partecipare all'indagine.

Le ricerche che indagano i percorsi di mobilità delle seconde generazioni evidenziano una pluralità di elementi in grado di incidere su tali traiettorie<sup>8</sup>; la considerazione di questo insieme di fattori ha guidato l'individuazione delle dimensioni di analisi qui privilegiate. Partendo dall'assunto che chi possiede un background migratorio è soggetto agli stessi meccanismi che regolano la stratificazione e i processi di mobilità dell'insieme della popolazione [Attias-Donfut, Wolff, 2001; Breen, 2004; Grusky, 2008], emerge tuttavia come alcune dinamiche impattino in misura differente, spesso più accentuata, su tali gruppi. Emblematico in questo senso è il fatto che chi migra sperimenti condizioni di partenza più svantaggiate rispetto ai gruppi nativi, circostanze che spesso possono trasmettersi alla generazione successiva e che si traducono in una persistenza delle disuguaglianze sperimentate dai genitori [Borjas, 2006; Attias-Donfut, Wolff, 2009].

Tenendo conto di quanto sin qui discusso, l'analisi è incentrata su cinque principali dimensioni, di seguito descritte in dettaglio.

### 1. Background familiare

La traccia di intervista si apre indagando le passate vicende dei genitori: i percorsi professionali avviati nel paese di origine, i titoli di studio posseduti, la situazione economica della famiglia, le motivazioni sottese alla decisione di emigrare. Si passa poi a raccogliere informazioni sulla carriera lavorativa intrapresa dai genitori una volta giunti nel paese di arrivo, cercando di capire su quali risorse hanno potuto contare e quali sono stati invece gli ostacoli più rilevanti. Sono previste domande atte a valutare l'evoluzione della situazione economica della famiglia nel tempo, nonché a raccogliere informazioni sulla condizione giuridica dei genitori. Ci si concentra poi sulle condizioni di crescita degli intervistati, indagando la presenza di eventuali momenti di difficoltà economica – e, nel caso presenti, come siano stati risolti, se è mai stato avvertito uno scarto con i compagni di scuola di origine autoctona (rispetto ad esempio alla dimensione abitativa, ai consumi, alle possibilità di acquisto, ecc.), e così via.

Il principale obiettivo di questa dimensione è l'analisi delle modalità di riproduzione sociale [Bourdieu, 2001; Negri, Filandri, 2010; Agius Vallejo, 2012b] poste in essere all'interno della famiglia, al fine di

---

<sup>8</sup> Come discusso nel secondo capitolo.

analizzare le modalità di trasmissione intergenerazionale dei diversi tipi di capitale [Bourdieu, 1986; Coleman, 1988].

## 2. Dimensione abitativa

Tale parte segue la considerazione che la casa si configuri come una dimensione fondamentale del vivere sociale [Poggio, 2006; Buscaglioni, Cellini, Saracino, 2016] e che rappresenti - sia in generale, sia con specifico riferimento ai percorsi di mobilità sociale - un punto imprescindibile nella valutazione della posizione dei soggetti in relazione alle loro possibilità di vita e al livello di sicurezza delle loro condizioni [Sassatelli, Santoro, Semi, 2015]. Anche in questo caso si mantiene una prospettiva diacronica, che copre le passate condizioni abitative (soprattutto legate al contesto di infanzia), quelle presenti e interroga da ultimo le aspirazioni e le progettualità future. Questa parte è esplorata cercando inoltre di comprendere se alla mobilità sociale corrisponda un miglioramento della condizione abitativa e/o una mobilità territoriale all'interno della città che rispecchi il percorso ascendente sperimentato dagli intervistati.

Vengono ad esempio poste domande che sollecitano la descrizione degli alloggi in cui si è vissuti, o che vertono sulle tappe abitative e i motivi dietro ai trasferimenti (sia nel periodo vissuto con i genitori, sia a partire dal momento in cui si vive per proprio conto), o ancora con particolare riferimento al quartiere, o quartieri, di residenza - e.g. se è considerato adeguato alle proprie aspettative e alle proprie necessità (sia materiali sia simboliche), sulla base di cosa si avverte, o meno, un senso di appartenenza (e.g. vicinanza di altri parenti, amici, connazionali, oppure la presenza di altre classi medie - native o immigrate che siano), e così via.

## 3. Percorso scolastico e carriera lavorativa

Considerata l'influenza che l'istruzione ricopre nei percorsi di mobilità [Zhou, Lee, 2007; Kasinitz *et al.*, 2008; Ricucci, 2010; Agius Vallejo, 2012b; Crul *et al.*, 2012], le carriere scolastiche degli intervistati sono un argomento di indagine imprescindibile. Vengono quindi analizzate le motivazioni e le scelte alla base dei percorsi posti in essere, il ruolo e il sostegno dei genitori in tal senso, la presenza di altri adulti significativi che in qualche modo possono averne condizionato (in positivo o in negativo) il percorso, le relazioni con i compagni, il ruolo dei docenti e dell'istituzione scolastica in senso lato, e così via.

Si arriva poi all'analisi della carriera professionale, ponendo particolare attenzione alla ricostruzione delle diverse tappe lavorative (nonché alla presenza o meno di periodi di disoccupazione), cercando di stabilire cosa abbia maggiormente aiutato l'intervistato a raggiungere la condizione lavorativa attuale, e cosa al contrario sia risultato di maggiore ostacolo. La valutazione di quanto sicura sia la posizione raggiunta (tipo di contratto, livello di reddito, capacità di risparmio, ecc.) e di quanto la persona ne sia soddisfatta completa il quadro in esame.

## 4. Network e relazioni

L'analisi delle reti di relazioni in cui si muovono gli intervistati - ancora una volta, passate e presenti - risponde in primo luogo all'indagine del ruolo del capitale sociale posseduto: come si configurano queste

reti? Che peso ricoprono nelle traiettorie in esame? Che il capitale derivante dai network in cui si è inseriti ricopra un ruolo fondamentale nei percorsi delle seconde generazioni è del resto ormai ben noto ed è questione ampiamente indagata, come mostrano ad esempio i lavori di Portes, Sensebrenner [1993], Portes, Zhou [1993a], Portes [2000], Zhou e Bankston [2001], Esser [2004].

Una particolare attenzione è posta nell'analizzare le origini delle persone maggiormente vicine agli intervistati: sono reti miste, formate in prevalenza da persone di origine italiana/francese oppure di origine straniera? E attraverso quali ambiti (scuola, lavoro, tempo libero) si strutturano queste relazioni? Inoltre, si cerca di mettere in luce quali risorse possono derivare da differenti tipi di reti, e in quali sfere tali network mostrano maggiormente la propria influenza. In questa dimensione si indaga anche la presenza di esperienze di associazionismo, se e come si struttura la partecipazione ad associazioni e intorno a quali temi può ruotare. Infine, sono previste domande che vertono sulla relazione eventualmente intrattenuta con il paese di origine dei genitori (se e quante volte vi si è andati, la frequenza dei contatti con i parenti rimasti sul luogo, l'eventuale sostegno economico fornito a familiari, ecc.).

#### 5. Status e posizione raggiunta

L'ultima parte dell'intervista intende valutare lo status dei partecipanti con riferimento agli indicatori più classici dell'appartenenza al ceto medio [Bagnasco, 2016]. In particolare, si indagano le abitudini di consumo, la capacità di risparmio e lo stile di vita - ad esempio in termini di uso del tempo libero, periodi di vacanze e ferie, e così via. Di interesse è anche la comparazione con lo stile di vita dei genitori (perlomeno quello conosciuto ed esperito dagli intervistati): quali le differenze nelle maggiori voci di spesa e nel tipo di consumi posti in atto?

Questa dimensione indaga anche l'effettivo livello di sicurezza con riferimento al proprio tenore di vita, sono previste domande sul passato per permettere la valutazione in chiave diacronica del percorso di mobilità, così come interrogativi sulle prospettive future rispetto alla percezione della sicurezza della propria posizione - e.g. come ci si immagina da qui a dieci anni. Sono previste, inoltre, questioni riguardanti i figli, se vi sono, al fine di individuare la presenza o meno di strategie volte a trasmettere lo status acquisito alle generazioni successive.

Come si approfondirà (cfr. *infra*), a Torino la ricerca ha preso le mosse da una serie di interviste condotte a testimoni privilegiati, ovvero persone che grazie alla posizione ricoperta o al lavoro svolto potevano essere considerate «esperti» [Cardano, 2011] sul tema indagato, nonché fornire contatti di possibili partecipanti allo studio. Oltre a ciò, questi colloqui sono serviti a mettere alla prova le dimensioni di analisi individuate nel disegno della ricerca. In sintesi, i principali interrogativi che hanno guidato tali interviste possono essere riassunti come segue:

- In che tipo di settori lavorativi sono principalmente impiegati i figli degli immigrati?
- Secondo l'esperienza dell'intervistato, siamo in presenza di seconde generazioni impegnate in traiettorie di successo? È riscontrabile una tendenza in tal senso?
- Esistono differenze nei percorsi di mobilità a seconda della provenienza e delle origini?

- Quali possono essere le difficoltà e quali invece le risorse su cui possono contare i discendenti degli immigrati nei propri percorsi?
- Con riferimento alla storia personale dell'intervistato, quali risorse sono state più rilevanti per raggiungere la posizione attuale?

### 3.3 Torino e Lione: la scelta della comparazione

La decisione di intraprendere uno studio comparato muove dalla volontà di incrementare la portata delle osservazioni e dell'indagine svolta, ampliando l'estendibilità dei risultati che tale studio si propone di raggiungere. Del resto, la comparazione internazionale tra città è ormai divenuta una pratica diffusa, considerato che permette di aumentare la generalità dei risultati ottenuti dall'analisi e di accrescere l'inventiva teorica [Authier *et al.*, 2019]. Lo studio si situa nelle città di Torino e Lione, con il fine primario di studiare un caso consolidato in materia di presenza straniera e di attuazione di politiche per la diversità – Lione appunto – per comprendere se e seguendo quali condizioni si stiano realizzando percorsi simili anche a Torino, una città che, nonostante una presenza straniera relativamente più recente, è riconosciuta essere un caso innovativo per le misure di integrazione rivolte ai giovani di origine straniera [Ricucci, 2013].

La comparazione tra le due città è stata di particolare interesse e quindi ampiamente studiata durante gli anni Novanta [IRES, 1994], quando però a Torino la percentuale di immigrati era decisamente inferiore al periodo attuale e solo in parte stabilmente insediata; si è ritenuto quindi rilevante riproporre un tale studio, per comprendere anche in chiave diacronica cosa sia avvenuto nel capoluogo piemontese negli ultimi venticinque anni e come si è strutturato il contesto, con specifico riferimento alle possibilità di inclusione e di mobilità ascendente dei giovani di origine straniera.

I due contesti presentano un insieme di somiglianze che rendono possibile proporre uno studio comparato, mentre al tempo stesso fanno registrare differenze che tracciano utili linee su cui innestare l'analisi.

Dal lato delle affinità, sia a Torino sia a Lione vi è una radicata presenza straniera sul territorio, ed entrambe sono città dall'importante passato industriale, una configurazione che ha attirato in passato ingenti flussi migratori. Tanto il centro piemontese quanto il capoluogo dell'Auvergne Rhône-Alpes ricoprono un posto di rilievo a livello nazionale per la storia e per la situazione politico-sociale dei gruppi immigrati che vi risiedono: sono entrambi casi che rimandano alle situazioni francese e italiana nel loro complesso, emblematici per le politiche d'integrazione poste in essere ed esemplari rispetto ai rispettivi contesti nazionali [Authier *et al.*, 2010; Ricucci, 2013].

Le differenze più rilevanti riguardano innanzitutto i momenti storici in cui prendono il via i flussi migratori che interessano le due città: Lione esercita da più di un secolo una forte attrazione sulle popolazioni straniere e già negli anni '30 del '900 si riscontrano alte percentuali di residenti stranieri sul territorio, mentre a Torino i primi consistenti arrivi di popolazione immigrata risalgono alla fine degli anni '70. Va poi evidenziato come la città francese registri alte percentuali nei livelli di segregazione



abitativa tra persone di origine straniera e autoctoni, basti citare il caso dei cosiddetti *grands ensembles* residenziali o il tipo prevalente di popolazione che abita le *banlieues* intorno alle maggiori città francesi. A questo va affiancata l'esistenza – molto più marcata in passato, ora in fase di riconsiderazione [Peroz, 2018] - di politiche abitative etnicamente connotate, di cui tali formazioni abitative sono un chiaro esito, e dunque esplicitamente concepite per fornire soluzioni residenziali al flusso migratorio in entrata nel paese. Questi orientamenti non trovano l'equivalente in Italia, sia in termini di livelli di segregazione sia con riferimento a politiche abitative esplicitamente pensate per la popolazione straniera [Barbagli, Pisati, 2012].

### 3.4 L'accesso ai campi di ricerca

Il lavoro di campo è iniziato a Torino: il disegno della ricerca prevedeva di svolgere prima l'analisi nel contesto torinese e successivamente effettuare l'indagine a Lione. In questo senso, i dati raccolti nel capoluogo piemontese hanno in parte orientato la conduzione del lavoro sul campo a Lione.

Una volta individuate le provenienze su cui concentrarsi<sup>9</sup>, il primo passo nella costruzione dell'accesso al campo è consistito nell'individuare una serie di persone che grazie alla loro posizione e/o al loro lavoro<sup>10</sup> potessero offrire un punto di vista peculiare sul tema più generale della ricerca, nonché fornire eventuali contatti di seconde generazioni impegnate in professioni di classe media. Sono state quindi condotte sedici interviste a testimoni privilegiati, in larga parte mediatori e mediatrici interculturali e membri di associazioni attive sul territorio torinese. Tali conversazioni hanno ottenuto principalmente due scopi: da un lato, hanno permesso di raccogliere informazioni utili ad inquadrare l'argomento generale della ricerca nel contesto torinese – nonché di verificare l'efficacia delle dimensioni di analisi individuate dal disegno della ricerca. Dall'altro, sono servite ad entrare in contatto con le prime persone che hanno partecipato all'indagine.

In linea generale, a Torino il campo di ricerca si è rivelato facilmente accessibile: è stato possibile sfruttare le relazioni costruite in precedenti lavori, sia di ricerca sia svolti nell'ambito del terzo settore, e la conoscenza delle associazioni attive nel settore delle migrazioni sviluppata nel tempo. Tratteggiata una prima panoramica delle organizzazioni che poteva essere utile coinvolgere, si è quindi proceduto a contattare i potenziali testimoni privilegiati e condurre le conseguenti interviste. In questa prima fase le persone intervistate sono state identificate sulla base del ruolo svolto tanto a livello professionale quanto nella propria comunità di origine, concentrandosi in particolar modo sui mediatori e sulle mediatrici interculturali che da diversi anni lavorano nel territorio torinese e il cui ruolo è riconosciuto sia a livello istituzionale sia all'interno del mondo associativo, ma rivolgendosi anche a presidenti di associazioni di immigrati, anche in questo caso attive da molti anni in città.

---

<sup>9</sup> Ossia quelle che presentano una maggiore anzianità migratoria e sono presenti in numero elevato, cfr. *supra*.

<sup>10</sup> Come, ad esempio, presidenti di associazioni etniche operanti da anni sul territorio torinese, mediatori culturali che ricoprono un ruolo preminente sia all'interno del sistema di accoglienza sia nel più vasto mondo associativo legato alle migrazioni, figure religiose (imam, sacerdoti), stranieri che hanno occupato cariche pubbliche municipali, e così via.

In quasi tutti i casi queste interviste hanno portato a contatti diretti con persone di seconda generazione disponibili a partecipare alla ricerca. Dato che l'analisi si concentra su differenti provenienze, anche i testimoni intervistati sono di origini diverse, così come le associazioni contattate sono rappresentative di più comunità immigrate. Oltre a ciò, una fase rilevante nell'orientare l'accesso al campo sono state le conversazioni con giovani di origine straniera attivi in associazioni di *advocacy* - non inclusi nel campione perché ancora studenti o perché non impiegati in lavori appartenenti alle classi medie. Queste interviste sono state particolarmente utili a raccogliere il punto di vista su sé stessi e sui propri coetanei, ma anche nel porre le basi di una significativa riflessione sulla categoria "seconde generazioni" e sul modo in cui questa viene auto-percepita da chi, appunto, vi è fatto rientrare.

Arrivando alle interviste ai soggetti della ricerca, va detto che in alcuni momenti del lavoro di campo vi è stata difficoltà nel continuare a reperire contatti. Se i testimoni privilegiati sono stati il tramite per raggiungere i primi intervistati, da cui si è poi proceduto mediante campionamento a valanga, con l'avanzare del lavoro vi sono stati periodi in cui si è rivelato più difficoltoso individuare altri possibili intervistati. Una delle motivazioni principali sembra rappresentata dalla mancanza di associazioni di seconde generazioni, che avrebbero potuto rappresentare luoghi di accesso per accostarsi alla popolazione indagata. L'associazionismo in quanto discendenti di immigrati non pare infatti particolarmente diffuso, se si escludono le organizzazioni legate ai giovani musulmani; in più, elemento che è confermato dalla letteratura e che ritroviamo anche nel contesto lionese, i figli e le figlie degli immigrati non frequentano le associazioni dei genitori, questione che certo condividono con i coetanei nativi. Trovare uno specifico punto di accesso per individuare potenziali intervistati è quindi stato, in certi momenti, un fattore di difficoltà nell'avanzamento dell'indagine. Si è ovviato al problema contattando quante più persone possibili, continuando con le associazioni delle prime generazioni (a Torino presenti in gran numero) e sfruttando le reti di conoscenza degli intervistati – sebbene il numero maggiore di contatti sia arrivato tramite le reti associative.

In conclusione, le ventidue persone che hanno partecipato allo studio sono state raggiunte come segue: dieci contatti sono giunti dai testimoni privilegiati intervistati nelle prime fasi del lavoro di campo, sette persone sono state individuate servendosi di conoscenze create in altre ricerche<sup>11</sup>, quattro attraverso il campionamento a valanga tramite precedenti intervistati, una persona grazie ad amicizie in comune (cfr. tab. 3.1).

Contestualmente al procedere della ricerca a Torino, sono stati effettuati alcuni soggiorni esplorativi a Lione al fine di avviare una preliminare ricognizione del territorio e stabilire i primi contatti, con riferimento sia a realtà associative sia a soggetti che a vario titolo potessero fornire informazioni sul contesto e/o presentare possibili candidati per le interviste. Va aggiunto che in alcune conversazioni con testimoni privilegiati condotte a Torino sono emersi collegamenti interessanti tra i due territori: soprattutto per quel che riguarda persone provenienti dal Marocco e dal Senegal, sembra che molte famiglie abbiano deciso di lasciare Torino per trasferirsi in Francia, soprattutto a causa delle conseguenze

---

<sup>11</sup> Relazioni che in alcuni casi sono derivate anche dalla rete di contatti della mia supervisor, la professoressa Ricucci.

relative alla crisi economica del 2008. Diverse persone intervistate mi hanno parlato di amici e parenti che vivono proprio a Lione, con alcuni dei quali sono stati organizzati appuntamenti conoscitivi in vista dell'inizio del lavoro sul campo.

Terminate le interviste a Torino è quindi iniziata l'indagine a Lione, che ha comportato il trasferimento sul territorio all'incirca per sette mesi. Arrivata in città, uno dei primi passaggi necessari ad avviare la ricerca è consistito nella scelta delle origini da indagare, in parte diverse da quelle italiane ma identificate seguendo gli stessi criteri: anzianità migratoria e numerosità. I dati dell'INSEE (*Institut national de la statistique et des études économiques*) si sono rivelati preziosi in tal senso, poiché mettevano a disposizione il dettaglio delle provenienze a livello regionale, metropolitano e infine cittadino. A questo primo passaggio, ha fatto seguito un'iniziale raccolta di contatti nell'ambito del dipartimento universitario lionese<sup>12</sup>, al fine di individuare studiosi che avessero lavorato sul tema, o su argomenti affini, e che potessero fornire informazioni per cominciare la mappatura delle associazioni lionesi e da lì ripetere i passaggi compiuti a Torino. Tuttavia, la maggioranza dei docenti e dei ricercatori non si occupa di percorsi d'inserimento dei discendenti degli immigrati, i temi più diffusi sono piuttosto legati a rifugiati e richiedenti asilo, o all'argomento delle discriminazioni declinato su vari livelli (lavoro, istituzioni, politiche, ecc.). Le associazioni raggiunte tramite queste reti erano, quindi, principalmente impegnate in attività rivolte a migranti appena arrivati in Francia, o comunque lì residenti da pochi anni. Peraltro, va sottolineato che a Lione non esiste una rete di mediatori interculturali paragonabile a quella torinese, in generale anzi questo tipo di professione è strutturata in maniera molto differente ed è poco presente sul territorio. In questo senso, individuare dei testimoni privilegiati con cui condurre lo stesso tipo di interviste fatte a Torino si è rivelato difficile, e in ogni caso vista la mancanza di una rete associativa come quella torinese non sarebbe stato possibile identificare persone con ruoli simili a quelli del capoluogo piemontese.

Per ovviare alla mancanza di una rete associativa utile ad entrare in contatto con la popolazione indagata, una delle modalità iniziali di contatto è stata l'invio di una mail generale all'intera mailing list del dipartimento, in cui si spiegava la ricerca e veniva chiesto se tra le proprie conoscenze vi fosse qualcuno potenzialmente interessato a partecipare allo studio. Questa scelta è stata motivata dalla considerazione dell'alto numero di studenti e studentesse di origine straniera presenti nell'università lionese, e si sperava così di guadagnare un primo punto di accesso, magari attraverso docenti o ricercatori. Con tale modalità si è giunte a contattare i primi tre intervistati.

In contemporanea, è stata avviata una mappatura delle associazioni comunitarie presenti in città, attraverso la consultazione di annuari comunali, siti web, pagine Facebook, e così via. Sono anche stati contattati, tramite mail, tutti i consolati delle nazioni di origine precedentemente individuate; tuttavia questo canale si è rivelato infruttuoso e non ha portato ad alcuna risposta. Allo stesso tempo, si è cominciato a sfruttare le personali reti di conoscenza che si andavano costruendo sul territorio, procedendo poi con il campionamento a palla di neve a mano a mano che avanzavano le interviste. Da

---

<sup>12</sup> Poiché fin dall'inizio si è inteso portare avanti uno studio comparato, al termine del primo anno di dottorato è stato deciso di avviare un progetto di co-tutela con l'Université Lumière Lyon 2.

ultimo, sono stati preparati volantini e presentazioni della ricerca da affiggere in diversi luoghi (come centri sociali di quartiere e bacheche universitarie), con l'intento di raggiungere ulteriori persone interessate, ma anche questa via si è rivelata inefficace.

Con riferimento alle associazioni del territorio, va sottolineato che a Lione queste sono presenti in numero decisamente elevato, che si parli di organizzazioni gestite da gruppi immigrati o in generale legate ai temi più diversi; è una questione che ha reso difficile comprendere chiaramente su quali sarebbe stato preferibile concentrarsi. Sono state inviate numerose mail con l'intenzione di avviare un primo contatto, ma in rari casi è stata ottenuta una risposta. Quando praticabile, ho iniziato a recarmi di persona presso le sedi organizzative (laddove fosse indicata una sede reale: in molti casi l'indirizzo non era che amministrativo e quindi non ve n'era alcuna), al contempo visitando diversi centri sociali di quartiere in zone della città con una maggiore presenza di residenti di origine straniera. Nella maggioranza dei casi queste visite si sono rivelate infruttuose, da un lato perché chiaramente non erano luoghi frequentati da seconde generazioni impegnate in percorsi ascendenti, dall'altro perché chi vi lavorava non conosceva persone che rientrassero nei criteri della ricerca. Sul punto va fatta una precisazione: in diverse occasioni è emersa la difficoltà nell'identificare a priori persone figlie di immigrati, sia per quel che riguardava una categorizzazione operata da parte mia (ho parlato con lavoratori e lavoratrici che avevano un cognome straniero o comunque identificabili come probabili seconde generazioni, ma senza che fossero loro a farne menzione non ero nella condizione di segnalare io la questione), sia messa in atto da altri, che fossero colleghi o amici – in tal senso, molte sono state le considerazioni riguardo al non sapere se tale o tal'altra persona avesse i genitori di origine immigrata.

Attraverso telefonate, contatti via mail, visite a centri sociali e organizzazioni di diverso tipo, nonché ancora tramite l'ambito universitario, sono stati fissati circa una trentina di incontri, con persone che a vario titolo si pensava potessero essere d'aiuto, tanto nel raccogliere informazioni quanto nel reperire contatti per le interviste. Di questi incontri, due sono state conversazioni con testimoni privilegiati che hanno effettivamente fornito informazioni di contesto, anche se più riferite alle comunità immigrate di cui fanno parte gli intervistati che non alla situazione lionese nel suo complesso. A questi incontri si aggiunge la partecipazione ad una serie di eventi comunitari organizzati da associazioni di prime generazioni, il cui invito è peraltro giunto a notevole distanza di tempo dal primo contatto e solamente in seguito ad ulteriori sollecitazioni da parte mia. Tali situazioni sono senz'altro state di notevole interesse su un piano etnografico, ma pressoché in nessun caso hanno dato seguito a contatti diretti con i figli e le figlie di chi partecipava all'evento, nonostante mi venisse ripetutamente detto che conoscevano persone che rientravano nei criteri dell'indagine e che me ne avrebbero fornito i contatti. Questo è certo un punto interessante: da un lato, come accennato, le seconde generazioni non frequentano questo tipo di incontri, né si osserva un loro coinvolgimento più generale in simili associazioni; dall'altro, forse ancora più rilevante, ci si è scontrati con l'evidente reticenza dei genitori a coinvolgere direttamente i propri figli nella ricerca.

A fronte di un accesso al campo a tratti impegnativo e dispendioso in termini di tempo, si è tuttavia arrivate a comporre il campione lionese. Le venti persone intervistate sono state contattate come segue:

cinque attraverso la rete universitaria (mailing list e incontri), cinque mediante le reti associative (tramite le due persone intervistate in qualità di testimoni e tramite diversi incontri presso un centro sociale di quartiere), quattro grazie al campionamento a valanga a partire dalle conoscenze di un'intervistata, e infine cinque mediante reti amicali personali (cfr. tab. 3.1). La costruzione dell'accesso al campo si è quindi rivelata un lavoro ingente, e la differenza con la ricerca a Torino è stata particolarmente accentuata; va detto che verso la fine dei sette mesi spesi sul territorio si stavano raggiungendo ulteriori contatti, che l'esaurirsi del tempo a disposizione non ha tuttavia reso possibile approfondire.

Tab. 3.1 – Descrizione delle modalità di contatto degli intervistati a Torino e Lione: le differenze nell'accesso ai campi di ricerca

Modalità di contatto	Numero di intervistati	
	Torino	Lione
Testimoni privilegiati	10	1
Associazioni di prime generazioni*	7	5
Università	-	5
Snowball	4	4
Reti personali	1	5
<b>Totale</b>	<b>22</b>	<b>20</b>

\* Nel caso di Torino, ci si riferisce alla rete di conoscenze creata tramite altri lavori di ricerca

Le caratteristiche dei singoli intervistati, presentate per ciascun contesto, sono contenute in appendice, dettagliate in ragione della provenienza, dell'età, dell'appartenenza generazionale, del titolo di studio e della professione svolta.

## Capitolo 4 – Riuscire... nonostante: i percorsi torinesi

### 4.1 Torino tra innovazione e sperimentazione

Alla fine del 2020 sull'intero territorio nazionale sono presenti più di cinque milioni di cittadini stranieri: l'8,5% della popolazione residente nella penisola [IDOS, 2021]. Si tratta di una presenza importante, che assume da tempo dimensioni paragonabili a quelle di stati di più antica immigrazione, ponendo l'esperienza italiana in linea con paesi come Francia, Gran Bretagna o Germania [Livi Bacci, 2010]. Un rapporto, quello con l'immigrazione, che ha superato ormai il mezzo secolo, nonostante vi siano ancora talune reticenze a prenderne del tutto coscienza. Ma i numeri parlano chiaro, tanto più considerando le presenze relative ai discendenti degli immigrati: nella penisola l'immigrazione è un dato strutturale [Colucci, 2018].

Vi sono, è bene tenerne conto sin dall'inizio, alcune difficoltà a definire con precisione i dati riferiti alle seconde generazioni, trattandosi di una «popolazione plurale, dai contorni sfumati, destinata almeno in parte a sfuggire alle tradizionali rilevazioni statistiche» [Ceravolo, Molina, 2013, 14]. Le indagini dell'Istat, sebbene si stiano affinando negli anni, distinguono solamente tra chi possiede la cittadinanza italiana e coloro che hanno la cittadinanza di altri paesi: «si deve tenere conto che molti di questi ragazzi acquisiscono la cittadinanza italiana ed escono dal collettivo degli stranieri, pur continuando a far parte di quello delle seconde generazioni» [Istat, 2020, 11]. È quindi complesso pervenire ad un quadro puntuale di quanti siano i discendenti degli immigrati in Italia [Ambrosini, Pozzi, 2019].

Complessa, e alquanto problematica<sup>1</sup>, è del resto anche la normativa che regola l'acquisizione della cittadinanza italiana. Se per le seconde generazioni è una pratica già prevista dalla legge, il dibattito intorno al tema si innesta però sul momento in cui tale acquisizione debba avvenire [Ricucci, 2018]. Ad oggi, si identificano tre fattispecie principali: acquisizione per trasmissione, per elezione e per residenza<sup>2</sup>. Nel primo caso, il minore può inoltrare richiesta se uno dei genitori con cui convive l'ha ottenuta a sua volta, fatto che solitamente avviene dopo dieci anni di residenza continuativa sul territorio e prevedendo inoltre precisi requisiti di reddito. La seconda modalità si applica nel momento in cui i genitori non abbiano cittadinanza italiana, se si è nati in Italia se ne può fare richiesta al compimento del diciottesimo anno di età, all'interno di una finestra temporale della durata di un anno. Da ultimo, chi non è nato sul territorio può richiederla anche in questo caso raggiunti i diciotto anni, ma deve dimostrare di essere stato residente nel paese ininterrottamente per dieci anni. Va sottolineato che tra gli stati europei non vi è un altro paese in cui i tempi di attesa siano così lunghi: l'Italia possiede un triste primato, che si traduce nell'esclusione dall'accesso alla cittadinanza di un crescente numero di persone socializzate nel nostro paese; parliamo di individui che di fatto sono italiani, e così si percepiscono, ma per il diritto rimangono stranieri.

---

<sup>1</sup> Oggetto ormai da tempo di numerosi tentativi di riforma, confermandosi un tema molto sensibile e terreno di scontro tra le diverse forze politiche. Si rimanda a Ricucci [2018] e Colucci [2018] per una riflessione più dettagliata sull'argomento.

<sup>2</sup> Si presentano le casistiche che maggiormente interessano i discendenti degli immigrati, vi sono ovviamente altre modalità previste dalla normativa in materia, cfr. Ricucci [2018].

Arrivando a considerare l'aspetto quantitativo della questione, nonostante le difficoltà prima ricordate è comunque possibile servirsi di numerosi approfondimenti<sup>3</sup>, che dipingono un quadro in costante crescita. Al 1° gennaio 2021 è presente sul territorio oltre 1 milione di minorenni di origine straniera [Idos, 2021], «in termini relativi, più di uno su dieci tra gli under-18 residenti non ha cittadinanza italiana» [ivi, 206]. Anche le rilevazioni riferite al comparto dell'istruzione mostrano percentuali equivalenti: dalle scuole dell'infanzia alle superiori di secondo grado, su cento iscritti dieci alunni possiedono un background migratorio [Ismu, 2020]. Vanno considerate poi alcune differenze nelle diverse classi di età, che rispecchiano la scansione temporale dei flussi migratori nella penisola: «quasi tre quarti dei ragazzi stranieri residenti (74,7 per cento) sono nati in Italia (circa 778 mila). La quota di nati in Italia supera il 90 per cento nella classe di età 0-5 e si riduce al crescere dell'età, per arrivare al 37,5 per cento nella classe 14-17 anni» [Istat, 2020, 12].

Così come per le prime generazioni, anche i discendenti degli immigrati si distribuiscono in maniera diseguale sul territorio, con il nord-ovest che fa registrare una maggiore percentuale di presenze (circa il 40% del totale), cui segue l'area del nord-est (quasi il 27%), mentre quote inferiori si rilevano nel centro Italia e al sud (20% e 13% rispettivamente) [ivi]. In tale scenario, il Piemonte rientra nelle regioni in cui si riscontra una più alta percentuale di cittadini stranieri<sup>4</sup>, un'evidenza che si ripercuote anche sulle presenze di chi proviene da una famiglia immigrata: nel passato anno scolastico il 13,7% degli alunni iscritti nelle scuole piemontesi ha origini straniere, e di questi oltre il 70% è nato in Italia [Idos, 2021].

Concentrando l'attenzione sul capoluogo, Torino mostra percentuali ancor più elevate: oltre il 15% dei residenti è cittadino straniero, mentre i minori con background migratorio rappresentano il 23% dell'intera popolazione sotto i 17 anni [AA.VV., 2020]. Così come per il territorio nazionale nel suo complesso, anche a Torino la componente di origine straniera è ormai strutturale: «i principali gruppi nazionali hanno avviato evidenti percorsi di stabilizzazione sul territorio, svolgendo un importante ruolo nell'economia della città e determinando una connotazione sempre più multiculturale della popolazione e della società in generale» [Ricucci, 2010, 82].

Nel corso degli anni Ottanta, quasi senza soluzione di continuità, la città passa dall'essere destinazione di flussi migratori interni a rappresentare un'importante meta dell'immigrazione extra-europea che inizia, all'epoca, ad interessare l'Italia. È un punto rilevante nella storia cittadina, che determina risvolti significativi nel suo rapporto con la popolazione di origine straniera: il tessuto sociale che nei decenni precedenti rappresentava un punto di riferimento per i migranti interni<sup>5</sup>, comincia ad occuparsi di chi arriva dall'estero. In tal senso, l'esperienza maturata con le migrazioni passate si rivela particolarmente preziosa: «la tradizione dell'accoglienza, consolidatasi attraverso l'esperienza di pugliesi, calabresi,

---

<sup>3</sup> Dal recente rapporto a cura dell'Istat dedicato a questo segmento di popolazione [Istat, 2020], agli annuali report della Fondazione Ismu focalizzati sui giovani di origine straniera nelle scuole [Santagati, Colussi, 2020], senza dimenticare i dati forniti dal Ministero dell'Istruzione (nelle periodiche relazioni «Gli alunni con cittadinanza non italiana») e quelli contenuti nei diversi dossier pubblicati regolarmente dall'Idos e dalla Fondazione Ismu.

<sup>4</sup> È la quinta regione italiana per numero di residenti stranieri [Idos, 2021].

<sup>5</sup> Parliamo di associazioni del terzo settore, sindacati, parrocchie, e così via.

campani, veneti, ha raccolto la sfida che la nuova immigrazione iniziava a porre» [ivi, 87]. Le strutture del privato sociale, il volontariato cattolico, le organizzazioni legate agli ordini religiosi si sono attivate nel rispondere ai nuovi arrivi, seguite da presso dall'amministrazione comunale<sup>6</sup>.

Da corollario a questo insieme di azioni, ad un ambiente quindi particolarmente reattivo alla presenza straniera, vi è lo spazio dedicato sin dal decennio successivo ai giovani stranieri che arrivavano sul territorio. Sono circostanze che negli anni porteranno Torino ad assumere un ruolo di rilievo nel panorama delle politiche e degli interventi rivolti a tali popolazioni, rendendo la città un caso innovativo per le misure di inclusione ivi sviluppate. Vi sono differenti sfere di azione e diverse fasi diacroniche che caratterizzano l'attenzione torinese alle seconde generazioni: dalla scuola come primo ambiente emblematico di interesse, al coinvolgimento diretto dell'associazionismo – religioso e non solo, la città amplia nel tempo il proprio raggio d'influenza.

Senza la pretesa di approfondire quarant'anni di interventi e politiche, può essere sufficiente soffermarsi sulle principali caratteristiche che connotano il modello torinese. L'ambito dove si comincia a occuparsi dei giovani di origine straniera è, com'è logico aspettarsi, la scuola, dimensione in cui si sostanzia in prima battuta il modello torinese. A partire dal corpo docente, che in molti casi sovra estende il proprio ruolo oltre il mero insegnamento, e con la creazione di numerose sinergie con il tessuto associativo, da sempre molto ricco nel capoluogo, gli attori in gioco immaginano e progettano numerose iniziative per rispondere ai bisogni e alle sfide connesse alla nuova presenza straniera. Laboratori linguistici, formazione degli insegnanti, corsi di lingua declinati secondo le diverse materie di studio, progetti integrati tra scuola e tempo libero, rappresentano alcuni esempi delle iniziative messe in campo. Sono interventi che identificano buone prassi negli anni replicate poi in altri contesti, e di cui spesso Torino ha rappresentato il laboratorio di sperimentazione.

Per diverso tempo le azioni messe in campo riguardano quasi esclusivamente l'ambito scolastico: sarà solo nei primi anni del 2000 che la progettualità inizia a coinvolgere sfere più ampie, abbracciando un'ottica che include il sostegno alla partecipazione attiva nel tessuto cittadino e il coinvolgimento diretto delle seconde generazioni nelle iniziative loro dedicate. La stretta collaborazione tra mondo istituzionale e ambienti non istituzionali (il privato sociale in primis, laico e confessionale) continua anche in questa nuova fase, confermandosi come una delle principali caratteristiche del modello torinese. A ciò si sommano le progettualità che coinvolgono congiuntamente la scuola, da un lato, e dall'altro ambiti più informali legati alla sfera del tempo libero (centri aggregativi, doposcuola, oratori, ecc.), che mostrano risultati importanti nel sostenere il rendimento scolastico dei giovani di origine straniera e, al tempo stesso, i percorsi di inclusione in senso lato. L'interazione tra sfere differenti si declina anche in una spiccata collaborazione interistituzionale: «un punto di forza della realtà locale è rappresentato dalla buona intesa fra i diversi attori istituzionali, che negli anni hanno dato vita ad accordi volti a favorire il processo di integrazione dei cittadini immigrati» [Ricucci, 2010, 95].

---

<sup>6</sup> L'ufficio stranieri e nomadi nasce proprio in quegli anni.



In anni più recenti, la scena si estende fino ad includere in maniera stabile l'associazionismo immigrato e le organizzazioni gestite in prima persona dalle seconde generazioni<sup>7</sup>, che collaborano direttamente alla gestione delle politiche interculturali sviluppate a Torino. In tal senso, l'amministrazione comunale ormai «considera nell'interesse a lungo termine della città promuovere il coinvolgimento dei migranti in campo sociale, culturale ed economico» [Mezzetti, Ricucci, 2019, 409]. L'approccio da tempo prescelto è di tipo *bottom-up*, in cui il comune collabora attivamente con le associazioni delle prime e delle seconde generazioni nel promuovere iniziative interculturali e rivolte all'inclusione. Tra gli indirizzi di azione, emerge in particolare la volontà di provvedere ad attività di *capacity-building* e di formazione rivolte direttamente alle organizzazioni gestite dai discendenti degli immigrati, riconoscendone il ruolo fondamentale che svolgono nella vita della città.

Da ultimo, rimangono da evidenziare alcuni aspetti critici: se le diverse iniziative fanno registrare un importante coinvolgimento del comparto del terzo settore, gran parte delle attività messe in atto sono finanziate su base annuale, non disponendo quindi della continuità e della stabilità necessarie a renderle più organiche. Ne risulta una difficoltà a trasformarle in prassi consolidate, un elemento che se da un lato favorisce la ricerca innovativa di soluzioni e proposte, dall'altro aumenta il rischio di interventi frammentati e a tratti incoerenti, soprattutto in riferimento ad una omogeneità di iniziative portate avanti dai diversi settori che compongono l'amministrazione comunale.

## 4.2 Una prima descrizione

A Torino hanno partecipato alla ricerca ventidue persone, undici donne e undici uomini, di provenienze ed età differenti<sup>8</sup>. Come già fatto presente<sup>9</sup>, l'indagine si concentra su persone con origini diverse, selezionate tra quelle che, nei contesti di ricerca, mostrano una più alta presenza numerica e una maggiore anzianità migratoria.

Descrivendo nel dettaglio le principali caratteristiche delle persone intervistate, un primo dato è riferito alle fasce di età<sup>10</sup> in cui si distribuisce il campione. La media si attesta sui 31 anni, il più giovane del campione, Cosmin, ne ha 20 e Amina, la più anziana, 43; dieci intervistati/e hanno tra i 25 e i 30 anni, sette sono tra i 31 e i 35<sup>11</sup>, mentre Syana e Shu Lan hanno rispettivamente 36 e 42 anni. La distribuzione dell'età è quindi evidentemente più marcata nella fascia 25-35 (18 su 22). Tra le persone intervistate, poi, solo quattro rientrano nella categoria delle seconde generazioni in senso proprio: Jasmine, Ishaan e Miriam nascono in Italia, e Blessing vi arriva prima di compiere un anno. A loro si aggiunge Jetish, giunto in Italia a due anni, la cui esperienza si può considerare per certi versi assimilabile al primo insieme poiché

---

<sup>7</sup> Tra cui quelle di stampo religioso, di fede musulmana in particolare. Cfr. Mezzetti, Ricucci [2019].

<sup>8</sup> I nomi dei partecipanti sono stati modificati al fine di preservarne la privacy. Poiché i nomi reali sono tutti di chiara provenienza straniera, la scelta degli pseudonimi ha inteso richiamare tale caratteristica.

<sup>9</sup> Si veda il capitolo 3.

<sup>10</sup> L'età qui riportata si riferisce al momento delle interviste, che sono state condotte tra settembre 2018 e marzo 2019.

<sup>11</sup> Si veda la tabella riportata in appendice per un elenco più dettagliato.

arrivato in età prescolare<sup>12</sup>. I restanti possono essere suddivisi in due gruppi: coloro che arrivano entro i 10 anni di età, e dunque frequentano parte delle scuole elementari in Italia, e chi arriva da adolescente, iniziando quindi il percorso scolastico a cavallo tra medie e superiori.

Con riferimento ai percorsi formativi, il campione mostra in media titoli di studio elevati: solamente un intervistato non ha il diploma di scuola secondaria, mentre sul totale undici hanno una formazione universitaria almeno triennale e altri sei stanno tuttora frequentando l'università. Più nello specifico, le discipline di studio e specializzazione sono particolarmente varie: chi sceglie di non frequentare l'università si diploma ad esempio in ragioneria, ottica, informatica, scienze sociali, come geometra o al liceo scientifico. Tra chi sceglie di continuare gli studi, troviamo le facoltà di architettura, giurisprudenza, chimica e tecnologia farmaceutica, ingegneria, economia e commercio, lettere, cooperazione e sviluppo.

Le carriere professionali rispecchiano la diversità dei percorsi formativi, si osservano quindi impieghi in ambiti particolarmente vari. Partendo da chi lavora nel settore professionale legato alle migrazioni, vi sono Amadou, Miriam e Blessing, operatori in centri di accoglienza per richiedenti asilo e vittime della tratta di esseri umani, e Farida, che collabora come mediatrice ed esperta in progettazione europea presso un'associazione di mediatori interculturali. Vi è poi Amina, avvocatessa specializzata in diritto dell'immigrazione, che ha una clientela composta quasi esclusivamente da persone di provenienza straniera. Anche nel caso di Ishaan troviamo un collegamento tra l'origine straniera e il percorso professionale intrapreso: insieme al fratello, Ishaan è titolare di un'impresa di pompe funebri specializzate nel rito musulmano. Ultimo caso in cui vi è correlazione, sebbene più tenue, tra origine e professione è quello di Syana, sarta e modellista che basa la creazione dei propri abiti sull'incontro tra lo stile occidentale e quello senegalese, e che ha una clientela in parte composta da persone di origine straniera.

Le restanti professioni sono ancora più varie: Cosmin è impegnato come ottico in un negozio, Florin è geometra presso un'azienda, Jetish è un agente di commercio con partita iva e Abdel designer industriale per un'impresa di grandi dimensioni. Erina è un'architetta, al momento dell'intervista disoccupata per scelta e sul punto di intraprendere un master in statistica, anche Wei Qi è disoccupato per scelta, intenzionato ad aprire una propria impresa è impegnato a raccogliere informazioni e risorse in tal senso. Ermal è un funzionario pubblico, Dilmal si occupa del settore commerciale nell'azienda del cognato, mentre Juana e Nimuel lavorano come ingegneri in due grandi aziende. Ya Qin è impiegata contabile presso un patronato, Sidy è consulente per un'azienda che fornisce servizi nel settore della ristorazione e Agata è un'impiegata doganale. Infine, Shu Lan è proprietaria di un rinomato ristorante e Jasmine, farmacista, lavora in una parafarmacia.

Completa il quadro, rispecchiando la forbice di età del campione, la diversità del momento di vita in cui si trovano gli intervistati, con particolare riferimento alla formazione di una propria famiglia e al vivere o meno per proprio conto. Partendo da chi si è formato una propria famiglia, troviamo Amina, che vive con il marito e i loro tre figli, Syana che ha due bambini ed è separata, Ishaan sposato e con due figli. Anche Farida ha due bambini ed è sposata, mentre Blessing sta crescendo da sola la figlia che ha avuto

---

<sup>12</sup> Si confrontino il capitolo 2 e il capitolo 3.

quand'era molto giovane, ed Erina, che vive col marito, al momento dell'intervista è incinta del primo figlio. Ermal e Wei Qi vivono con le proprie mogli e non hanno figli, Juana è invece in procinto di sposarsi e nell'attesa continua a vivere con i genitori. Jetish convive con la fidanzata, Abdel condivide casa con alcuni amici, Shu Lan, Ya Qin e Sidy vivono da soli. Anche Nimuel vive per conto proprio, sebbene la madre abbia da poco deciso di andare ad abitare con lui. Miriam vive invece da sola nella casa di proprietà dei genitori, che sono emigrati in Francia pochi anni fa. Amadou continua a vivere con la famiglia poiché il suo apporto è essenziale al bilancio familiare, mentre Jasmine abita tuttora con i genitori in una casa che è stata acquistata appositamente per lei e che i suoi le lasceranno quando faranno ritorno al paese di origine. Infine, Agata, Dilmal, Florin e Cosmin vivono con i propri genitori e progettano di andare a vivere da soli nel prossimo futuro.

### 4.3 Dalle difficoltà iniziali alla funzione pubblica: il caso di Ermal

Ermal ha 32 anni, di formazione avvocato è ora un funzionario pubblico presso un'agenzia governativa e ha vinto il concorso nello stesso periodo in cui la fidanzata, di origine italiana, diventava magistrata. Avendo entrambi un contratto indeterminato, i due decidono di sposarsi e dopo un anno acquistano un quadrilocale in un quartiere centrale della città.

Arriva a Torino tra il 1993 e il 1994, quando aveva circa sei anni. Insieme alla madre e alla sorella più piccola raggiungono il padre, emigrato dall'Albania pochi mesi prima grazie ad una borsa di studio post-laurea, ottenuta presso la facoltà di ingegneria del Politecnico di Torino. Anche la madre è laureata in ingegneria e nel paese di origine «facevano entrambi lavori attinenti alla laurea che avevano»; subito dopo il matrimonio, lavoreranno insieme in una centrale idroelettrica gestita dal padre dell'intervistato. Complice il crollo del regime comunista, i genitori di Ermal maturano la decisione di emigrare, mossi principalmente dall'intenzione di assicurare un futuro migliore ai propri figli. In Albania la famiglia aveva un tenore di vita medio, tanto che

«i primi anni in Italia sono stati *molto più*<sup>13</sup> pesanti, anche con un livello di vita... più basso alla fine, rispetto alla situazione da cui si partiva».

Il primo periodo a Torino è infatti caratterizzato da un inizio particolarmente in salita: la borsa di studio del padre termina senza che si aprano possibilità di ottenere ulteriori contratti presso il Politecnico<sup>14</sup> e l'uomo trova un primo impiego, in nero, come muratore. La famiglia va a vivere nell'appartamento che il padre aveva inizialmente affittato per sé, un «bilocale striminzito» di 30 mq in cui risiederanno per circa sette anni. Tramite il proprietario dell'abitazione vengono a conoscenza di un centro religioso nella zona di piazza Statuto – vicino a dove abitano - che distribuisce aiuti a persone in difficoltà e che si rivelerà essere un'importante fonte di supporto nel primo periodo sul territorio. In

---

<sup>13</sup> Le parti di citazione poste in corsivo stanno a indicare la particolare enfasi con cui vengono pronunciate dagli intervistati.

<sup>14</sup> I titoli di studio dei genitori non sono riconosciuti dallo stato italiano, nonostante l'evidente paradosso nella situazione del padre, vincitore di una borsa di studio post-laurea. Ad ogni modo, né il padre né la madre di Ermal cercheranno mai di ottenere il riconoscimento dei propri percorsi universitari.

questo centro, la madre si impegna a fornire aiuto nella preparazione dei pasti alla mensa dei poveri così da ottenere in cambio sostegno materiale sotto forma di generi alimentari e vestiario<sup>15</sup>. Anche Ermal e la sorella frequentano la struttura, dove vi sono insegnanti in pensione che prestano attività di volontariato e che si renderanno disponibili a fornire ai tre i primi rudimenti di italiano.

Il permesso legato alla borsa di studio del padre termina allo scadere del contratto e per circa due anni la famiglia sarà priva di documenti; la madre e i figli avevano infatti raggiunto il padre di Ermal utilizzando passaporti contraffatti, fingendosi emigrati di origine bulgara<sup>16</sup>. Qui avviene il primo momento di svolta, come lo definisce lo stesso Ermal, per la famiglia dell'intervistato: la sanatoria emessa nel 1996 dall'allora governo Dini permette ai quattro di regolarizzare la propria condizione giuridica.

«C'è stato il momento... che è stato proprio il bivio, quando è uscita la sanatoria Dini, nel '96, praticamente tu potevi regolarizzarti versando mi sembra cinque mesi di contributi. In realtà funzionava così: il datore di lavoro poteva versare cinque mesi di contributi, antecedenti alla sanatoria, regolarizzando il dipendente. Ovviamente in tutti i casi nessun datore di lavoro pagava, perché ti teneva in nero apposta, però ti diceva "se tu mi dai soldi, li verso e tu ti regolarizzi", tanto diciamo non fregava niente, e mio padre si è regolarizzato così».

La spesa sostenuta lascia la famiglia priva di tutti i risparmi accumulati negli anni, anche se fortunatamente non corrono il rischio di restare privi di sostentamento: il padre continua a lavorare e la madre prosegue con l'impegno nel centro religioso, che quindi seguita ad essere fonte di sostegno. La regolarizzazione segna una svolta poiché a partire da quel momento il padre è in grado di cercare un altro impiego, meglio pagato e più affine alle sue competenze: trova infatti lavoro come elettricista e viene assunto regolarmente in un'impresa.

Nel frattempo Ermal e la sorella avevano iniziato le scuole elementari, e l'intervistato ricorda le difficoltà del primo periodo a scuola:

«il primo anno è stato oggettivamente un inferno, perché non conoscevo la lingua assolutamente, non volevo perdere l'anno, e ho passato praticamente tutta la seconda elementare facendo solo schede di italiano».

Tuttavia, descrive come il sostegno delle insegnanti<sup>17</sup> abbia fatto sì che la sua conoscenza della lingua conoscesse un netto miglioramento: al termine della quinta aveva acquisito un'ottima proprietà di linguaggio, un salto in avanti di cui all'epoca Ermal è chiaramente consapevole.

Nel periodo delle elementari, la disparità di possibilità economiche con i suoi compagni è evidente<sup>18</sup>, ma per Ermal questa situazione non costituisce un peso: da un lato, l'Italia gli appare nei primi anni come

---

<sup>15</sup> «Ho delle foto delle elementari imbarazzanti, con vestiti palesemente fuori misura o... vecchissimi».

<sup>16</sup> Ermal era troppo piccolo per ricordarsi con precisione come fossero riusciti ad ottenere questi documenti, da quel che rammenta racconta che attraverso il passaparola si poteva giungere a «qualcuno che sostanzialmente spacciava... [i documenti] che poi erano diciamo documenti veri a cui veniva modificata la foto». In questo modo, i tre arrivano a Brindisi in traghetto e da lì raggiungono Torino in treno.

<sup>17</sup> «Lì le maestre erano proprio disponibili, veramente, erano fantastiche (...) anche, sai, darti le schede da fare, correggerle, e poi anche durante l'intervallo magari... stare lì sulla testa del bambino, [controllare] che scrive che fa, non fa... ci ho visto passione, ecco».

<sup>18</sup> «Alle elementari c'era anche sempre un po' questo imbarazzo, no, che (...) sai, ti invitano al compleanno, già noi non avevamo la macchina, quindi o era veramente vicino o... Però poi andavi e dovevi comprare il regalo e... cioè, nel senso, erano

«un paese dei balocchi» in cui il divario con l'Albania è evidente, e per un bambino di sei anni arrivare in questa nuova situazione è appagante di per sé. Dall'altro, i genitori fin da subito sono molto chiari con i figli rispetto alle condizioni economiche in cui si trovano:

«su questo i miei sono sempre stati devo dire giustamente truci, cioè, nel senso, mia madre mi diceva “tuo padre guadagna questo, per mangiare spendiamo questo, questo va di affitto, fai tu”, nel senso (...) proprio papale papale. Però... ti devo dire, non è un periodo comunque che ricordo con infelicità, ecco, con difficoltà ma non con infelicità (...). Poi secondo me lì aiuta anche molto l'esempio, cioè nel senso che quando tu vedi tuo padre lavorare così tanto, tua madre sbattersi, che non si concedono mai nulla, cioè, insomma ti viene un po' da... cioè, dici “sta buono”».

Per contro, la situazione peggiora nel periodo delle scuole medie, che per Ermal coincide con il momento più difficile che abbia mai vissuto da quando è in Italia. I genitori fin da subito insistono perché i figli studino e procedano nella carriera scolastica, e questo atteggiamento si traduce in una precisa scelta delle scuole in cui iscriverli:

«i miei hanno sempre insistito a farmi fare le scuole diciamo... nelle zone di Torino centro, veramente non me l'hanno mai detto vis-à-vis però trapelava quella cosa, no, come una forma di educazione comportamentale a... a un certo ambiente».

Ermal frequenta quindi le medie in una scuola del quartiere Crocetta<sup>19</sup>, una fase che si rivela essere

«il periodo peggiore vissuto (...) perché... a quell'età lì ecco, diciamo che c'è stato il momento in cui io ero più grande ed eravamo forse un po' più poveri come ambiente generale, e [li] veramente c'erano *solo* bambini della Crocetta, cioè, proprio... gente che aveva addosso lo stipendio di mio padre di tre mesi come vestiti. Ed erano anche parecchio stronzi, che non aiuta diciamo, quel periodo lì è stato, ecco, forse l'unico periodo in cui effettivamente ho sentito del razzismo, diciamo, in cui ti dicono “ah, albanese di merda, vai a cagare”, ste cose qua no».

La combinazione tra estrazione sociale molto differente ed episodi di discriminazione fa sì che per Ermal le scuole medie siano quindi un periodo particolarmente duro, forse l'unico in cui avverte chiaramente le difficoltà legate all'esperienza della migrazione. È in questo periodo, tuttavia, che avviene un secondo, rilevante, momento di svolta per la famiglia: il padre riesce a mettersi in proprio, inizialmente insieme a un consulente esterno dell'impresa in cui lavorava e in un secondo momento rilevandone la quota ed arrivando ad essere l'unico titolare di una ditta di impianti elettrici. Questo momento è impresso nei ricordi di Ermal: le entrate della famiglia aumentano sensibilmente e l'intervistato comincia a sentire di poter vivere come i coetanei che frequentava.

«Da lì che lui si è messo veramente in proprio, da lì ho visto, sai, quando ti dicono andiamo a mangiare fuori stasera, ma sì comprati quello, ed è una cosa... cioè, ti dico, ti colpisce veramente (...) hai una sensazione di miglioramento che ti arriva dall'alto, hai un cambio di status proprio. E lì poi è diventato

---

soldi (...) [festeggiavi il tuo compleanno e] non li potevi invitare, e quindi... Anche a scuola per dire qualcuno faceva un rinfreschino, però erano altri costi, nel senso, li eravamo al livello di sussistenza, infatti io in molte feste non sono andato, mi arrivava l'invito, faccio “mamma andiamo”, “no, tu non ci vai”».

<sup>19</sup> Quartiere appartenente alla Circoscrizione 1 (Centro – Crocetta), è situato a sud del centro storico di Torino ed è storicamente una delle aree residenziali di maggior prestigio della città.

bello, perché sai, effettivamente fare la vita di prima, quando magari... alle medie non tanto, ma già al liceo se magari uno propone di fare la giornata al mare, ste cose qua, invece fortunatamente l'adolescenza l'ho vissuta che i miei già un po' guadagnavano».

Più o meno nello stesso periodo anche la madre di Ermal inizia a lavorare, prima part time e successivamente, quando i figli iniziano le scuole superiori, a tempo pieno. Una volta regolarizzata, grazie al passaparola tra connazionali, la madre viene a conoscenza di un corso, retribuito, da mediatore culturale e, considerato l'aumento degli arrivi dall'Albania, concluso il corso trova facilmente lavoro come mediatrice presso un grande ospedale della città. Al momento dell'intervista è tuttora impiegata nel settore della mediazione interculturale.

Con lo stabilizzarsi della situazione i genitori di Ermal riescono ad acquistare un appartamento, decisamente più grande del precedente<sup>20</sup>, in cui la famiglia si trasferisce. Inizia così un periodo più favorevole e le disponibilità economiche della famiglia aumentano sensibilmente. Nello stesso periodo l'intervistato inizia le scuole superiori, l'indirizzo viene scelto da lui – farà un liceo scientifico – ma sempre presso una scuola del centro città per volere dei genitori. Le scuole frequentate, il liceo in particolare, si rivelano molto importanti sotto un preciso aspetto:

«ti devo dire che, a livello di conoscenze, neanche per lavoro, però a livello comportamentale, sai, avere a che fare con quei genitori della Torino bene, anche un po' borghese, magari finta, che però sul lavoro un po' serve, no (...) è [stata] veramente una scuola di comportamento sociale».

Il supporto dei genitori è fondamentale nel sostenere il percorso scolastico dell'intervistato:

«i miei mi stavano molto dietro, perché ci hanno sempre tenuto in modo spasmodico alla scuola. E secondo me anche quella è una delle chiavi del successo poi, perché... io ho sempre visto i miei super lanciati sul fatto che io avessi una formazione di un certo tipo, che studiassi, che mi laureassi, a qualsiasi costo».

Sia la disposizione dei genitori rispetto all'istruzione, sia, certo, il passaggio ad una condizione economica più stabile, permettono ad Ermal di concentrarsi esclusivamente sullo studio: non si verifica mai la situazione in cui l'intervistato debba contribuire attivamente al sostentamento della famiglia o impegnarsi in lavoretti occasionali per non pesare sul bilancio familiare. Al termine del liceo arriva quindi la scelta del percorso universitario da intraprendere, una decisione che Ermal prende in autonomia e che è motivata in larga parte dalla considerazione di scegliere un percorso che potesse poi offrirgli una carriera sicura. Sceglie quindi la facoltà di giurisprudenza presso l'università di Torino. Gli anni del percorso universitario passano agevolmente, e l'intervistato si creerà una rete di amicizie che, insieme a quelle del liceo, tuttora frequenta. Sempre all'università conosce la ragazza che diventerà sua moglie.

Le condizioni economiche della famiglia continuano intanto a migliorare, tanto che i genitori di Ermal acquistano un secondo appartamento col preciso intento di metterlo a disposizione dell'intervistato come

---

<sup>20</sup> «Ne abbiamo presa una più grande, tipo un 110 mq, mia sorella aveva la sua stanza (...) lì molto meglio, io di avere una stanza da solo non me lo sarei neanche mai immaginato».

sede del suo futuro studio legale. Allo stesso tempo, i genitori inoltrano richiesta di cittadinanza e dopo circa tre anni la ottengono, insieme ad Ermal e a sua sorella.

Tramite la sua rete di amicizie<sup>21</sup>, Ermal entra in contatto con il primo studio in cui farà praticantato, mentre sta ancora ultimando la tesi. Questo primo impiego gli consente di inserirsi in un ambiente in cui, come racconta, è molto difficile introdursi senza conoscenze pregresse. A partire da quel momento lavorerà per i quattro anni successivi in uno studio legale<sup>22</sup>, aprendo partita iva come collaboratore. Da un punto di vista economico il livello che raggiunge è più che soddisfacente, ma l'impegno in termini di ore lavorative è sempre più gravoso e col passare del tempo Ermal avverte una crescente insoddisfazione. Così, non appena vi è la possibilità di un concorso pubblico che corrisponde al suo profilo, l'intervistato decide di tentare la sorte: si dimette dallo studio legale e dedica i mesi successivi a preparare il concorso.

Come detto all'inizio, Ermal vince il concorso, supera il periodo di prova e oggi è un funzionario pubblico a tempo indeterminato. È decisamente soddisfatto del lavoro che fa e della qualità della vita che gli consente di avere:

«con questo lavoro qui ho proprio trovato una mia dimensione, sia professionale che di tempo, poi anche l'ufficio è in una bella zona, in centro... cioè, ti devo dire sono molto contento (...) è un lavoro che anche fosse meno interessante farei volentieri, per la qualità della vita che mi garantisce. Però per di più ha anche il vantaggio di essere interessante (...) [e poi] quegli anni lì di veramente fatica, lacrime e sangue, della partita iva nello studio legale, mi fanno veramente apprezzare l'adesso, molto più di quanto se fosse stata la prima esperienza lavorativa».

Secondo Ermal il sostegno dei suoi genitori è il punto fondamentale che gli ha permesso di impegnarsi nella propria carriera, tanto scolastica quanto professionale. Se certo ricorda bene i primi anni di difficoltà, non ha dubbi sul fatto che siano stati i suoi genitori a farsene carico in prima persona:

«i veri ostacoli probabilmente li ha più vissuti mio padre che io personalmente, perché ovviamente il fatto di lavorare in nero, il fatto di fare un lavoro, cioè, immaginati mettere non ti dico un accademico, però uno che lavora in una centrale idroelettrica a fare il muratore, cioè io mi ricordo le mani di mio padre, cioè erano una roba... Mi ricordo il prima e mi ricordo il dopo, cioè passare dal lavoro d'ufficio a portare su sacchi di cemento tutto il giorno... cioè, quello effettivamente... e poi con chi ti dà il lavoro in nero che magari ti sottopaga, quelle fortunatamente sono difficoltà che non [ho vissuto], non ne ho avuto neanche la diretta percezione».

#### **4.4 Blessing: di ristrettezze e servizi sociali**

Blessing arriva in Italia dalla Nigeria insieme a sua mamma all'età di nove mesi, verso l'inizio degli anni '90. L'intervistata non sa di preciso in che modo sua madre ottenga i documenti per emigrare né come mai la madre scelga proprio l'Italia, sa però che raggiungono il paese in aereo. La madre di Blessing, che

---

<sup>21</sup> In particolare un'amica della fidanzata, la cui madre è avvocatessa.

<sup>22</sup> In realtà saranno due gli studi in cui è impiegato, nel primo vi lavora per tre anni e mezzo e nel secondo per meno di un anno.

crece la figlia da sola, in Nigeria inizia a lavorare molto giovane e svolgerà sempre lavori poco qualificati, come la venditrice ambulante di generi alimentari. Poiché rimane orfana da bambina, non ha la possibilità di proseguire gli studi, ad eccezione di pochi anni di scuole elementari. Il motivo principale dietro alla decisione di emigrare riguarda l'accentuarsi di conflitti religiosi tra gruppi islamici e cattolici che coinvolgono la regione in cui abitava, una situazione di cui Blessing non conosce ulteriori dettagli. In secondo luogo, conta certo anche la volontà di migliorare le condizioni economiche della famiglia<sup>23</sup>.

Una volta raggiunta Torino, la madre dell'intervistata entra in contatto con il Sermig (Servizio Missionario Giovani), una realtà che attraverso numerosi progetti offre diverse possibilità di aiuto e sostegno a persone in difficoltà<sup>24</sup>. In questo centro la madre di Blessing trova inizialmente lavoro presso la mensa della struttura e madre e figlia vengono alloggiate in un piccolo appartamento interno al complesso. In un secondo momento, le due si trasferiranno in un'altra abitazione di proprietà del centro, vicino alla sua sede, per cui pagheranno un affitto decisamente inferiore ai prezzi di mercato. La madre dell'intervistata sarà sempre impiegata in lavori poco qualificati: passerà dall'occupazione in mensa al lavoro di cura come badante, dai servizi di pulizie fino al lavoro in fabbrica presso diverse aziende. Blessing sottolinea le difficoltà della madre nell'essere sempre stata alla ricerca di un impiego, non avendo mai raggiunto una posizione stabile e un contratto a tempo indeterminato:

«mi ricordo la frustrazione di mia madre, il fatto di dover mandare le rimesse in Africa e di non poterlo fare, quindi lo stress dei parenti giù, che non capivano il fatto che essere in Europa non significa essere benestanti... la frustrazione di non trovare un lavoro, quindi sempre in giro per le diocesi, a cercar lavoro tramite parrocchie, queste cose qua, che poi in realtà erano sempre lavori poco qualificati, non ha mai avuto un contratto a tempo indeterminato».

Quando Blessing ha circa 9 anni uno dei suoi fratelli maggiori, le raggiunge a Torino. L'aiuto fornito dal fratello, che da subito inizia a lavorare, si rivelerà molto importante per la famiglia di Blessing; l'esempio più significativo è la possibilità, dopo un certo periodo, di trasferirsi e lasciare così il secondo appartamento in cui la madre e l'intervistata avevano vissuto per diversi anni, un'abitazione piccola, mal tenuta e con i servizi igienici all'esterno, sul ballatoio<sup>25</sup>:

«[quella casa] l'abbiamo lasciata per mio fratello, che non voleva star lì, che la casa era troppo piccola, era poi comunque obiettivamente malmessa, era piena di scarafaggi ... mi ricordo la mia infanzia come piena di scarafaggi».

---

<sup>23</sup> Blessing ha altri tre fratelli più grandi: di uno sono state purtroppo perse le tracce a causa di una non meglio precisata situazione («è stato venduto o rapito, non si sa bene dove sia»), il secondo fratello le raggiungerà in Italia non appena maggiorenne e infine la sorella più grande rimane in Nigeria, dove vive con il marito e i figli. La madre di Blessing si occuperà sempre, pur tra molte difficoltà, di inviare rimesse ai figli rimasti nel paese di origine, al fine di sostenerne tanto il mantenimento quanto i percorsi scolastici.

<sup>24</sup> Il Servizio Missionario Giovani nasce a Torino intorno alle metà degli anni '60 del Novecento. È inizialmente orientato alla cooperazione internazionale con opere missionarie di ispirazione cattolica, attive in diverse aree del mondo. In un secondo momento, il Sermig comincia poi a sviluppare progetti di solidarietà e sostegno rivolti alla popolazione torinese in difficoltà. La sede del Servizio è posta in un ex arsenale militare, conosciuta con il nome di Arsenale della Pace, situata nel quartiere di Porta Palazzo e vicina al centro storico della città.

<sup>25</sup> Balcone esterno continuo che corre lungo più appartamenti di uno stesso piano e che solitamente dà accesso alle singole unità abitative. Tipico di costruzioni di edilizia popolare del XVIII e XIX secolo, è molto diffuso in numerosi palazzi torinesi.



Prima del trasferimento, che avviene quando ormai frequenta le scuole superiori, Blessing cresce in un quartiere popolare vicino al centro della città. Nella zona, l'intervistata frequenta per diverso tempo un doposcuola presso una casa del quartiere, dove trovano spazio diverse attività rivolte ai giovani, i cui educatori si riveleranno di notevole sostegno nel suo percorso scolastico e formativo. Sono loro, infatti, che negli anni delle elementari e delle medie partecipano spesso ai colloqui con gli insegnanti quando la madre è impossibilitata a farlo, l'aiutano nei compiti, le forniscono orientamento nella scelta delle scuole superiori. Se la madre e il fratello insistono molto sul fatto che Blessing continui a studiare e scelga un liceo<sup>26</sup>, è alla casa del quartiere che l'intervistata riceve le informazioni necessarie ad orientarsi nella scelta più specifica della scuola da frequentare.

Iniziate le scuole superiori, la madre di Blessing si ammala gravemente e dopo un periodo di malattia e ricoveri in ospedali viene a mancare. La situazione ovviamente impatta sul rendimento scolastico dell'intervistata, che nonostante il supporto e la comprensione di alcuni insegnanti, fatica a seguire con profitto le lezioni e perderà un anno scolastico. Rimasta sola con il fratello, sorgono tensioni e litigi a causa della sua severità e delle numerose restrizioni che le impone<sup>27</sup>, una situazione che muta radicalmente non appena Blessing diventa maggiorenne e può quindi sottrarsi al controllo fraterno, tanto che per un periodo a stento si parleranno.

Verso i 19 anni avviene un importante momento di svolta per l'intervistata, che porterà a un cambiamento rilevante nelle condizioni di vita successive: Blessing rimane incinta e porta avanti la gravidanza, dando alla luce una bambina che al momento dell'intervista ha circa sette anni. La gravidanza ha l'effetto di far riavvicinare i due fratelli e migliorare il loro rapporto, ma al momento del parto Blessing è accompagnata in ospedale solamente da alcune amiche<sup>28</sup> e di fronte a una ragazza molto giovane senza evidente supporto genitoriale i medici decidono di far partire una segnalazione ai servizi sociali, a seguito della quale l'intervistata è costretta a scegliere tra essere inserita in una comunità o dare in adozione la neonata<sup>29</sup>. La decisione è pressoché obbligata e così Blessing si trasferisce in una comunità, in cui passerà circa due anni.

L'inserimento nel circuito dell'assistenza sociale, sebbene non privo di difficoltà, alla fine rappresenterà per l'intervistata un'opportunità importante di sostegno, permettendole di completare prima gli studi superiori e successivamente di iscriversi all'università. Nel periodo passato in comunità, infatti, dove fin dal primo periodo comunica la sua volontà di terminare il liceo, le educatrici si prendono cura della bambina mentre lei frequenta le lezioni e si prepara per l'esame di maturità. Al termine del periodo presso la struttura il personale la mette in contatto con una signora che offre accoglienza a nuclei

---

<sup>26</sup> «Io non volevo fare il liceo, è stato mio fratello, mia madre, a dirmi “fai il liceo fai il liceo fai il liceo”».

<sup>27</sup> «Mio fratello era molto severo, fino a 18 anni non potevo uscire, sono stata segregata in casa (...) non potevo uscire la sera, non potevo avere numeri di telefono... non potevo avere amicizie maschili, niente abiti succinti, niente trucco, niente di niente».

<sup>28</sup> Non ricorda con precisione come mai il fratello non fosse presente, probabilmente era al lavoro.

<sup>29</sup> Non è molto chiaro, visto che era già maggiorenne e con il supporto di un fratello più grande con un lavoro stabile, come mai sia partita una tale segnalazione. Queste le considerazioni di Blessing al riguardo: «io penso che qualche mio diritto l'abbiano leso, poi io non ero neanche mai stata seguita dai servizi sociali, non ero nota ai servizi... chissà (...) adesso, avrei più strumenti, per dire “ma state fuori”, però in quel momento no... non me la son sentita di appellarmi, ho preso e sono andata in comunità».

in difficoltà presso la propria abitazione<sup>30</sup>, in un paese dell'astigiano a circa trenta chilometri da Torino. Così, Blessing e la figlia si trasferiscono e passano circa quattro anni ospiti di questa signora, durante i quali l'intervistata completa le scuole superiori e decide di iscriversi all'università, una decisione sostenuta dall'aiuto che le fornisce la signora, occupandosi della bambina quando lei frequenta le lezioni e studia. Al termine del periodo di accoglienza, la donna mette in contatto Blessing con un'istituzione ecclesiastica del paese, gestita da suore, che con l'obiettivo di continuare a sostenerla nel suo percorso universitario le mette a disposizione un piccolo appartamento ad affitto calmierato, in cui attualmente Blessing vive con la figlia. Sia le suore sia la signora continuano a prestarle aiuto con la bambina, che ormai frequenta le scuole elementari. L'intervistata afferma chiaramente che se non fosse per l'aiuto della signora non sarebbe riuscita, e non riuscirebbe tuttora, a frequentare l'università.

Dietro alla scelta di proseguire negli studi, decisione che matura negli anni, vi è la ferma volontà di sottrarsi alle condizioni di vita che hanno caratterizzato l'esistenza della madre:

«il fatto di sapere da dove arriva mia madre, quindi la sua situazione economica, a me ha sempre messo l'ansia di dover fare molto di più, quindi dover andare a scuola, avere bei voti, laurearmi, io sono la prima che si laurea della mia famiglia (...) cioè, sicuramente so dove non voglio andare».

Tale consapevolezza si rafforza negli anni ed è presente già a partire dal momento in cui arriva in comunità

«ho messo in chiaro da subito che non avrei fatto corsi di bassa manovalanza, tipo giardinaggio o simili, io volevo finire il liceo (...) e in comunità son quasi uscita di testa, stare con persone che non condividono il valore del... cioè, farti il culo per arrivare, per diventare qualcuno, a me metteva molto l'ansia, e [li] comunque il livello di istruzione era bassissimo, non riuscivo a parlare con nessuno»<sup>31</sup>.

Al momento dell'intervista Blessing sta per terminare il corso di laurea triennale in Cooperazione e sviluppo presso l'Università di Torino, un percorso che ha scelto poiché intenzionata a lavorare nel campo della tutela dei diritti umani. Il suo obiettivo ultimo è arrivare a lavorare presso organismi internazionali del settore, di cui porta ad esempio l'UNHCR:

«vorrei lavorare nell'ambito delle ONG, e poi tramite degli step, so che ci va un sacco di gavetta, arrivare all'UNHCR (...) questo è quello che voglio fare, ovvio che se poi nel mentre dovrò fare la cameriera, pazienza, l'obiettivo è quello di arrivare, di fare carriera».

L'interesse in tale settore è chiaro anche nelle scelte professionali che Blessing intraprende negli ultimi anni. Se per un certo periodo, grazie al supporto ricevuto dai servizi sociali, non lavorerà e potrà concentrarsi sul percorso scolastico<sup>32</sup>, una volta iscritta all'università decide di svolgere un anno di servizio civile presso un'associazione del terzo settore che gestisce un centro interculturale rivolto a donne migranti. In questa esperienza, Blessing si occuperà di insegnare italiano a ragazze nigeriane vittime della

---

<sup>30</sup> Nell'intervista non emergono ulteriori dettagli su questo progetto di accoglienza.

<sup>31</sup> Fortunatamente, sia durante il periodo in comunità sia successivamente, la rete di amicizie che risale al periodo delle scuole medie, poi ampliata durante l'università, supplisce alle difficoltà relazionali incontrate nei diversi momenti passati in accoglienza.

<sup>32</sup> Mentre nel periodo precedente, nei primi anni delle scuole superiori, Blessing è sempre stata impegnata in diverse occupazioni occasionali al fine di pesare il meno possibile sul bilancio familiare.

tratta di esseri umani e matura competenze che le permettono di arricchire il suo curriculum. Arrivata alla fine del servizio civile, decide di inviare la propria candidatura ad una Onlus astigiana che lavora nel settore dell'accoglienza di migranti e richiedenti asilo e che ha uno specifico focus, fin dalla sua fondazione, su progetti rivolti alle vittime della tratta di esseri umani. Blessing supera il colloquio e viene assunta presso tale associazione, dove lavora da circa due anni come operatrice.

#### 4.5 Una profonda consapevolezza

Le storie di Blessing ed Ermal hanno in comune la consapevolezza che i due intervistati mostrano rispetto alle difficoltà che i genitori hanno incontrato nel loro percorso migratorio. Se in un caso tali problematiche sono state superate, ed Ermal può beneficiarne fin dall'adolescenza, nell'altro la condizione di ristrettezze economiche e assenza di avanzamenti professionali segna l'intera esistenza della madre di Blessing, determinando la volontà della figlia di costruirsi un percorso qualitativamente diverso.

Sulla totalità delle interviste, la chiara consapevolezza delle complessità e dei disagi affrontati dalla famiglia di origine è un tema particolarmente ricorrente. Nella maggioranza dei casi, prima di emigrare i genitori degli intervistati conoscono condizioni di vita che si attestano su di un livello medio, una situazione che rispecchia una casistica ampiamente documentata da numerose ricerche [Ambrosini, 2011; Castles, Miller, 2012; Mazzella, 2014]. Nel trasferirsi in Italia, queste condizioni subiscono un netto peggioramento e non in tutti i casi, come è valso per Blessing, le famiglie riescono a ristabilire la propria condizione economica. La situazione più comune, tuttavia, è quella di un primo periodo di particolare difficoltà a cui fa seguito l'emergere di condizioni più stabili, in cui i genitori trovano un impiego che diviene indeterminato e fonte sicura di reddito. Alcuni intervistati non vivono direttamente questo periodo di ristrettezze poiché raggiungono i genitori in un secondo momento, nondimeno hanno ben chiare le complessità vissute prima del loro arrivo:

«mi ricordo che [mia mamma] mi diceva quand'ero piccolo, infatti c'ero rimasto, sai quando hai tutto quello spirito empatico per la mamma, che le vuoi tanto bene (...) mi diceva che andava alla fine del mercato e prendeva la frutta che cadeva per terra pur di mangiare qualcosa» - Cosmin

Per altri, invece, le difficoltà fanno parte della propria esperienza personale nei primi anni in Italia. Sidy, ad esempio, raggiunge la madre quando ha ormai 17 anni e arriva in un momento in cui la donna ha un impiego saltuario come badante e vive in un sottotetto con i servizi igienici all'esterno. In quei primi anni, con l'obiettivo di risparmiare a sufficienza per comprare un alloggio, i due affrontano numerosi sacrifici e vivono in ristrettezze<sup>33</sup>. Anche per Juana, che a 15 anni emigra insieme al padre raggiungendo la madre, i primi anni sono all'insegna del risparmio: il padre impiegherà circa due anni a trovare un lavoro e, con il solo stipendio della madre, Juana e la sua famiglia si appoggiano alla Caritas per ricevere aiuti alimentari e vestiario.

---

<sup>33</sup> Per circa tre anni risparmiano anche sul mangiare, stringendo letteralmente la cinghia: capitava infatti che facessero un solo pasto al giorno.

Vi sono anche delle situazioni intermedie tra chi, come Cosmin, non vive direttamente un periodo di ristrettezze e chi, come Juana e Sidy, deve farvi fronte in prima persona insieme ai genitori. È questo il caso di Ishaan, i cui genitori provengono da una famiglia benestante<sup>34</sup> e non appena arrivano in Italia subiscono un evidente passo indietro: «tutto quello che si potevano permettere, una volta qui “stop”». Nella famiglia lavora solamente il padre di Ishaan e, sebbene trovi dopo qualche tempo un impiego fisso come operaio, durante l’infanzia e la prima adolescenza dell’intervistato lo stipendio del padre va amministrato con attenzione:

«c’era il periodo in cui non potevamo andare in gita<sup>35</sup> per esempio, perché mio papà non aveva abbastanza possibilità per mandarci. A 14 anni i nostri compagni avevano lo scooter, noi non potevamo avere lo scooter, bisognava aspettare perché c’era solo mio padre che lavorava e quindi c’era un po’ di difficoltà, a 18 anni la patente no, non puoi farla a 18 anni, non puoi avere la macchina a 18 anni».

Vi sono casi in cui gli intervistati non conoscono particolari ristrettezze né riportano situazioni di acute difficoltà vissute dai genitori, cionondimeno anche in queste circostanze emerge in modo netto la consapevolezza dei sacrifici che la famiglia di origine ha inizialmente conosciuto. Le parole di Dilmal al riguardo sono particolarmente esemplificative:

«io per fortuna da che ho memoria i miei mi hanno sempre concesso qualsiasi cosa, io non ho mai avuto [difficoltà], anche in Albania avevamo un negozio quindi, non sono mai stato ricco ma... neanche da dire sono in difficoltà, no, da quel punto di vista lì non mi è mai mancato nulla (...) i miei hanno fatto molti sacrifici per garantire tutto a me e a mia sorella, si sono sempre fatti il mazzo, mia madre faceva più lavori».

In un buon numero di situazioni risultano chiare, in passato, le differenze nei consumi che gli intervistati potevano permettersi a paragone con quelli dei compagni di classe, in larga maggioranza figli di italiani. Come racconta Ishaan:

«per quanto potevi comunque riuscire a vivere bene c’era sempre un *distacco* dai tuoi compagni di scuola, rispetto ai tuoi vicini di casa, e c’era sempre una diversità, capito, e i bambini si vestivano sempre di marca, e questo si vestiva così, e quello faceva così, e quindi c’era un po’... si sentiva».

Tuttavia, laddove si avverte una differenza, gli intervistati fanno presente come in realtà tale distacco non sia stato avvertito come fonte di disagio o di problematicità: la consapevolezza dei sacrifici vissuti dai genitori e l’essere consci di condizioni di partenza differenti da quelle dei compagni autoctoni fanno sì che le diseguaglianze non costituiscano fonte di inadeguatezza e non rappresentino un peso.

---

<sup>34</sup> Tanto che, come racconta Ishaan, «solitamente il motivo principale per il quale si migra è quello del lavoro, il fattore economico, fortunatamente la mia famiglia non aveva questo problema (...) mio padre comunque veniva da una famiglia che era abbastanza benestante, che poteva benissimo vivere anche lì, continuare a vivere lì».

<sup>35</sup> Ishaan parla al plurale perché si riferisce sia alla propria situazione che a quella del fratello maggiore. L’intervistato è infatti il secondo di tre figli, e l’ultimogenito vive una situazione in parte differente dai primi due, poiché beneficia di condizioni economiche decisamente più stabili rispetto a Ishaan e al fratello maggiore.

«Magari alcune mie compagne andavano spesso a fare shopping in centro, io non ci andavo, cioè se andavo a comprare qualcosa andavo dai cinesi, o a Porta Palazzo, però no, non ho mai sentito quello come un disagio» - Blessing.

«Chiaro che da bambino gli amici avevano il North Face piuttosto che le Squalo e tu non ce l'hai, ma non è questo che ti fa sentire inadeguato, anzi (...) i miei compagni magari volevano, [dicevano] “ah io voglio”, e tu no, perché sai che non ce l'hai, non puoi averlo, fine» - Abdel.

L'essere cresciuti in condizioni più difficili dei propri coetanei o avvertirne l'eco nei racconti dei genitori pone le basi perché un gran numero di intervistati inizi a lavorare in età adolescenziale. Al riguardo, si possono distinguere due tipi principali d'impegno: coloro che lavorano per contribuire attivamente al bilancio familiare, rappresentandone così una risorsa fondamentale, e chi lavora in occupazioni saltuarie e a tempo parziale per provvedere alle proprie spese, in modo da non imporre ai propri genitori ulteriori costi oltre a quelli del mantenimento.

Nel primo insieme, che riguarda un numero minoritario di situazioni, rientrano ad esempio le esperienze di Shu Lan e Sidy, casi particolarmente emblematici e atipici rispetto alla totalità degli intervistati. A 13 anni Shu Lan raggiunge il padre, emigrato per primo l'anno precedente, insieme alla madre e al fratello più piccolo; la famiglia, che inizialmente vive a Prato, si impegna per tre anni in un'attività tessile a conduzione familiare, in cui Shu Lan e il fratello, ad esclusione delle ore passate a scuola, lavorano a tempo pieno. A seguito di questo primo periodo si trasferiscono a Torino e dopo qualche tempo i genitori prendono in gestione un ristorante, in cui l'intervistata continuerà a lavorare full time mentre frequenta le scuole superiori. Data la sua situazione, Shu Lan è una delle intervistate che durante l'adolescenza avverte con più forza il distacco dai suoi coetanei e compagni di scuola:

«mi confrontavo con loro e vedevo che avevano comunque bellissime case e non dovevano lavorare, avevano comunque weekend liberi, andavano in vacanza (...) mi sentivo comunque diversa, diversa da loro, che magari parlavano di andare a giocare o a fare delle cose, io non potevo comunque partecipare a questo tipo di conversazione perché ero impegnata a lavorare e studiare».

Nel caso di Sidy, da solo con la madre, la necessità di contribuire al proprio sostentamento, come si è detto, è chiara fin dal suo arrivo e dopo circa un anno, mentre frequenta la quarta superiore, inizia a lavorare nella ristorazione, prima come lavapiatti e in seguito come aiuto cuoco. A questa attività si aggiunge la sua abilità con i computer: in grado di aggiustare componenti elettronici, tramite il passaparola tra amici e compagni di classe riesce a crearsi un giro di clienti e con questa attività arrotonda le proprie entrate.

«E quello [aggiustare i computer] mi ha aiutato moltissimo, uno ad avere la paghetta, due ad essere abbastanza indipendente, tre di poter anche assistere al pagamento del mutuo di mia mamma».

Il secondo insieme di situazioni, in cui gli intervistati hanno lavorato più o meno saltuariamente per non pesare sulla propria famiglia, è di gran lunga il più diffuso. Tale scelta testimonia di come la consapevolezza dei sacrifici fatti dai genitori agisca sul comportamento dei figli per quel che riguarda tanto la volontà di far fronte alle proprie necessità senza domandare ulteriore supporto ai genitori, quanto la spinta a guadagnare una certa indipendenza economica. Vi è ad esempio il caso di Syana, che raggiunge

il padre a 14 anni e, sebbene la famiglia sia in una situazione di relativa stabilità, a un paio di anni dal suo arrivo l'intervistata decide autonomamente di contribuire al bilancio familiare:

«i primi anni non è che i miei ovviamente navigassero nell'oro, i primi due anni non ho [lavorato], però a un certo punto c'era bisogno di dare una mano, tra le bollette quello e l'altro, nessuno mi ha obbligato diciamo, ma ovviamente vivendo [li] vedevo insomma che c'era bisogno di una mano, quindi l'ho scelto effettivamente io. Poi sono un po' orgogliosa, cioè tendo a voler essere indipendente per cui io non chiedevo, anzi il contrario, poi c'è questa mentalità da noi che comunque i ragazzi crescendo poi aiutano i genitori, quindi la cosa era... una volta che hai l'età per, quindi c'era questa cosa sicuramente in me, all'epoca, quindi appunto è stata una mia scelta, non è stata una roba per forza spinta, poi apprezzata ovviamente».

Ancora più emblematico è il caso di Farida, i cui genitori non conoscono particolari ristrettezze: l'intervistata racconta di come il padre, emigrato in Italia molto giovane, metta in piedi un'attività di import-export con il paese di origine che fin dall'inizio si rivela di particolare successo. Quindi la famiglia, una volta raggiunto il padre in Italia, non conoscerà momenti di difficoltà economiche e Farida vive il periodo scolastico senza rinunce e sacrifici. Ad ogni modo, in quarta superiore Farida decide di iniziare a lavorare part time al fine di conquistare una propria autonomia e indipendenza economica.

Anche per Jetish la decisione di non chiedere più nulla ai suoi genitori sottende all'intenzione di trovarsi un'occupazione part time verso la fine delle scuole superiori:

«davo una mano non chiedendo più nulla, da quando ho iniziato a lavorare non ho più chiesto nulla ai miei (...) anche se io vivevo con loro, però non ho più pesato sui miei, ho iniziato a lavorare e non ho più pesato, e un figlio a cui non devi più pagare nulla... cioè, "io non voglio più nulla", mia mamma "ma tieni 20 euro", "no, ce li ho, te li do io se vuoi"».

Tali occupazioni rientrano solitamente nel novero dei lavori poco qualificati: ad esempio la ristorazione (cameriere, lavapiatti, aiuto cuoco) per Jetish, Syana e Amina, un call center nel caso di Farida, la consegna di generi alimentari prima e l'impiego in fabbrica poi per Ishaan, lavori da tuttodfare per Dilmat, e così via. In questo senso, sembra che nelle esperienze di questi intervistati non vi sia alcuna difficoltà a impiegarsi in lavori di bassa specializzazione, spesso anche scarsamente retribuiti. Ciò potrebbe in parte porsi in antitesi ai timori espressi nell'ormai celebre articolo di Gans [1992] rispetto a un possibile declino delle seconde generazioni, che «potrebbero finire, in età adulta, in uno stato di povertà persistente perché non gli verrà chiesto di lavorare, o saranno riluttanti a farlo, con salari e orari da immigrati come hanno fatto i loro genitori» [ivi, 173-174]. Tuttavia, due questioni vanno sottolineate: in primo luogo, si tratta di impieghi in cui gli intervistati si impegnano in giovane età, che solo in rari casi pongono le basi per una successiva carriera nel settore di partenza<sup>36</sup>. In secondo luogo, in tutti i casi l'impiego in questo tipo di occupazioni si dà in ragione di un obiettivo che non ha a che vedere con il percorso professionale: aiutare i genitori e guadagnare indipendenza, mentre allo stesso tempo si è

---

<sup>36</sup> È il caso ad esempio di Sidy, che si fa strada nel settore della ristorazione fino a divenire direttore di sala, per poi essere oggi impiegato in un'azienda che fornisce consulenze a ristoranti e locali pubblici che intendono migliorare il livello del servizio fornito.

impegnati in attività parallele - il percorso formativo *in primis*, come si vedrà – al fine di costruire la carriera prescelta. È forse ancora più interessante il fatto che in questi casi non sembri valere l'assunto per cui per guadagnare una futura posizione lavorativa che rientri nelle classi medie sia necessario evitare di impegnarsi in lavori poco qualificati, col rischio di penalizzare il proprio curriculum rispetto alle selezioni future [Negri, Filandri, 2010].

Nella quasi totalità dei casi, la consapevolezza dei sacrifici fatti dalla famiglia di origine si traduce quindi in un chiaro impegno, sia esso posto nel contribuire attivamente al bilancio familiare, nel raggiungere al più presto una propria indipendenza economica o nell'applicarsi con profitto al percorso di studi intrapreso. Peraltro, molto spesso l'impegno negli studi e l'occupazione in lavori part time coesistono nel tempo. Emerge quindi la volontà di ripagare le fatiche a cui i genitori sono andati incontro nel percorso migratorio, che si traduce in una duplice spinta: da un lato, nel mostrarsi all'altezza delle difficoltà sopportate dalla famiglia di origine, facendo sì che non vadano sprecate; dall'altro, nell'ambire a percorsi professionali di più alto livello rispetto a quelli sperimentati dai genitori. In questo senso, ciò che emerge dalle interviste è in linea con quanto affermato da altri lavori: «le ricerche mostrano come i giovani di origine immigrata spesso abbiano una spinta in più, perché si aspettano che le cose saranno più difficili [per loro]» [Fangen, 2010, 137]. Al riguardo, le parole di Dilmat sono particolarmente evocative:

«io ho vissuto il fatto di essere un estraneo in casa d'altri, nel senso che devi proprio darci dentro per dimostrare che tu sei... al più uguale, ma devi proprio farti il mazzo (...) me lo sento un po' dentro, nel senso che... un po' perché la società ti porta a pensare che devi dimostrare, comunque sei di un'altra nazionalità e allora è più complicato, il fatto di non essere italiano sulla carta d'identità, cioè di non aver scritto la cittadinanza, secondo me... a me ha dato una spinta in più per poter emergere, per farmi strada, è uno stimolo, assolutamente».

Se alcune ricerche hanno mostrato «il peculiare paradosso per cui una maggiore sicurezza e realizzazione economica della famiglia porta a volte a minori aspirazioni tra ragazzi più protetti e acculturati, mentre l'insicurezza giuridica e la precaria situazione economica ne stimolano l'ambizione» [Portes, Rumbaut, 2001, 18], pressoché tutte le persone qui intervistate mostrano la volontà di far valere i sacrifici fatti dai genitori, a prescindere dalle condizioni economiche raggiunte dalle famiglie di origine.

#### **4.6 La famiglia di origine tra sostegno e risorse**

Se dal lato degli intervistati vediamo all'opera questo sentimento di consapevolezza e la conseguente volontà di non vanificare i sacrifici fatti dalle famiglie di origine, i genitori per parte loro mostrano ambizioni elevate per le carriere dei propri figli. Anche nel caso della presente ricerca, infatti, «sono comuni alte aspettative per i risultati scolastici dei bambini» [Portes, Rumbaut, 2001, 103], aspettative rilevanti nella misura in cui definiscono il quadro di riferimento per lo sviluppo delle ambizioni stesse nei figli [ivi]. Se è generalmente vero che i genitori desiderano il meglio per i loro figli, hanno alte ambizioni per il loro futuro e vi investono notevoli risorse, «ciò è particolarmente vero per gli immigrati, che comunemente vedono il compimento delle loro aspettative non nella propria realizzazione, ma in quella

dei figli» [ivi, 62]. Tale aspetto è rintracciabile nella quasi totalità delle storie raccolte, come bene esemplificano le parole di Cosmin:

«[i miei genitori] hanno rinunciato proprio ai loro sogni, è il caso di dire che è la tipica famiglia in cui si mette per priorità il figlio (...) loro comunque non avevano aspettative dall'Italia, il loro obiettivo era lavorare».

Le ambizioni della famiglia di origine, gli obiettivi posti e gli sforzi fatti per supportare il proseguimento del percorso formativo dei figli rappresentano un forte impulso per molti intervistati. Testimonianza particolarmente chiara ne è il caso di Abdel, che arriva in Italia a 12 anni raggiungendo il fratello più grande, emigrato qualche tempo prima, mentre i genitori rimangono in Marocco. La spinta a trasferirsi in Italia è da rintracciarsi nell'obiettivo di perseguire un miglioramento della propria condizione, che si basa in particolar modo sulla carriera scolastica:

«mio papà era uno che ci teneva allo studio, perché lo studio è importantissimo, ci teneva tanto allo studio, e quindi l'idea era quella di arrivare qua e studiare».

Abdel vive i primi anni in Italia a stretto contatto con parenti giovani e con gli amici del fratello, in una situazione in cui la norma era lavorare e la carriera scolastica era decisamente messa in secondo piano. Circondato da amici e cugini che lavorano, durante le scuole medie Abdel manifesta il desiderio di impegnarsi come venditore ambulante, al fine di avere anche lui un'entrata economica come gli amici che ha intorno. Il fratello non è per nulla contento della scelta: Abdel è arrivato per studiare, per gettare le basi di una carriera più specializzata, e cerca quindi di dissuaderlo, optando per una strategia che alla fine si rivela vincente.

«[a] fare il vucumprà, giri, di qua di là, e no, lui non voleva che lo facessi, infatti ha detto “ma no, perché vuoi farlo?!” e ha cominciato a fare le scenate, a urlare, e fa “vabbè, vuoi farlo? Vabbè, vai”. Mi ha dato i soldi per comprare le prime cianfrusaglie, no, due cose, e poi andavo con un cugino, però lui vendeva e io stavo lì, cioè, nel senso che poi capisci che non è così facile (...) ci devi essere portato, perché dopo i primi tentativi... ti rompi le scatole, infatti uscivo, tornavo a casa e [mio fratello] diceva “ah, come mai sei tornato? E quanto hai fatto oggi?”, “eh, niente”, “eh, dicevi che era facile!”».

Rispetto al quadro generale che emerge dall'indagine, il comportamento più comune da parte dei genitori è quello di esortare i figli a proseguire negli studi:

«l'unica sua parola [della madre] è stata “studia, perché io le cose che tu vuoi non posso dartele, quindi puoi averle solo studiando” (...) questa è stata una delle sue prime parole, non me lo dimenticherò mai» - Sidy.

«I miei dicevano “continui, finisci gli studi così hai un lavoro più decente rispetto a noi e scegli quello che ti piace”» - Jasmine.

«Sono arrivato qua che volevo studiare, infatti quando sono arrivato i miei genitori mi chiedevano [dicevano] “tu non vieni qua a lavorare, o vieni qua a studiare, o torni nelle Filippine a studiare, non vieni qua solo per lavoro”» - Nimuel.



Anche nel caso di Erina sono chiare le sollecitazioni dei genitori: alla fine delle scuole medie Erina sceglie di iscriversi a un istituto commerciale, una decisione che non convince i genitori, tanto che

«i miei non erano molto soddisfatti della mia scelta e mi avevano fatto parlare con mia zia, in Albania (...) e mia zia mi ha parlato dicendo che era troppo presto per scegliere il percorso di studi, abbiamo fatto una chiacchierata lunghissima... Sono tornata a settembre la settimana prima [dell'inizio dell'anno scolastico] e ho cambiato scuola e mi sono iscritta al liceo».

Va da sé che la scelta di un liceo presuppone il progetto di frequentare l'università, come ha poi fatto Erina laureandosi in architettura; in questo senso, i genitori prevedono quindi per la figlia un percorso che la porti a completare un'istruzione universitaria.

Ancora più significativo è il caso di Farida: per la sua famiglia la «normalità» era rappresentata dallo studio e anche se durante le superiori ci sono momenti in cui pensa di abbandonare la scuola per iniziare a lavorare, i suoi genitori «erano proprio contrarissimi a questa scelta». Il punto emerge nel confronto con i figli di altri immigrati, connazionali dei suoi genitori:

«sono cresciuta in un posto dove raramente... cioè, io credo di essere la prima straniera che si è presa il diploma in quell'istituto superiore (...) la maggior parte anche se fanno il ricongiungimento dei figli, in terza media li mandano a lavorare, cioè non esiste l'iscrizione alle superiori, tu non devi costare alla famiglia, devi portare soldi in famiglia<sup>37</sup>. Mi ricordo quando ero in terza media avevo una compagna che voleva continuare come me a studiare, ma suo padre non voleva, ho fatto intervenire mio padre che parlasse con suo padre per convincerlo che eravamo ancora piccole e quindi inutile portarla a lavorare in una fabbrica (...) e lui disse una frase... triste: "se la mando a scuola mi costa, se la mando a lavorare mi porta un milione di lire al mese", c'era ancora la lira, e quindi era proprio tutto un altro pensiero (...) [questa ragazza] ha avuto tutta un'altra storia».

Il sostegno al percorso formativo dei figli è particolarmente evidente in quei casi in cui gli intervistati non iniziano a lavorare se non al termine del percorso di studi intrapreso, una condizione fortemente sostenuta dai genitori stessi. È il caso, come abbiamo visto in precedenza, di Ermal, ma anche Erina e Jasmine si trovano in una situazione simile. Nelle parole di quest'ultima:

«quando studiavo, studiavo [e basta], non volevo lavorare perché sapevo che poi lavorando non riuscivo a dare gli esami, anche perché erano esami abbastanza tosti (...) e anche i miei preferivano [così], finisci prima gli studi e poi lavori, concentrati su quello, noi siamo lì a supportarti, e poi lavori. Infatti ho fatto così».

Anche per Nimuel la situazione è simile: cresciuto nelle Filippine, nel paese di origine studia in una scuola privata, le cui spese possono essere sostenute grazie al fatto che i genitori lavorano all'estero<sup>38</sup>. Poco prima di compiere diciotto anni, Nimuel raggiunge i suoi, nel frattempo arrivati in Italia, al fine di

---

<sup>37</sup> Farida usa il tempo presente ma in realtà si sta riferendo a una situazione del passato, di cui nota segnali di mutamento verso la fine delle scuole superiori: «ho cominciato a vedere ragazzi stranieri frequentare le scuole quando ormai ero in quinta superiore (...) proprio quando ormai ero in quinta ho cominciato a vedere altri ragazzi marocchini che frequentavano le scuole superiori».

<sup>38</sup> In questo caso, i genitori arrivano in Italia solo in un secondo momento: per diversi anni lavoreranno infatti tra Arabia Saudita e Giappone.

completare la sua istruzione e laurearsi in ingegneria. Per tutta la durata dei suoi studi, l'intervistato non dovrà preoccuparsi del suo sostentamento e potrà dedicarsi completamente al percorso di istruzione.

Come visto nel paragrafo precedente, la situazione più comune è tuttavia quella di chi si impegna in lavori occasionali al fine di guadagnare una certa indipendenza e non essere eccessivamente di peso sul bilancio familiare. Ciononostante, la spinta sullo studio, l'insistenza dei genitori a che si completi la propria istruzione e si scelgano percorsi di alta formazione è riscontrabile in molti casi. La riprova di un tale supporto è peraltro evidente nel fatto che circa la metà degli intervistati indica i propri genitori come le figure più rilevanti e significative nel proprio percorso.

«I: Ci sono state delle figure che sono state in qualche modo importanti per tutto il percorso?

J: Sono sempre stati i genitori. Nessuna altra persona» - Jasmine.

«Ovviamente i genitori sono stati la cosa... fondamentale, fondamentale (...) sicuramente loro mi hanno dato le possibilità economiche che altrimenti non avrei avuto per fare quello che ho fatto» - Ermal.

È riconosciuto come il tipo di capitale umano posseduto dai genitori, in particolare il titolo di studio e gli anni di scolarità, influisca sugli esiti dei percorsi di mobilità dei figli, tanto a livello più generale quanto nel sostenerne la carriera scolastica [Alba, Holdaway, 2013a; Fibbi *et al.*, 2015; Crul *et al.*, 2012a]. In questo senso, si nota come solamente in cinque casi i genitori non abbiano completato un percorso d'istruzione superiore, mentre in altri nove almeno uno tra madre e padre è laureato e nelle restanti situazioni è stato conseguito un diploma. Se le credenziali scolastiche dei genitori sono quindi tendenzialmente elevate, è interessante notare come anche nelle situazioni di più bassa scolarizzazione la famiglia di origine insista perché si prosegua negli studi. Tuttavia, è particolarmente rilevante anche il fatto che, a prescindere dal capitale umano posseduto, l'apporto dei genitori nel fornire indicazioni puntuali utili a orientare la scelta effettiva dei percorsi scolastici sia decisamente ridotto<sup>39</sup>. Il tipo di sostegno fornito dai genitori è quindi principalmente di tipo materiale, nel senso che si provvede al sostentamento e al mantenimento dei figli, ed esortativo rispetto al proseguimento degli studi.

Sul fatto che i genitori possano, nella maggioranza dei casi, fornire il sostegno necessario al percorso di crescita dei figli sembrano incidere due fattori: la stabilità economica che la famiglia di origine raggiunge nel corso del tempo e la composizione della famiglia stessa. Sul primo versante, è interessante notare come le famiglie abbiano usufruito – in momenti diversi – di alcuni tipi di risorse, che concorrono a consolidarne la situazione economica. Un primo tipo, va da sé, ha a che fare con il capitale sociale delle famiglie e può essere suddiviso in due categorie: il sostegno che deriva da connazionali, in larga parte amici e parenti dei genitori, e il supporto che arriva invece da autoctoni, in particolar modo dai datori di lavoro. Nel primo insieme, rientra certo il ruolo delle catene migratorie [Ambrosini, 2011; Castles, Miller, 2012], tale per cui diversi tra i genitori degli intervistati decidono di emigrare e/o arrivano a Torino grazie alla presenza, e al conseguente sostegno soprattutto nei primi tempi, di parenti o amici sul territorio. In questo senso, il racconto di Abdel è particolarmente esemplare:

---

<sup>39</sup> Un argomento che sarà meglio approfondito nel paragrafo 4.9 dedicato, appunto, ai percorsi scolastici degli intervistati.

«tantissimi e tantissime persone sono venute qua in Italia, magari è venuto il primo, poi è venuto anche il cugino (...) fatto sta che da quando ho cominciato ad avere coscienza, nel senso, siamo tutte persone che vengono verso l'Italia, esplicitamente verso Torino (...) prima di me c'era già mio fratello, che è il primo che è venuto, a 14/15 anni e... c'era questa tendenza, no, nel senso che comunque si pensava "ah, in Italia c'è più futuro", nel senso sia di studi, hai più possibilità di avere futuro (...) [c'erano] i racconti, poi, le persone vengono qua e poi tornano là, nel senso, vedi che tendenzialmente stanno bene, e allora a volte pensi che là sia... El Dorado».

Il sostegno che possono fornire le reti amicali e familiari si estende, da un lato, alla ricerca di lavoro e, dall'altro, all'eventualità di ricorrere a prestiti in momenti di particolare necessità. Se nella maggioranza dei casi i lavori a cui si arriva attraverso le proprie conoscenze sono poco qualificati<sup>40</sup> – badante, domestico – vi sono alcune situazioni in cui le reti aiutano invece a trovare impieghi più specializzati. È ciò che succede, ad esempio, alla madre di Jetish: laureata in economia, appena arrivata la donna è impiegata nel settore delle pulizie, ma dopo qualche tempo grazie al passaparola tra le cerchie amicali trova lavoro presso uno studio di commercialisti.

Rispetto al sostegno economico, invece, i genitori di Ermal ottengono ad esempio un prestito da una zia per poter acquistare il primo appartamento, mentre quelli di Juana possono contare su un supporto, sempre da parte di una zia, nel pagamento dell'affitto in un momento di particolari ristrettezze<sup>41</sup>. Va aggiunto che molto spesso il sostegno che deriva da tali reti è piuttosto circolare: non sono rare le situazioni in cui genitori che hanno beneficiato di supporto ne offrano a loro volta. Si capisce come un tale network costituisca una rete di sicurezza in grado di sostenere le famiglie in momenti di particolare difficoltà.

Passando al secondo tipo di sostegno, emerge con forza come in molti casi il rapporto con i datori di lavoro si configuri particolarmente rilevante, in grado di fornire risorse importanti alle famiglie in questione. Sostanzialmente, il supporto interviene su tre aspetti: fornire una serie di informazioni essenziali nei primi momenti in Italia; dare notizia di altri posti di lavoro e raccomandare il lavoratore o la lavoratrice, garantendo per loro, al fine di facilitare una nuova assunzione; farsi, ancora, garante per quel che riguarda la dimensione abitativa, sia per l'affitto sia in alcuni casi per accedere al mutuo. Il caso di Erina è il più esemplare: il principale del padre, un imprenditore edile, lo assiste nella compilazione della domanda di ricongiungimento familiare, riesce a trovargli un appartamento a Torino in cui può farsi raggiungere da moglie e figlia, si informa sulla scuola che dovrà frequentare Erina e la suggerisce ai genitori, consiglia infine alla madre dell'intervistata un corso di formazione professionale grazie a cui la donna troverà lavoro. Anche per la famiglia di Cosmin il primo datore di lavoro della madre gioca un ruolo importante: inizialmente assunta come badante, colf e babysitter presso una famiglia, dopo diversi anni non vi è più bisogno del suo servizio ma i datori di lavoro si preoccupano di trovarle un altro impiego presso conoscenti comuni. Più o meno nello stesso periodo, il padre di Cosmin rimane disoccupato per

---

<sup>40</sup> Situazioni ben note in letteratura, si confronti ad esempio Portes e Sensenbrenner [1993], Ambrosini [2011], Castles e Miller [2012], Portes e Rumbaut [2014].

<sup>41</sup> È il periodo in cui Juana e il padre raggiungono la madre, emigrata anni prima, e il padre non trova lavoro se non un paio di anni dopo il suo arrivo.

alcuni mesi e grazie all'interessamento e alle conoscenze degli ex datori di lavoro della moglie, riuscirà ad essere assunto come custode di una proprietà immobiliare. Anche il caso di Dilmat presenta una situazione simile: i genitori troveranno diversi impieghi grazie alle segnalazioni del primo datore di lavoro della madre<sup>42</sup>, che inoltre si fa da garante in un momento in cui la famiglia fatica a trovare un alloggio:

«adesso che mi fai ricordare... prima di trovare la casa in via xxxxx avevamo raccontato [delle difficoltà a trovare un alloggio] alla nonna o alla famiglia delle bambine che teneva mia sorella, e allora si era offerta da garante, cioè di parlare con il prossimo proprietario di casa, insomma, aveva fatto un po'... da dire che è una famiglia che paga, che insomma è affidabile, che è di buona famiglia, eccetera».

Un secondo tipo di risorsa è di tipo più formale e fa riferimento al sostegno dato da parrocchie e istituzioni ecclesiastiche. Tali enti forniscono sostanzialmente due tipi di aiuti: mettono in contatto con possibili datori di lavoro, di fatto garantendo per la persona in questione, e provvedendo ad aiuti materiali nei termini di vestiario e alimenti. È un supporto che si configura rilevante nel primo periodo passato in Italia, in alcuni casi solamente per il primo genitore che emigra, in altri per tutto il nucleo familiare. Nel secondo insieme rientrano ad esempio i casi di Ermal e Blessing, come abbiamo visto, ma anche per Juana il sostegno fornito dalla Caritas è essenziale nei primi anni sul territorio. La madre di Cosmin, che arriva per prima, si appoggia a un convento di suore, tramite cui riceve anche il contatto del suo primo datore di lavoro. Anche nel caso di Jetish la famiglia beneficia di un primo sostegno da parte di una parrocchia, che inoltre fornisce alla madre nominativi per trovare i primi impieghi come badante e colf; Jetish, tuttavia, mostra uno sguardo in parte critico sulle modalità di aiuto ricevute:

«di siamo stati aiutati un po' dalla parrocchia che avevamo vicino a casa, quindi quella parrocchia... sembrava ti desse un po' una mano, ma quasi quasi ti trattava da schiavo: "ah, io ti do, ti aiuto, però tu in cambio mi fai sti lavori qua", mia mamma all'inizio aveva bisogno quindi faceva (...) ma poi alla fine fa "ah, sì, vabbè, però allora, sono una persona sveglia, di qua e di là, devo stare dietro a loro... no"».

Infine, vi è un tipo di risorsa di carattere, potremmo dire, contestuale, che ha a che vedere con il periodo in cui alcune famiglie arrivano in Italia. A questo riguardo, è all'opera un insieme di contingenze che influiscono sul trovare occupazioni stabili con relativa facilità. Per rendere l'idea, è utile il caso di Ermal: arrivati poco tempo prima che si stabilizzasse il flusso di immigrazione dall'Albania, la madre completa il corso di mediazione interculturale in un momento particolarmente propizio a trovare successivamente impiego nel settore. Come afferma lo stesso Ermal:

«forse abbiamo avuto veramente la fortuna di arrivare quel paio di anni prima, che ti permettono di imparare la lingua, di porti comunque in una posizione di maggiore integrazione rispetto alla grossissima ondata che c'è stata dopo, e quindi effettivamente nei servizi c'era bisogno di questa roba qui [la mediazione]».

---

<sup>42</sup> Ad essere precisi, la prima della famiglia ad emigrare è la sorella più grande, che viene in Italia per frequentare l'università. Mentre studia deve tuttavia provvedere al proprio sostentamento e inizia quindi a lavorare come colf e babysitter presso questa famiglia. Dopo poco tempo, la madre la raggiunge e la affianca nell'impiego. Le due resteranno a servizio della famiglia per qualche anno.

Il padre di Ishaan, emigrato nel Nordest italiano con la famiglia<sup>43</sup>, vi arriva a metà degli anni '80 e non ha alcuna difficoltà a trovare un impiego in fabbrica con contratto indeterminato, dove lavorerà fino alla pensione. Sia il padre di Erina che quello di Jetish, che sbarcano in Italia a bordo della celebre nave Vlora<sup>44</sup>, trovano immediatamente lavoro nel settore edile, entrambi con contratti stabili, tanto che il padre di Jetish è tuttora impiegato presso la stessa azienda. Per l'intervistato:

«le prime ondate di albanesi che sono arrivate in Italia erano viste in maniera diversa, erano una nuova forza lavoro, in Italia era “aiutiamoli”, era diversa la questione, e quindi è stato aiutato molto, molte famiglie l'hanno ospitato e tutto quanto, [ed] è andata bene anche salendo a Torino, dove ha trovato lavoro».

Anche il padre di Farida, imprenditore di particolare successo, arriva in Italia in un momento propizio: giunto in una regione del nord est<sup>45</sup> negli anni '70, mette in piedi un'attività di import-export con il Marocco in cui acquista macchinari dismessi dalle aziende tessili sul territorio, in via di automatizzazione, per cui trova un ampio mercato nel paese di origine.

Tratteggiato il quadro delle risorse che più sembrano rilevanti nel supportare i percorsi delle famiglie, vi è infine da considerare il ruolo che può giocare la composizione dei nuclei familiari. Come ricordato da più parti [Portes, 2000; Portes, Rumbaut, 2001; Ambrosini, Caneva, 2009; Fibbi *et al.*, 2015], la struttura delle famiglie ha un ruolo nel sostenere, o al contrario rendere più ardue, le traiettorie delle seconde generazioni. In questo senso, «i bambini che crescono in famiglie con entrambi i genitori biologici hanno accesso sia a maggiori risorse economiche che a una maggiore attenzione e guida da parte degli adulti» [Portes, Rumbaut, 2001, 64]. Al riguardo, le famiglie degli intervistati sono in grande maggioranza composte da entrambi i genitori, e solo in rari casi è la madre a crescere da sola il figlio o la figlia. Va da sé che tale aspetto si configura come una risorsa ulteriore che concorre a determinare la posizione raggiunta dalle famiglie. A ciò va aggiunta la considerazione circa il numero di figli che compongono i nuclei degli intervistati. Le situazioni più numerose sono quelle in cui ve n'è due oppure l'intervistato è figlio unico, mentre sono rare le famiglie composte da più di tre figli. Infine, vi sono tre situazioni in cui il nucleo è decisamente più numeroso, ma due di questi sono anche i casi più atipici rispetto al percorso migratorio: Amina ha sei tra fratelli e sorelle, ma raggiunge lei sola l'Italia mentre gli altri componenti della famiglia optano per diverse destinazioni<sup>46</sup>; Abdel ha quattro fratelli e come ricordato emigrano solamente in due. Farida, infine, ha quattro sorelle e tre fratelli, è la penultima della fratria e quando raggiunge il padre in Italia due delle sorelle più grandi hanno già una propria famiglia e rimangono in Marocco; in questo caso, tuttavia, il successo nella carriera del padre consente alla famiglia di vivere senza alcuna difficoltà:

---

<sup>43</sup> L'intervistato nasce e cresce infatti in un piccolo paese del Nordest. Si trasferirà poi a Torino perché vi apre una sede dell'agenzia di pompe funebri di cui è titolare insieme al fratello.

<sup>44</sup> L'ormai ben noto momento di arrivo di migliaia di immigrati albanesi sulle coste brindisine.

<sup>45</sup> Anche Farida, come Ishaan, cresce in un paese della regione. Dopo un periodo di studi a Bologna, si trasferirà a Torino per seguire il marito, originario della provincia di Cuneo e figlio di genitori marocchini.

<sup>46</sup> Attualmente i suoi fratelli vivono a Londra.

«perché comunque con mio padre già all'estero, eravamo già una famiglia... cioè, non dico ricca, ma avevamo già la casa, una casona, a 4 piani, e quindi... giù in Marocco, e anche all'arrivo qua papà comunque ha sempre lavorato, ha sempre stra guadagnato».

Tirando le somme, il quadro che emerge è quello di una maggioranza di famiglie che acquisisce stabilità economica e di conseguenza può fornire un sostegno materiale ai propri figli, sostegno che concorre a spiegare l'esito dei percorsi indagati. In tal senso, è indicativo che più della metà delle famiglie abbia acquistato la casa in cui vive - e alcune tra queste possiedano anche una seconda abitazione nel paese di origine. Sul raggiungimento di tale stabilità incidono le risorse prima descritte e la composizione dei nuclei familiari, ma si potrebbero forse aggiungere due ultimi aspetti: da un lato, la capacità di risparmio mostrata dalle famiglie, che diviene evidente se si pensa alla percentuale di proprietari di casa; e dall'altro, un punto che richiama quanto esposto in precedenza<sup>47</sup>, la disponibilità a perseguire qualsivoglia carriera lavorativa a prescindere dalle competenze pregresse e dai percorsi professionali posti in essere nel paese di origine. In un numero minore di casi, prima di emigrare i genitori degli intervistati non ricoprivano posizioni lavorative specializzate – pensiamo al caso della madre di Blessing; la condizione più comune, tuttavia, è quella di chi era impegnato in lavori qualificati<sup>48</sup> e una volta in Italia si adatta a impieghi di basso profilo, come mostra tanto la storia di Ermal quanto la situazione della madre di Jetish, o il padre di Juana che da insegnante diviene prima operaio in fabbrica e poi inserviente in un ospedale<sup>49</sup>, o ancora il padre di Nimuel, ingegnere impiegato come domestico. Come detto a inizio paragrafo, è quindi particolarmente chiara la tendenza a traslare le proprie aspettative personali sulla riuscita del percorso dei figli.

#### 4.7 Quando mancano le giuste informazioni: il caso di Abdel

Abdel arriva in Italia nel 2002 a 12 anni e, come detto, raggiunge uno dei suoi fratelli più grandi<sup>50</sup> mentre i genitori rimangono nel paese di origine. La scelta di trasferirsi a Torino è certo influenzata dalla partenza di numerosi altri compaesani e dall'idea di arrivare in una sorta di «El Dorado»<sup>51</sup>, ma come spiega Abdel la decisione viene presa anche «con l'inconsapevolezza di un dodicenne» quando accetta la proposta del padre di emigrare in Italia. Il viaggio per raggiungere il capoluogo piemontese avviene con l'aiuto di un *passeur*:

«per i ragazzi che erano minorenni come me c'era diciamo ehm... una via poco legale con cui si veniva, tendenzialmente delle persone falsificavano i documenti, facendo finta che tu sei suo figlio (...) e facevi il viaggio con loro».

Abdel parte quindi insieme ad altre persone con l'obiettivo di arrivare in Spagna passando per la frontiera di Ceuta e da lì raggiungere in macchina Torino – un viaggio che ricorda come «un'avventura».

---

<sup>47</sup> Si confronti il pgf. 4.6.

<sup>48</sup> Come, ad esempio, impiegati (contabili, bancari, elettrotecnici), insegnanti di scuole superiori, titolari di attività commerciali, ingegneri.

<sup>49</sup> Ora la sua situazione è migliorata: ha preso la qualifica di operatore socio-sanitario (OSS) ed è impiegato con tale mansione.

<sup>50</sup> È il più piccolo di cinque figli e l'unico ad emigrare insieme al fratello: le due sorelle e l'altro fratello rimarranno in Marocco.

<sup>51</sup> Si veda la citazione riportata nel paragrafo precedente.

L'unico rallentamento avviene poco prima di raggiungere Ceuta, dove aspettano circa una settimana le condizioni migliori per passare il confine e prendere il traghetto. Superato tale passaggio, dopo più di ventiquattr'ore di macchina giungono a destinazione.

Qui Abdel trova ad attenderlo il fratello, che vive con altre due persone in un appartamento del quartiere San Salvario<sup>52</sup>. Fin da subito si adatta alla situazione:

«è come se ti sentissi più grande, più responsabile della tua età, quindi anche il fatto di stare lontano dai genitori i primi tempi... non era così traumatico all'inizio (...) poi vabbè ero il più piccolo, no, quindi tutti che mi trattavano bene (...) e si era anche molto più uniti, sia tra famiglie, ma anche tutti gli altri parenti, cugini, i weekend eravamo tutti insieme, feste, quindi anche questo aiutava».

Appena arrivato, il fratello lo iscrive alle scuole medie nell'istituto del quartiere. Non sappiamo di preciso come avvenga la scelta e la gestione degli aspetti documentali, tuttavia

«all'epoca erano tutti esperti a livello legislativo, perché sai, ci son passati, sapevano tutte le magagne».

Dopo circa un mese di attesa<sup>53</sup> affinché si completino tutte le procedure burocratiche, Abdel comincia a frequentare la scuola, dove viene inserito in seconda media e «inizia tutta un'altra vita». La stragrande maggioranza dei compagni di classe sono italiani, ma la presenza di due ragazzi di origine marocchina

«mi ricordo per me era un sollievo, perché poi mi traducevano le cose... cioè, tu arrivi da un altro mondo».

Per imparare la lingua Abdel può contare sul supporto di alcune volontarie, che una volta a settimana tengono corsi individuali di italiano. Il primo anno passa con un po' di difficoltà, soprattutto per le barriere linguistiche<sup>54</sup>, e a giugno il consiglio di classe decide di fargli ripetere l'anno, una decisione che per Abdel è assolutamente indovinata:

«hanno fatto una scelta spettacolare, perché diversamente da altri ragazzi, che magari... se la cavicchiavano un pochettino di meno, però li hanno promossi e sono andati già in terza media, poi successivamente [hanno avuto difficoltà], però li hanno visto che io magari potevo dare qualcosa di più, allora mi hanno fatto rifare la seconda media, e infatti l'estate l'italiano è migliorato eccetera eccetera, ho rifatto la seconda (...) e la scuola ha cominciato ad andare un po' meglio, bene, e quindi promosso».

Durante le scuole medie, Abdel spende il suo tempo libero frequentando un oratorio della zona e successivamente un'associazione di mediatori interculturali marocchini – che conosce tramite la scuola,

---

<sup>52</sup> Situato nella circoscrizione 8 della città (San Salvario - Cavoretto - Borgo Po - Nizza Millefonti - Lingotto – Filadelfia), San Salvario si trova a sud-est del centro storico e vicino alla stazione ferroviaria di Porta Nuova. Si tratta di un quartiere che nell'ultimo decennio è stato interessato da importanti opere di *gentrification*, che ne hanno mutato la composizione e l'urbanistica. Prima di tali trasformazioni, l'area era una tradizionale meta di insediamento per numerosi gruppi immigrati.

<sup>53</sup> Si tratta del periodo in cui Abdel vorrebbe fare il venditore ambulante e incontra la ferma opposizione del fratello. È un momento di adattamento, in cui «stai a casa, tutti se ne vanno, tu stai lì, “cosa faccio?”, [al massimo] facevo il giro dell'isolato e tornavo», tanto più che non parlava ancora italiano. Anche per questo ad Abdel viene l'idea di affiancarsi ad uno dei cugini e lavorare insieme a lui.

<sup>54</sup> «Non ti fai capire, quindi a volte è anche un po' complicato, no, quindi, la prof... c'era quella più comprensiva e quella un po' meno, e poi anche i compagni, c'era chi ti prendeva in giro, e ehm qualche volta quando ti sentivi preso in giro, non potevi rispondere, passavi subito alle mani (...) poi c'erano alcuni che lo facevano apposta, cioè ti provocavano, sapevano che non potevi rispondere, aspettavano e appena tu [reagivi] “prof, guardi!”».

dove diverse realtà pubblicizzavano le proprie iniziative. Grazie a tali frequentazioni, il suo italiano migliora e può inoltre impegnarsi in attività ludiche, come campeggi e centri estivi, gratuite.

Nel frattempo, il fratello provvede al mantenimento di entrambi e Abdel non ricorda di aver passato periodi di particolare difficoltà. Tuttavia, piuttosto responsabilizzato dalla situazione in cui cresce, si impegna in lavoretti per provvedere alle proprie spese. Ha chiare le differenze economiche con i suoi compagni, ma tale disparità non sarà mai avvertita come una reale criticità<sup>55</sup>.

Al termine delle scuole medie, arriva il momento di scegliere il percorso di istruzione superiore. Per quanto Abdel arrivi in Italia per proseguire gli studi

«l'idea era comunque quella di cominciare a diventare autonomo il più possibile e il più presto possibile, sia dal punto di vista economico, ma anche dal punto di vista burocratico, perché (...) avevo ottenuto il permesso di soggiorno per minore età, perché mi avevano affidato a lui [il fratello], e poi per tutti i minorenni il terrore era quello di fare i 18 anni e dover trovare... avere un lavoro per poter fare la conversione del permesso di soggiorno».

Quindi «l'idea di continuare gli studi dopo i 18 anni, scordatelo». Inoltre, va considerata l'influenza che proviene dalle reti amicali e parentali che Abdel ha intorno:

«per me mio fratello era già un esempio da seguire, [perché] lui aveva fatto un corso di formazione professionale, un anno due anni, che rispetto a chi ha sempre continuato a vendere è già un passo [avanti] (...) perché poi io prendevo informazioni da chi avevo intorno, e chi avevo intorno non ha mai studiato, cioè non ha mai fatto università, non sapeva neanche cos'è università, quindi non è che c'era tutta questa conoscenza del sistema scolastico italiano... il percorso era tracciato, nel senso scuola di formazione un anno o due, imparare il mestiere e cominciare a fare quello».

L'obiettivo era quindi scegliere un percorso professionalizzante più che una formazione di alto profilo. Ai test di orientamento in terza media Abdel, con l'idea di scegliere una scuola superiore che gli permettesse di iniziare a lavorare il prima possibile, seleziona un istituto professionale di meccanica. Una professoressa viene a conoscenza della scelta e se ne mostra del tutto contrariata e cerca di convincerlo a scegliere un altro percorso:

«mi prende, mi porta nel suo ufficio e “nooo, tu non devi fare sta cosa qua, eccetera eccetera, tu sei bravo, tu devi fare il liceo”».

Di fronte alle resistenze di Abdel, preso dalla necessità di scegliere un percorso professionale, gli consiglia di andare a vedere di persona la scuola per cui si stava orientando, che

«all'epoca cominciava già a essere un pochettino critica (...) malfamata, c'era gente che non voleva fare niente, eccetera».

L'intervento della professoressa

«mi ha salvato la vita (...) torno a casa, strappo quel foglio lì [l'iscrizione], e la prof mi fa “guarda, puoi fare una via di mezzo, un istituto tecnico dove potresti anche lavorare dopo cinque anni, però ti lascia la porta per fare... magari per fare altro”, mi ha convinto, facciamo questa cosa qua».

---

<sup>55</sup> Cfr. pgf. 4.5.



Quindi si orienta per un altro tipo di indirizzo, un istituto tecnico che poi si rivelerà essere anche di ottimo livello. Nello specifico non si ricorda come arriva a scegliere l'istituto in questione, all'epoca non ne conosceva i punti di forza e se ne rende conto solo in un secondo momento; probabilmente, dice, la scelta dipende anche dal fatto che la scuola era vicina a casa.

«Lì non lo sapevi, fai terza non è che [conosci]... poi successivamente scopri come effettivamente avviene la scelta di una scuola per gente tra virgolette normale, tendenzialmente vabbè il genitore un po' sa, indirizza».

L'intervento della professoressa è quindi fondamentale nell'orientare Abdel, che avrebbe altrimenti corso il rischio di scegliere una formazione meno qualificata, con esiti probabilmente differenti dalla direzione che ha poi preso il suo percorso.

Abdel inizia quindi a frequentare le scuole superiori, scegliendo l'indirizzo di perito meccanico. Nel frattempo continua a lavorare, impegnandosi, in nero<sup>56</sup>, presso un mercato della zona e in seguito lavorando nel circuito delle fiere alimentari. L'estate al termine del biennio, Abdel lavora qualche mese come fresatore nell'azienda in cui è impiegato il fratello e, avvicinandosi la maggiore età, inizia a preoccuparsi di cercare un lavoro stabile e in regola. Iniziata la terza superiore, decide quindi di passare ai corsi serali per poter usufruire di una maggiore libertà di orario. Tramite un compagno di scuola, viene a sapere di un'impresa che sta assumendo personale e invia la sua candidatura: verrà assunto ancora come fresatore con un contratto da apprendistato di tre anni e può quindi convertire il permesso di soggiorno. Lavora in quell'azienda per circa due anni:

«facevo otto/cinque a xxxxx a fare il fresatore e poi si partiva e si veniva qua in centro, che [la scuola] era qua e si iniziava alle sei e mezza».

Sopraggiunge nel 2008 la crisi economica e gli effetti si fanno sentire anche per Abdel: il contratto di apprendistato termina anzitempo e rimane senza lavoro. Preoccupato per il permesso di soggiorno, inizia subito a cercare un altro impiego e, di nuovo grazie al passaparola, trova un lavoro stagionale come magazziniere presso una ditta di spedizioni. Vi sarà impiegato nell'estate tra la quarta e la quinta superiore, ma al termine del periodo deve cercare un'altra occupazione. È qui che decide di impegnarsi in un'esperienza che si rivelerà un importante spartiacque nel suo percorso: il servizio civile.

Su consiglio di un'amica che vi aveva partecipato a sua volta, decide di concorrere a un bando del comune di Torino specificamente rivolto a cittadini stranieri<sup>57</sup>. Nell'anno di servizio civile Abdel si immerge in una realtà nuova: inserito in un team insieme ad altri ragazzi di origine straniera, nell'ordine si occuperà dell'organizzazione di eventi patrocinati dal comune<sup>58</sup>, di attività da facilitatore presso l'ufficio

---

<sup>56</sup> «Tutto in nero, cioè [per forza]... eh bè, non sapevo neanche cosa fosse in nero perché era la normalità».

<sup>57</sup> Si tratta del Servizio Civile per Giovani Immigrati, che dal 2006 al 2012 – anno in cui è cambiata la normativa nazionale ed è stato ampliato l'accesso al Servizio Civile anche alle persone prive di cittadinanza italiana – permetteva ai giovani senza cittadinanza italiana, residenti a Torino e in possesso di regolare titolo di soggiorno, di partecipare ai bandi del Comune. Cfr. <http://www.comune.torino.it/toplurale/progetti/scv.shtml> (ultimo accesso 13/03/2020).

<sup>58</sup> «Eravamo nel settore rigenerazione urbana, e facevamo un pochettino all'inizio organizzazione eventi, sai gli eventi che organizzava il comune, lavoravamo su quello. Abbiamo subito cominciato con un progetto che si chiamava, mi ricordo, una bellissima esperienza, si chiamava 'OpenMind' (...) all'epoca c'era l'assessore Curti che aveva questa idea qua, un progetto in cui volevano mettere in contatto dei personaggi di spicco di Torino, li facevano incontrare con il pubblico, no, e noi dovevamo

migrazioni della questura<sup>59</sup>, e infine della redazione di telegiornali condotti nelle diverse lingue di origine del gruppo, dedicati alla copertura degli eventi più importanti avvenuti città. In quell'anno, che coincide con l'ultimo anno di scuole superiori, «la mia vita era diventata quello» e il servizio civile finirà col rappresentare «una delle esperienze più belle che ho fatto». Inoltre, il progetto dei telegiornali prosegue e si trasforma in un'occupazione vera e propria:

«il servizio civile era finito, però con questo progetto abbiamo continuato, perché era piaciuta questa cosa qua dei TG e c'era la possibilità di continuare per un anno, hanno selezionato alcune persone di noi e abbiamo continuato a farlo, però li assunti direttamente in comune, tramite agenzie interinali, quindi era una buona cosa, e quindi abbiamo continuato a farlo».

Nell'anno di servizio civile Abdel matura un'importante decisione, quella di iscriversi ad un corso del Politecnico di Torino. Se, come ricordato, per buona parte della sua adolescenza l'idea di un percorso universitario non rientra nel panorama delle scelte possibili, il cambio di prospettiva avviene a piccoli passi e tramite tre snodi fondamentali: l'associazione di mediatori ricordata in precedenza, l'istituto tecnico frequentato e l'esperienza del servizio civile. Un educatore dell'associazione sarà il primo studente del Politecnico che Abdel conosce e che gli fornisce le prime coordinate sul funzionamento del sistema universitario<sup>60</sup>. Attraverso la scuola invece

«nel frattempo cominci a sentire... al tecnico [l'istituto], poi a scuola i professori sono tutti ingegneri, sono tutti andati al Politecnico, quindi te ne parlano, poi capisci che è una scuola internazionale dove c'è gente da tutto il mondo».

E infine le persone che conosce svolgendo il servizio civile:

«fai gli eventi, conosci gente che non studia ingegneria, ma... perché poi ragazzi che ho conosciuto nel frattempo, che ti dicevo, che avevano realizzato l'evento con noi, ti dicono “guarda, c'è l'università, c'è psicologia, c'è questo”, allora cominci un po' a... scoprire un altro mondo».

Queste considerazioni si traducono nella scelta, terminato il diploma, di iscriversi al corso di ingegneria meccanica presso il Politecnico di Torino. Abdel usufruisce della borsa di studio, che gli permette di sostenere le spese di iscrizione e beneficiare di un contributo economico, e inizia a frequentare i corsi mentre continua la collaborazione con il comune. Il percorso universitario si rivela però particolarmente difficile: Abdel si rende conto di avere importanti lacune in alcune materie fondamentali, segue con fatica le lezioni e alla fine del primo semestre decide di abbandonare gli studi - tanto più che senza mantenere

---

organizzare questo evento, quindi sai tutto l'ambaradan, eccetera eccetera, quindi io ero... diciott'anni, vedi gente più grande, come si fa un evento no, e subito è entrato nel vivo, è stata una bella esperienza».

<sup>59</sup> «C'erano persone che dovevano cambiare il permesso di soggiorno, quindi la procedura durava tipo un anno, gente esaurita, tempistiche lunghe, tu per andare a fare una cosa [i documenti] dovevi svegliarti già la notte prima, alle 10 di notte a fare la coda, quindi... e allora noi ragazzi eravamo anche un po' da facilitatori no, cioè nel senso, vai lì, organizzi la coda, dai informazioni. [Eravamo] romeni, cinesi, peruviani, albanesi, cioè, praticamente una persona per nazionalità (...) è chiaro che comunque avendo vissuto, cioè, anche esperienze [simili] hai un po' più di tatto».

<sup>60</sup> «In particolare il primo è stato un educatore che era nella prima associazione che dicevo, lui veniva a fare l'educatore là, poi nel frattempo era al Poli, studiava (...) e sai, prima volta dici “il Poli! Cos'è sta roba qua”, dici “ah, un'università”, e... mi ricordo studiava scienze dei materiali, e vedevo che arrivava con sto librone così, fa “guarda, io c'ho tutto l'esame qua, c'ho sto libro qui”, materiali ceramici, me lo ricordo [ancora], faccio “ma, come fai?” e fa “eh, no, sì, studi”, poi mi diceva “guarda, il Poli funziona così”».

la media richiesta non avrebbe potuto continuare a percepire la borsa di studio, essenziale per affrontare i costi universitari. Prima di prendere questa decisione, tuttavia, Abdel aveva già cominciato a frequentare un corso serale post-diploma tenuto dall'istituto superiore in cui si è diplomato:

«il fatto del lasciare il Politecnico e non continuare ancora lì era anche dato dal fatto che avevo l'alternativa, cioè nel senso che comunque... tantissimi amici che comunque hanno continuato a fare il Poli magari provenivano da un liceo, alcuni magari arrivavano dall'estero, quindi non avevano la possibilità di trovare un lavoro tra virgolette abbastanza sicuro (...) [invece] sai quando hai un piano di fuga, un [piano] B, non ti impegni neanche abbastanza».

Ritorna quindi il progetto di cercarsi un lavoro stabile, benché proseguendo sui binari di una carriera specializzata e con una prospettiva decisamente diversa da quella degli anni precedenti. Tramite il corso Abdel farà uno stage presso un'azienda, al termine del quale viene assunto. Dopo qualche mese, un'altra impresa lo contatta per una posizione di progettista e designer industriale: Abdel supera il colloquio, accetta la posizione che gli offrono e cambia impiego; dopo un iniziale contratto di apprendistato è ora assunto a tempo indeterminato e vi lavora ormai da sei anni. È importante notare che anche in questo caso l'azienda arriva al suo contatto tramite l'istituto superiore che ha frequentato, un percorso formativo che quindi mostra la sua salienza in più momenti del percorso di Abdel.

Impiegato in questa ditta dal 2012

«subito dopo qualche mese che lavoro lì capisco che non sono nato per fare il tecnico, cioè nel senso, occuparmi di progettazione, quindi ho più l'indole del commerciale, più da [lavorare] con le persone, cioè mi chiudi in ufficio tutto il giorno, cioè non... non è cosa. E poi, vabbè, anche il discorso crescita nel team, è complicato perché comunque son tutti ingegneri, quindi... io avendo un profilo tecnico non ho... [possibilità di carriera]».

Così Abdel decide di iscriversi nuovamente all'università scegliendo questa volta il corso di marketing, principalmente per assecondare l'inclinazione a lavorare nel settore commerciale ed arrivare a lavorare a contatto col pubblico. Vi è poi un'ulteriore motivazione dietro tale scelta:

«voglio studiare, perché voglio migliorare la posizione, una lavorativa, due perché comunque a un certo punto ho cominciato a fare la vita troppo da... a 20 anni non puoi fare quella vita lì da dipendente, casa-ufficio-palestra, cioè *no*».

Inoltre

«ho sempre valutato di andare via da qualche altra parte<sup>61</sup> (...) tendenzialmente dal punto di vista lavorativo nascere e crescere in un'azienda non paga tantissimo, l'idea è di andare a fare esperienze diverse in altre aziende, quindi non è più passare 40 anni nella stessa azienda, è vedere realtà diverse che fa crescere».

Al momento dell'intervista Abdel ha terminato la laurea triennale, sta scegliendo il corso specialistico a cui iscriversi e sta vagliando le diverse posizioni per cui potrebbe candidarsi in azienda.

---

<sup>61</sup> Nel senso di cambiare azienda.

## 4.8 ... e quello di Juana

Juana è un'ingegnera e ha un contratto a tempo indeterminato presso un'azienda di grandi dimensioni vicino a Torino. Laureata al Politecnico di Torino in ingegneria elettronica, discute la tesi specialistica nel 2016.

La madre di Juana è la prima della famiglia ad emigrare: a rischio di perdere il lavoro come commessa, nel 2000 decide di lasciare Lima e raggiungere due cugine a Torino, che la aiuteranno a trovare lavoro come badante e le offriranno ospitalità per il primo periodo in Italia. Juana rimane in Perù insieme al padre, insegnante di matematica, e al fratello più grande; nel paese di origine frequenta scuole private di alto livello, cui accede grazie al sostegno di borse di studio per merito. All'età di 15 anni, nel 2005, la famiglia decide di ricongiungersi e Juana segue il padre a Torino:

«mi sono sentita un po' costretta, sono sincera, eh... poi vabbè mi mancava la mamma, ho detto va bene, facciamo così. A questo punto della mia vita posso dire che non mi sono pentita perché ho imparato tantissimo, ho cresciuto. Ho avuto tanta difficoltà in questo 2005 però... in quel momento sì sicuramente non avevo l'autonomia<sup>62</sup>, né, come dire, le cose chiare come adesso, che ho quasi trent'anni, e ovviamente la vedo diversamente. Però... in quel momento posso dire che mi ha motivato più che altro il fatto di stare con mia mamma, perché erano anni, e io praticamente la figura di una donna non l'avevo mai avuta. Però succedeva anche che io abitavo con i miei nonni, quindi avevo la nonna, la nonna per me è stata sempre come la mia mamma, però purtroppo è mancata, quell'anno proprio, il 2005 (...) se [mia mamma] tornava non trovava neanche il lavoro, no, ero io che dovevo venire qua, che dovevo stare qua con i miei praticamente, e quindi così è andata».

Appena arrivati a Torino, «il nostro obiettivo era mettermi a studiare» e Juana e il padre sono persuasi che la ragazza possa iniziare subito l'università. Juana racconta infatti che in Perù era alla fine delle scuole superiori e l'anno successivo avrebbe dovuto iniziare i corsi universitari, quindi si aspettano che in Italia il percorso riprenda dal punto in cui è stato interrotto. Tuttavia:

«sai che cosa succedeva, che per mancanza di informazione mia come dei miei... non sapevamo che per venire qua a studiare direttamente all'università dovevi per forza fare un anno di università nel tuo paese. Quindi se io ad esempio avevo finito le mie superiori no ai 15 anni, dovevo ancora rimanere un anno, quindi fino ai 16, facendo un anno di università».

Giunti in Italia con l'inizio dell'anno scolastico alle porte, i due si recano al Politecnico – l'idea è sempre stata quella di frequentare la facoltà di ingegneria – e lì apprendono che non può iscriversi. La madre «non sapeva nulla di come mettermi a studiare, di che cosa fare» e non c'erano amici o parenti a cui chiedere le necessarie informazioni. Prima di partire si erano certo occupati di tradurre e legalizzare i documenti che attestavano il percorso scolastico di Juana, ma non avevano particolari conoscenze del sistema scolastico italiano. Così

«quando sono arrivata con mio padre eravamo nel limbo praticamente, perché non sapevamo più che fare, non... al massimo lei [la madre] ci poteva dire che pullman prendere per andare in certi posti,

---

<sup>62</sup> A differenza del fratello, che invece sceglie – e può far valere la sua posizione – di rimanere a Lima.

ma poi tutto l'altro praticamente abbiamo fatto noi, io e mio padre, spostandoci da una scuola all'altra».

Arrivano quindi a un liceo scientifico, scelto soprattutto in base alla vicinanza con l'abitazione e perché all'inizio sembrava che le materie curriculari fossero in linea con la formazione di Juana - oltre al fatto che l'anno scolastico stava per iniziare e avrebbe altrimenti corso il rischio di perdere un anno. Purtroppo, la scelta non si rivela appropriata e i primi mesi sono particolarmente difficili:

«è stato anche lì, posso dire? Una cosa drammatica, perché... quando sono venuta qua, sono entrata in questo liceo, e va bene, e mi sono sentita, eh, andare indietro di, non so, tre o quattro anni fa, e quello che facevano per me, posso dire?, era semplice, era proprio noioso, non ho... non mi sentivo motivata (...) mi sentivo... un po' inutile per dire la verità».

Fortunatamente, due insegnanti del corpo docenti si rendono conto delle difficoltà di Juana e si interessano al suo caso<sup>63</sup>, fornendole orientamento e informazioni che si riveleranno essenziali per migliorare la situazione.

«Posso dire sono stata fortunata che ho conosciuto due persone, tra cui la professoressa di italiano e quella di matematica, ad esempio quella di italiano, a parte che mi insegnava l'italiano ovviamente, e mi ha aiutato... alle informazioni, mi ha detto “guarda se tu non ti senti bene nella scuola, perché... non perché non riesci a integrarti, ma perché non ti piace proprio i corsi, vedi che non hai un focus, allora devi cercare altri tipi di [scuola]”».

La professoressa di matematica, inoltre, resasi conto del potenziale di Juana le propone di partecipare alle olimpiadi di matematica, un'esperienza che Juana ricorda con piacere, ma che comunque non è sufficiente a mitigare il suo sconforto:

«sì, bello partecipare e poi vincere, però non era quello che... nel senso, non so se si riesce a capire il fatto che di là se io sarei [fossi] rimasta, l'anno 2005 ero già all'università, a fare i miei 5 anni (...) dici tutti quegli anni che hai vissuto, che ho studiato, ho fatto di tutto per superare gli esami, per andare avanti, e venire qua a... praticamente ripetere, [anzi] neanche ripetere ma partire da capo, come se... quegli sforzi non valessero nulla».

Le professoresse le consigliano quindi di cambiare indirizzo e scegliere un istituto tecnico, in cui avrebbe forse potuto iniziare il triennio sostenendo l'esame per convalidare i primi due anni. Spiegano a Juana e a suo padre che con tale indirizzo avrebbe avuto comunque il diploma necessario per iscriversi all'università, ma appunto con la possibilità di velocizzare il percorso. Così, insieme al padre Juana si reca nell'istituto tecnico che le consigliano le due insegnanti<sup>64</sup>, dove espone il suo caso e viene raggiunta una soluzione di compromesso: frequentare il primo e il secondo anno insieme, per poi essere inserita in terza superiore. In questo modo Juana recupera un anno di studio e, anche se il progetto iniziale è ormai

---

<sup>63</sup> «Loro vedevano anche in me che non era la difficoltà di interagire e magari di integrarmi nella società o con le persone, i bambini, ma era più che altro che... i corsi non mi motivano».

<sup>64</sup> Che è, peraltro, il medesimo istituto frequentato da Abdel, di cui abbiamo visto le potenzialità e la nomea particolarmente positiva.

abbandonato, la nuova scuola la soddisfa molto più di quella precedente. L'interessamento e il supporto delle insegnanti è quindi fondamentale per Juana:

«te l'ho detto, meno male [che ci] sono [state] le insegnanti che si sono interessate sicuramente, hanno visto il mio caso, perché poi altre persone... no, nessuno ci diceva niente, poi per dire la verità i miei familiari, cioè chi ha la mia età non ha studiato neanche».

Per i primi tempi, la famiglia di Juana sperimenta condizioni economiche in parte difficili: il padre non inizierà a lavorare se non a due anni dal suo arrivo, e l'aiuto delle istituzioni ecclesiastiche si rivela essenziale per il nucleo. Vestiario e alimenti arrivano tramite la Caritas, mentre nei momenti di particolare necessità possono contare sull'aiuto dei parenti presenti a Torino. Importante è anche il sostegno che Juana riceve dall'istituto tecnico: per tutti gli anni delle scuole superiori sarà titolare di una borsa di studio per merito, tramite cui ottiene il rimborso delle spese sostenute per i test scolastici e il pasto gratuito alla mensa della scuola. Dopo qualche tempo, Juana inizia inoltre a dare ripetizioni, un'attività che porterà avanti per molti anni e che le consente di contribuire alle spese familiari<sup>65</sup>; gli studenti a cui dà ripetizioni provengono dalla rete amicale dei suoi genitori: tramite il passaparola Juana non avrà mai difficoltà a trovare persone interessate.

Le condizioni dei primi anni a Torino non le pesano particolarmente, tanto più che anche a Lima le possibilità economiche della famiglia non erano floride<sup>66</sup>, inoltre:

«il mangiare sinceramente non ci ha mancato mai qua, perché posso dire anche [che] una cosa molto bella è stato che nelle chiese... mi ricordo mio padre andava sempre, a chiedere (...) e lui veniva con tutto il carrello pieno e ci [ba]stava per settimane infatti, però noi per esempio di quelle cose eravamo abituati, perché come ti ho detto no, venendo da una famiglia comunque... non ricca».

Le questioni più complesse da gestire sono altre, a partire dalla lontananza con il paese di origine, le abitudini che si modificano e gli affetti che si lasciano andandosene<sup>67</sup>, per arrivare alle difficoltà che incontra il padre nei primi tempi:

«il problema era ovviamente per lui non trovare lavoro, vedere magari che sua figlia non poteva compiere i suoi obiettivi come voleva, no, perché io mi aspettavo totalmente un'altra cosa, io quando sono arrivata volevo fare già l'università, e già lì è stato un colpo per me».

Quando il padre trova finalmente lavoro, anch'egli nel settore della cura alla persona, le condizioni economiche migliorano e la famiglia guadagna una certa stabilità. Nel frattempo Juana continua a frequentare l'istituto tecnico, avvicinandosi così all'esame di maturità e all'inizio del percorso

---

<sup>65</sup> «[Potevo] dare una mano sicuramente, perché poi non mi piaceva che loro spendessero su di me, no, già almeno con la borsa di studio, la mensa (...) potevo fare tanto, però anche a volte dicevo... non so, magari la medicina oppure comprare... almeno una cosa per me, potevo farlo io con quello che guadagnavo».

<sup>66</sup> «Non mi vergogno di dire che io vengo... vengo da una famiglia povera, anche dove abito è un posto molto umile (...) quello che però non ci mancava mai era il mangiare, e vivere, stare bene, non avevamo chissà che cose, macchina oppure... tante altre cose, però stavamo bene».

<sup>67</sup> «Si vive un po' diverso, perché... non è tanto il mangiare, ma è tanto il cambiare le abitudini, non trovare un lavoro, e... il freddo, non so, non poter uscire e parlare con gli amici come fai là, là i tuoi vicini sono i tuoi amici, esci un attimo alla porta parli, non so vai a giocare un po', vai a prendere qualcosa, qua di solito son tutti chiusi, "ciao e ciao", e bon... avevamo un po' perso quella... anima, quell'aria di... delle cose, [ad esempio] Natale è totalmente diverso di là, tutti ti invitano a mangiare, vieni a casa mia, ci facciamo gli auguri, festa festa, rumore dappertutto».

universitario. Al riguardo sorge però un ulteriore problema: la madre non è d'accordo che Juana prosegua gli studi e vorrebbe che la figlia iniziasse a lavorare al termine delle scuole superiori. La ferma opposizione del padre consente a Juana di proseguire nel percorso che i due si erano prefissati fin dal principio, tuttavia le discussioni tra i genitori segnano l'esperienza della ragazza:

«c'era sempre mia mamma che quando ho finito le superiori, voleva che lavorassi, e mio padre invece no, e quindi già lì iniziava tutta una guerra, che già a volte è difficile, guarda io... tutti mi dicono “ah, [che] brava Juana, ha finito e lavora” e tutto, però... cioè, io sorrido, va bene, però dentro di me dico “ma in realtà dietro di tutto quello c'è una storia”, c'è una cosa che... uno alla fine soffre, soffre... vedere discutere, vedere litigare i tuoi, anche nella tua crescita, dici “ho fatto bene o ho fatto male? Potevo lavorare prima o guadagnare prima, però ho preferito studiare, e però ho cominciato tardi”».

In tale situazione, non è di aiuto il fatto che tra le sue conoscenze la maggioranza dei coetanei inizi a lavorare subito dopo il diploma:

«i ragazzini adesso, una volta che finiscono conoscono il mondo del lavoro e gli piace no, perché ovviamente guadagni già qualcosa, ci sono i periti, i tecnici, e quindi sei già pronto per lavorare, e quindi di solito alla famiglia gli sta proprio bene, perché entra anche da lì un ingresso<sup>68</sup>».

Ad ogni modo, Juana si iscrive al Politecnico e sceglie la facoltà di ingegneria elettronica. Anche in questo caso può contare sul sostegno della borsa di studio, che avrà per l'intero ciclo universitario. Come detto, decide di continuare fino alla laurea specialistica, seguitando nel frattempo a dare ripetizioni al fine di continuare a contribuire al bilancio familiare. Alla fine, anche la madre si renderà conto che «è stata la decisione migliore che ho potuto prendere».

Discussa la tesi specialistica, Juana non cerca immediatamente lavoro perché decide di fare ritorno a Lima per qualche mese<sup>69</sup>. Verso la fine del soggiorno inizia a cercare offerte di lavoro e inviare curriculum: una volta tornata farà diversi colloqui, a cui però non segue una selezione<sup>70</sup>. Dopo circa quattro mesi viene contattata da un'azienda che arriva al suo curriculum tramite il database del Politecnico; l'impresa le propone uno stage retribuito e Juana inizia a lavorare presso di loro. Lo stage si trasforma in un'assunzione a tempo indeterminato e al momento dell'intervista Juana è impiegata in questa azienda da un anno e mezzo. All'inizio il lavoro le piace molto, ma con il passare del tempo, nonostante le condizioni contrattuali siano vantaggiose, Juana avverte un'insoddisfazione crescente:

«come azienda è molto seria in questa parte, stipendi servizi ferie vacanze (...) però nell'ambito di lavoro a volte c'è tanto come a volte non c'è niente [da fare], e quindi lì... o ti trovi qualcosa da fare oppure non fai nulla, no, e non è il massimo per dire la verità (...) una volta va bene, due anche, ma poi se vedi che questo sarà ripetitivo... dici no, cioè meglio se mi guardo intorno, e poi anche perché quando sei giovane, o magari quando hai finito di studiare, hai tanta voglia di fare, no, di applicare, di vedere con le tue mani cosa puoi tu creare, cosa puoi fare con i tuoi studi».

---

<sup>68</sup> Nel senso che la famiglia può contare su un'ulteriore entrata economica.

<sup>69</sup> Il suo terzo viaggio nel paese di origine da quando è arrivata, nove anni prima.

<sup>70</sup> «Ho fatto dei colloqui, anche direi un bel po', cinque, sei, però di solito rimanevo sempre nella prima fase, non so se hai presente, che è quella conoscitiva, no, in cui sì, ti richiamo, ci sentiamo, ma niente».

Il fatto di non avere particolari responsabilità, se non l'aiuto che continua a fornire ai suoi genitori, a maggior ragione la spinge a considerare di cambiare azienda e cercare un lavoro più gratificante. Si tratta di un progetto che condivide con il fidanzato, ingegnere anche lui, di origine colombiana: stanno valutando insieme come orientarsi, tanto più che progettano di sposarsi nel giro di un anno. Fra le opzioni, vi è anche la possibilità di trasferirsi all'estero:

«ho visto anche tanto lavoro eh in Austria, in Svizzera, a me piacerebbe tanto cambiare... anche l'aria, conoscere un altro paese, abituarci e tutto (...) qua ci sono le opportunità, sì, io ho visto già delle posizioni, ce ne sono, ma se uno vuole volare, scoprire... deve buttarsi. E magari se nasce in me questa voglia di... scoprire, anche di andare in un altro paese, magari cambiare aria, magari... non so, [forse è] perché conosco anche tante altre persone che l'hanno fatto (...) [persone che] ho conosciuto al Politecnico, che alla fine si sono spostati, per quello che mi dicono, va bene, mi dicono che stanno benissimo, anch'io ho un po' la curiosità, no».

Se Juana riesce a completare il percorso che si era prefissata e diventare ingegnera, le difficoltà che ha conosciuto hanno certo lasciato traccia, più rispetto alla sfera emotiva che non a quella materiale:

«do dico sempre anche quando torno in Perù, tutti pensano che noi partendo in un altro paese, qualunque sia, non necessariamente Italia, che sia una cosa facile oppure sia tutto bellissimo, no “ah, sei in Europa, mamma mia” e... non so, i vestiti, Armani, Dior, e tutte quelle cose, la macchina... tutti pensano che sia tutto bellissimo, no, però in realtà tante persone penso, non sono l'unica, che si portano dietro quelle cose dentro di sé, no, che sono tristi, come lasciare la famiglia, come dire i miei compleanni da sola, il mio Natale senza i nonni».

Anche il suo fidanzato ha conosciuto problematiche simili, ed è interessante notare l'orientamento della coppia rispetto ai progetti di vita futura e all'ipotesi di un trasferimento all'estero:

«quando pensiamo tra virgolette ai figli (...) noi abbiamo già vissuto una parte di quella, diciamo... siccome noi l'abbiamo già vissuto di stare di qua di là di qua di là, non è il massimo, [quindi] diciamo... rimaniamo quando ci saranno i figli, dobbiamo rimanere in un posto e lì dev'essere un posto continuo per loro».

#### **4.9 I primi passi a scuola: difficoltà comuni e orizzonti di scelta**

La storia di Juana mostra con particolare chiarezza le complessità legate al trasferimento in un altro paese in età adolescenziale, specialmente per quel che riguarda la continuazione degli studi. La sua esperienza riecheggia quanto descritto da altre ricerche, in cui si riflette sulle maggiori difficoltà incontrate da chi raggiunge i genitori ad un'età avanzata, soprattutto con riferimento al proseguimento del percorso scolastico<sup>71</sup>. Una situazione simile è sperimentata anche da Nimuel, che raggiunge i suoi genitori poco prima di compiere 18 anni e a Torino scopre che non può iscriversi al Politecnico come aveva ipotizzato: non ha frequentato sufficienti anni di scuola nelle Filippine e deve quindi recuperare iscrivendosi ad una

---

<sup>71</sup> Si cfr. ad esempio Ambrosini, Bonizzoni, Caneva [2010], Ricucci [2012], Santagati, Colussi [2020].



scuola superiore. Tra gli intervistati che arrivano dopo aver compiuto 10 anni<sup>72</sup> Nimuel e Juana vivono le situazioni più problematiche, ma in linea generale il rischio di ripetere anni di scuola a causa del trasferimento è concreto. Come racconta Amina:

«quando sono arrivata io mi volevano far fare la prima media, io volevo andare in terza e me l'hanno sconsigliato. Ho pianto come una disperata dicendo... non accettando il discorso delle medie, perché ero grande non volevo stare con dei bambini più piccoli, al che mi hanno fatto fare un esame, e lì hanno stabilito che comunque in terza media non mi mandavano perché ci sarebbe stato l'esame [di stato] e quindi era un problema in un anno farmi preparare, visto che l'italiano non lo sapevo scrivere, e allora mi hanno fatto iniziare dalla seconda media».

In alcuni casi, contano anche le scelte discrezionali dell'istituto frequentato:

«pochi mesi dopo [essere arrivata] volevo andare a scuola e tramite le conoscenze<sup>73</sup>, mi hanno mandato in questo istituto delle suore perché era già abbastanza tardi, quindi ho fatto gli ultimi mesi. E lì ho conosciuto la superiora, che mi aveva dato una mano (...) soprattutto, mi ha dato un titolo di studio solo dopo pochi mesi di quinta elementare, mi ha dato comunque la possibilità di accedere alle medie, sennò senza quello non potevo continuare» - Shu Lan<sup>74</sup>.

Ad ogni modo, tra chi rimane per diversi anni nel paese di origine prima di arrivare in Italia le problematiche più rilevanti sembrano essere connesse al periodo di lontananza dai genitori, da un lato, e alle difficoltà di adattarsi ad un nuovo contesto dall'altro. Sidy e Syana vivono forse le situazioni più emblematiche rispetto al distacco dai genitori. Nel primo caso, la madre di Sidy emigra in Italia quando il figlio ha due anni e nei tredici anni successivi si vedranno solamente due volte; arrivato a Torino, gli servirà del tempo per abituarsi a vivere con lei:

«ero contento di essere con lei, ma dovevo arrivarci piano a chiamarla "mamma", ma molto piano piano, ci ho messo del tempo ad avere questo contatto molto stretto con lei».

Syana cresce invece con la nonna materna, i genitori si separano poco dopo la sua nascita e la madre in seguito si sposerà e andrà a vivere con la famiglia del marito, mentre il padre emigra quando Syana è molto piccola. Dopo diversi anni in Italia il padre decide di portarla con sé: Syana l'ha incontrato due volte in dieci anni «e quindi io sono venuta qua che non lo conoscevo in realtà». Il distacco dalla nonna, a cui rimane molto legata, e l'arrivo in una realtà nuova segnano un periodo difficile, sebbene «poi realizzando dopo comunque l'ho apprezzato».

Anche Cosmin sperimenta una situazione simile, nonostante arrivi in Italia più giovane di Sidy e Syana. Per circa cinque anni la madre lavora a Torino, mentre Cosmin rimane col padre e coi nonni<sup>75</sup> e il distacco è gravoso per tutto il nucleo. Quando Cosmin e il padre arrivano a Torino, l'intervistato descrive il cambiamento come un «trauma», a cui si aggiunge l'allontanamento dalle reti familiari:

---

<sup>72</sup> Quindi, secondo la classificazione adottata, appartenenti alla generazione "1.25".

<sup>73</sup> Nell'intervista il punto non viene approfondito, ma si riferisce a conoscenze che avevano i genitori.

<sup>74</sup> Va specificato che la famiglia di Shu Lan nei primi anni vive a Ferrara (per poi spostarsi a Prato e solo successivamente a Torino) e l'istituto di cui parla è quindi in tale città.

<sup>75</sup> In alcuni momenti da solo coi nonni, perché il padre raggiungerà la moglie per quasi un anno, salvo poi fare ritorno in Romania e raggiungerla nuovamente insieme al figlio qualche tempo dopo.

«comunque ho lasciato tutte le mie conoscenze in Romania, non avevo neanche dei parenti, perché quelli che avevo qui, mia zia e mio zio, non li vedevo, mia cugina ovviamente di conseguenza visto che era con loro<sup>76</sup>, non avevo... neanche quella cosa di dire “la domenica facciamo una cena, andiamo dagli zii, andiamo dai nonni” (...) quei 2000 chilometri [di distanza] si sono fatti sentire, non chilometro per chilometro, ma metro per metro».

Per Erina, il cui trasferimento è descritto più nei termini di un'avventura, «come un gioco», le sensazioni sono invece in parte diverse:

«l'ho sempre patita quando tornavo in Albania per un mese e poi dovevo andare via, il momento del saluto, che era veramente troppo triste. Però poi alla fine quando ritorno, le prime settimane dico, meno male che non sto là».

In generale, tuttavia, la situazione più comune è quella di un allontanamento di breve periodo, per certi versi più governabile per le famiglie. Permane però l'avvertire un iniziale spaesamento, tanto a livello generale quanto per quel che riguarda il cambiamento del contesto di istruzione:

«[sono arrivata] in Europa, è stato traumatico ovviamente il cambio... perché un conto è l'immagine che si ha di chi viene da una situazione di fame, che magari qua si illumina, per me che non scappavo da una situazione di fame, che stavo bene a casa mia, quando sono venuta qua, è stato drammatico, drammatico (...) dicevo “sì sì va bene”, pur essendo consapevole che al mio paese facevo cinque pasti, e loro mi dicevano “ah, qui hai tre pasti sicuri”, “qui hai pasti sicuri, in Africa magari mangi una volta”, non avevo l'immagine che si aveva in Europa di quel bambino che fanno vedere sempre in televisione no? (...) non ne avevo idea» - Amina.

«ti trovi in situazioni in cui entrava il professore o la professoressa e facevano i cori da stadio, quando tu passi da un da un mondo completamente diverso in cui noi eravamo, a Tirana, il primo anno delle superiori... boh, 40 persone? Indicativamente, in una classe, e tendenzialmente tu avevi tre file di banchi in colonne (...) e tu sei abituato a... cioè, entra l'insegnante e tu ti alzi in piedi, “buongiorno”, ti siedi, un po' più formale, ecco, e poi c'erano degli insegnanti che non è che ti picchiassero, però ... te lo facessero pesare, se non ti alzi eccetera, da lì, ai cori da stadio... dici “mmm, cosa ho sbagliato?”» - Dilmat.

Ciò che emerge con più forza in tutti i racconti di chi arriva in età scolare è la difficoltà ad apprendere la lingua, una problematicità trasversale a prescindere dall'età di arrivo<sup>77</sup>. Se in alcuni casi, si pensi alla situazione di Eral, l'apprendimento dell'italiano giunge a livelli comparabili a quelli dei nativi, in altri come per Wei Qi e Amina persistono alcune difficoltà:

«ma quando devo comunicare proprio di tante cose... come si dice, chiedere qualcosa di preciso su tante pratiche [burocratiche], invece, bah, non capisco niente» - Wei Qi.

«Ho avuto grossi problemi e tuttora ce l'ho, perché poi se non fai le elementari per quanti corsi tu possa fare, non recuperi l'italiano correttamente eh, perché per quanto mi possa esprimere, nello scrivere se ci rifletto vado in crisi... e se ho scritto bene ricambio, sbaglio e se ho scritto male forse

---

<sup>76</sup> Gli zii ospiteranno Cosmin e i genitori per qualche mese subito dopo il ricongiungimento, poi l'insorgere di tensioni e discussioni separa le due famiglie che quindi non rimangono in buoni rapporti.

<sup>77</sup> Ci si riferisce tanto a chi arriva prima dei 10 anni quanto a coloro che si trasferiscono dopo.

peggiro (...) io scrivevo in arabo essendo le mie scuole private, arrivare qua a scrivere in italiano, cambia l'alfabeto e tutto» - Amina.

In quasi tutte le esperienze degli intervistati, nelle scuole frequentate vi sono insegnanti, o volontarie come nel caso di Abdel, che si occupano di impartire lezioni individuali di italiano. Sembra però che in diverse situazioni tali corsi non facciano parte di un progetto più strutturato rivolto a ragazzi di origine straniera; per Nimuel ad esempio

«c'era una professoressa lì che ha insistito di insegnarmi ogni giorno, grazie a lei ho imparato meglio l'italiano».

Anche nel caso di Ermal vi è un'insegnante che ne prende particolarmente a cuore l'apprendimento dell'italiano, mentre per Erina e Amina:

«tipo quando si faceva religione io venivo seguita da una signora che mi insegnava l'italiano» - Erina.

«Arrivo lì novembre, le scuole erano già iniziate, e parlavo veramente zero in italiano. E... ero in un collegio vicino xxxxx, e lì ho iniziato, perché la suora che mi guardava insegnava alle elementari. Quindi io quando la accompagnavo tutte le mattine, anch'io mi sedevo, tempo record sei mesi al massimo e già parlavo» - Amina.

Shu Lan è l'unica a non ricevere un sostegno durante i primi anni di scuola e ne evidenzia chiaramente le complessità:

«adesso so che ci sono comunque degli insegnanti di sostegno che danno una mano agli studenti in difficoltà (...) ma una volta no. E io per anni avevo avuto molte difficoltà nello studiare perché... avevo già il problema di italiano, poi con il programma d'italiano dovevo anche studiare le altre lingue e le altre materie, per cui non riuscivo assolutamente a seguire tutto».

La maggioranza degli intervistati, in particolare durante le scuole elementari, frequenta classi e istituti in cui la percentuale di bambini di origine straniera è molto ridotta. A parte Jetish, che alle elementari si trova in «una scuola multietnica», e Blessing che frequenta la scuola primaria in un quartiere ad alto tasso di presenza straniera, gli altri sperimentano situazioni in cui vi sono pochi figli di immigrati. Così ad esempio Ermal:

«per darti un'idea della diversità dei numeri, io mi ricordo in quarta elementare con mia sorella, era venuta una psicologa a farci un incontro fra i ragazzi stranieri della scuola, tu immaginati la xxxxx non so, avrà quattro cinque sezioni (...) cioè saremmo stati un 600, 700 persone, di stranieri eravamo... non so, una quindicina, proprio seduti al tavolo con la psicologa. Ho in mente questa scena perché mi ha fatto specie».

Ma anche Erina:

«alle elementari, stando in Crocetta, sicuramente ero l'unica straniera in tutta la scuola... E mi coccolavano tutti».

Le scuole elementari, per chi le frequenta in Italia, vengono ricordate come un periodo piacevole, sia per quel che riguarda il rapporto con i compagni sia rispetto al supporto fornito dagli insegnanti. È alle

scuole medie, al contrario, che per alcuni si avverte qualche difficoltà in più; abbiamo visto il caso di Ermal e quello di Abdel, ma anche per Jetish si segnalano taluni disagi:

«in classe alle medie ero l'unico straniero, sì all'inizio è stata un po'... faticosa, comunque alla xxxxx, scuola tutta perfetta... E mi ricordo il primo giorno di scuola, quando usciamo tutti i bambini andavano dalle mamme "ah mamma mamma, lui è albanese" (...) sì, qualcuno mi prendeva in giro e io non potevo neanche reagire in qualche modo sennò anche lui [intende sé stesso] è un albanese cattivo, quindi lo ignoravo totalmente, e ha funzionato».

Anche Miriam non ha altri compagni di origine straniera e se alle elementari non sperimenta alcuna difficoltà, alle medie il contesto in parte si modifica:

«perché io non vedevo nessuna differenza, poi a un certo punto gli altri hanno iniziato a vedere qualche differenza, e... dopo l'11 settembre, il terrorismo islamico... varie cose, quindi sono iniziate un po' di prese in giro, però... un pochino fastidiose, nulla di [grave], però c'era sempre quello che doveva fare la battuta».

Sidy vive una situazione per certi versi più complessa: raggiunge la madre a 15 anni e racconta di essere «arrivato il sabato [e] il lunedì ero già a scuola», passando quindi dalla scuola in Senegal a quella in Italia quasi senza soluzione di continuità – e senza conoscere l'italiano. Per diverso tempo subisce prese in giro e scherzi di dubbio gusto<sup>78</sup>, anche se nel periodo successivo la situazione fortunatamente migliorerà.

A parte i pochi casi in cui i genitori selezionano per i figli istituti in quartieri "bene" della città, come nel caso di Ermal, la scelta delle scuole medie sembra essere abbastanza casuale, dettata in primo luogo dalla vicinanza all'abitazione<sup>79</sup>. È nella selezione delle scuole superiori che si notano dinamiche maggiormente rilevanti. Il passaggio all'istruzione secondaria è un momento particolarmente importante nelle carriere delle seconde generazioni [Alba, Holdaway, 2013a] ed è riconosciuto come spesso «i genitori immigrati non dispongono del capitale culturale e sociale mainstream che permetterebbe loro di mettere in atto strategie e assistere le carriere scolastiche dei loro figli» [Alba, Holdaway, 2013b, 26]. Una chiara mancanza di informazioni è osservabile per molti intervistati, come mostrano i casi di Nimuel e Juana. Tuttavia, per una minoranza di situazioni l'intervento dei genitori è rilevante, come nei casi di Erina<sup>80</sup> e Jetish, anche se per quest'ultimo la scelta non si rivelerà particolarmente indovinata:

«è stato un mezzo lavaggio del cervello di mio papà, che mi fa "l'informatica è il futuro", è vero, e mi aveva convinto, quindi vado a fare l'informatico, poi in quarta superiore ci portano in una azienda, una società di software, "così vedrete come sarà il lavoro" e tutto quanto, appena arrivo vedo tutti con l'occhiale così, la pelata qua, dico "mah", e la cosa mi ha traumatizzato talmente tanto che io quell'anno là (...) non ho più aperto libro, mi son fatto bocciare, perché la cosa mi ha spaventato troppo, no, non è la vita che voglio fare».

---

<sup>78</sup> Due su tutti: un giorno i compagni gli mettono della colla sulla sedia, tanto che arriva a casa con i pantaloni strappati; durante il primo giorno di scuola, invece, il ragazzo a cui lo affiancano gli consiglia di salutare la professoressa con un "vaffanculo prof.", che gli farà guadagnare una reprimenda dall'insegnante.

<sup>79</sup> Per portare un esempio emblematico, Cosmin frequenta le medie in un istituto «malfamato», dove si «salva» solo perché aveva deciso di frequentare la sezione musicale, che si rivela essere meglio equipaggiata rispetto al resto delle classi.

<sup>80</sup> Come abbiamo visto, i genitori spingono affinché la figlia frequenti un liceo, anziché l'istituto professionale verso cui si stava orientando, e cercano il sostegno della zia di Erina, che alla fine persuaderà la ragazza.

Per Agata, la decisione di frequentare un liceo avviene in maniera quasi automatica, dato che in famiglia si dà per scontato la continuazione degli studi fino all'università. Miriam invece alla fine delle medie vuole intraprendere la carriera di commercialista<sup>81</sup>, con i suoi genitori partecipa a diversi open day e alla fine scelgono di comune accordo un istituto che «era piaciuto molto perché è una scuola molto seria, anche molto tosta».

Laddove la guida dei genitori è meno determinante si nota l'intervento degli insegnanti nell'indirizzare i percorsi degli intervistati, intervento che soprattutto in tali casi assume un peso di tutto rilievo. Si tratta, del resto, di una dinamica ampiamente indagata in letteratura: se ne mette in luce la salienza nel concorrere alla definizione delle scelte di istruzione, in particolare «per le famiglie straniere che godono di minori informazioni sul sistema scolastico italiano» [Argentin *et al.*, 2020, 73]. Numerose ricerche, tuttavia, evidenziano la presenza di convinzioni pregiudizievoli sovente diffuse tra il corpo docenti e che espongono gli studenti con background migratorio al rischio di ricevere consigli orientativi al ribasso, tali per cui chi ha origini straniere troppo spesso è rinviato automaticamente alla formazione professionale o a percorsi di alternanza scuola-lavoro [Ricucci, 2010]. Come evidenziato anche da recenti pubblicazioni, «a parità di performance [...] sono gli studenti italiani quelli che si vedono raccomandare molto più spesso un percorso liceale, con indizi a favore di una maggior penalizzazione degli studenti stranieri maschi più brillanti. Questi [dati] [...] suggeriscono quello che è già emerso in altri studi [...] cioè che, nella formulazione del giudizio, non entrano solo le competenze degli studenti, ma anche considerazioni di appropriatezza sociale con abbinamenti desiderabili tra studenti di diverso background e indirizzi scolastici» [Argentin *et al.*, 2020, 73]<sup>82</sup>.

Come abbiamo visto in precedenza, le situazioni di Abdel e Juana mostrano con chiarezza l'impatto determinante dei docenti, ma anche il caso di Jasmine è particolarmente esemplificativo:

«sai che alle medie ti chiedono “cosa vorresti fare alle superiori?”, e io ovviamente essendo piccola non sapevo neanche cos'era un liceo classico o un liceo scientifico. E volevo fare il liceo scientifico, però poi la professoressa mi ha detto “forse per te non è l'indirizzo giusto? Cerchiamo altri istituti”. Alla fine ho seguito i consigli dei professori delle medie (...) anche i miei non sapevano sinceramente, non avevano bene idea ovviamente, perché è diverso, cioè è diversa la scuola qua che nelle Filippine, quindi anche loro chiedevano consiglio, “secondo lei cosa potrebbe fare mia figlia un liceo classico, un liceo scientifico? Nessuna delle due”».

Se per Jasmine il consiglio si rivela appropriato, a Farida invece l'orientamento dato dagli insegnanti non convince del tutto:

«volevo iscrivermi a un altro indirizzo, però essendo straniera c'è stata lì una... un po' forse una discriminazione da parte dei professori, dicendo “no, ma il liceo scientifico è difficile” (...) e ho detto “va bene, allora non faccio un liceo, ma neanche un professionale, faccio almeno un ITIS”».

---

<sup>81</sup> Idea che si modificherà radicalmente nel tempo: «mi sono accorta che non ero assolutamente portata per matematica e economia aziendale ma ormai ero in terza superiore... [quindi] andata, ho detto “ormai finiamo il diploma, vedrò all'università».

<sup>82</sup> Sul punto si confrontino, a titolo di esempio, Zincone [2009], Ricucci [2010; 2012], Bonizzoni, Romito, Cavallo [2014], Romito [2016], Argentin, Pavolini [2020].

È evidente come il giudizio degli insegnanti acquisisca un peso decisamente rilevante soprattutto nel momento in cui i genitori non hanno sufficienti informazioni per orientare le scelte dei figli; una situazione che abbiamo visto all'opera anche per Blessing, in questo caso però piuttosto in riferimento agli educatori della casa del quartiere che frequenta.

Ad una mancanza di orientamento genitoriale può corrispondere anche una particolare autonomia da parte degli intervistati, nei casi in cui si sceglie da soli l'istituto da frequentare. Si è osservato in parte nel caso di Ermal, ma anche Cosmin e Shu Lan decidono autonomamente a quale scuola iscriversi. Peraltro, in tali situazioni sembra contare più la volontà di assecondare le proprie inclinazioni, che non il perseguire scelte strategiche in vista del percorso lavorativo successivo.

Vi sono poi alcune situazioni più peculiari, che riguardano chi arriva già grande e inizia a frequentare un istituto superiore. Nel caso di Sidy, è la madre a scegliere la scuola che frequenterà: sa in quali ambiti il figlio è più portato e sceglie di conseguenza l'istituto, un liceo scientifico<sup>83</sup>. Per Dilmal è la sorella più grande<sup>84</sup> a raccogliere inizialmente le informazioni necessarie per organizzare il trasferimento scolastico del fratello, sebbene nella prima scuola scelta:

«quando siamo andati lì mi hanno detto che erano avanti con il programma, anche se secondo me non è vero perché io quello che ho fatto al primo anno di superiori [in Albania] l'ho fatto qui in quinta, giusto per... di matematica eccetera (...) poi lì ci avevano detto “c'è una scuola un po' più avanti”, e quindi eravamo andati a chiedere lì».

Si nota come in entrambi i casi le famiglie operino scelte orientate a mantenere il tipo di percorso di studi iniziato nei paesi di origine.

Da ultimo vi è il caso di Syana, in cui è la moglie del padre, di origine italiana, a ricoprire un ruolo particolarmente rilevante, tanto nell'inserimento iniziale quanto nell'orientamento successivo. Grazie a lei, Syana inizia il percorso scolastico in Italia presso un istituto in cui vi sono corsi di italiano specificamente rivolti a ragazzi stranieri: il primo anno è dedicato allo studio della lingua, il secondo le permette di sostenere l'esame di licenza media<sup>85</sup>. Al termine di questi due anni, in cui la moglie del padre le fornisce sostegno nel percorso di apprendimento e nei compiti arriva il momento della scelta delle scuole superiori:

«anche lì, comunque mi ha consigliato sempre anche lei e ho fatto poi effettivamente un percorso che poi è piaciuto anche a me, conoscendomi, valutandomi, insomma... mi aveva proposto due o tre percorsi che secondo lei potevano essere interessanti per una persona come me».

Tra gli intervistati, sono diversi quelli che raccontano di aver avuto prestazioni di buon livello a scuola, un risultato in linea con quanto presentato da diversi studi in materia [Portes, Rumbaut, 2001; Zhou, Lee, 2007; Kasinitz *et al.* 2008]. I casi forse più significativi sono quelli di coloro che arrivano più in là negli anni e concludono le superiori con votazioni particolarmente alte, potendo inoltre contare su un sostegno

---

<sup>83</sup> Durante l'intervista non emerge in che modo la madre abbia effettivamente scelto il liceo scientifico in questione e come abbia raccolto le informazioni necessarie a operare tale scelta.

<sup>84</sup> La prima della famiglia a trasferirsi in Italia, dove arriva con un visto per studio e inizia a frequentare l'università di Torino.

<sup>85</sup> La scuola era impostata «in modo che chi voleva fare le scuole italiane eccetera, infatti erano tutti stranieri, facevi il percorso e se davi l'esame e lo superavi poi potevi andare nelle scuole normali».

minore da parte dei genitori. Come sottolinea Sidy, ad esempio, «non ho mai avuto un debito d'italiano (...) e mi sono diplomato con 84»; Shu Lan, i cui genitori sono contrari al fatto che prosegua gli studi, come vedremo meglio, si è sempre prefissa obiettivi ambiziosi:

«S: comunque non avevo qualcuno che mi dava una mano, alla fine sono uscita solo con 80 su 100

I: “solo”...

S: nel senso che è mediocre

I: Bè dai non esattamente

S: mah, secondo me no, poi comunque anche i professori mi hanno dato una mano».

Nimuel, che come detto arriva pronto per l'università e scopre invece di doversi iscrivere alle superiori, il primo anno frequenta i corsi da uditore e al termine delle lezioni deve superare l'esame per accedere al triennio, mentre al tempo stesso impara l'italiano partendo da zero.

«Quindi mi sono messo a studiare tanto, tanto tanto, non solo la lingua, ma anche tutto il resto (...) matematica era molto più semplice, il problema era storia, letteratura, italiano... quindi... un po' ti veniva la paura che forse non ce la faccio».

Alla fine, Nimuel supererà l'esame e inizierà quindi la terza superiore. Anche Dilmal e Cosmin non hanno mai avuto particolari difficoltà, per quest'ultimo:

«comunque la media era impeccabile, perché quello lì era un aspetto del mio percorso in cui dicevo voglio comunque avere un certo tipo di voto»<sup>86</sup>.

La carriera scolastica di Ermal è già stata presentata, qui si sottolinea come l'intervistato superi sia l'esame di avvocatura di stato quanto il successivo concorso pubblico. Al termine dell'università, anche Jasmine affronta con esito positivo l'esame per divenire farmacista, pure in questo caso al primo tentativo.

## 4.10 Dopo il diploma

Come detto, nella maggioranza dei casi i genitori sostengono la carriera scolastica dei figli e spingono affinché si intraprenda un percorso universitario. Vi sono tuttavia delle situazioni in cui gli intervistati decidono di non continuare gli studi dopo il diploma, principalmente perché intenzionati ad iniziare al più presto la carriera lavorativa. Rientrano in questa casistica Ishaan e Wei Qi, entrambi decisi fin da giovani a intraprendere un percorso imprenditoriale: Ishaan, dopo alcuni anni di lavoro dipendente<sup>87</sup>, apre insieme al fratello un'impresa di pompe funebri specializzate nel rito musulmano, attività che al momento dell'intervista ha sede in quattro città e conta dodici dipendenti. Wei Qi interrompe gli studi senza arrivare al diploma<sup>88</sup>, si impegna da subito nell'ambito della ristorazione e, in un secondo momento, nel settore della vendita al dettaglio; è intenzionato ad aprire una propria attività e si sta impegnando in tal senso, sia raccogliendo informazioni sia accantonando risorse per raggiungere il capitale iniziale

---

<sup>86</sup> Si diplomerà con la votazione di 95 su 100.

<sup>87</sup> Che iniziano già durante le scuole superiori e proseguono immediatamente dopo il diploma, passando da un impiego part time ad uno a tempo pieno.

<sup>88</sup> «Non avevo quella voglia in quel periodo, ho detto visto che non andavo a scuola, piuttosto poi sono andato a lavorare».

necessario. Simile è anche la situazione di Jetish, che si iscrive alla facoltà di economia<sup>89</sup> ma poi, continuando a lavorare, non riesce a proseguire:

«l'ho mollata a metà perché ho smesso coi ristoranti e ho iniziato a fare il barman, quindi lavorando di notte, ho provato a fare l'università, e qualche esame sono anche riuscito a darlo, ho preso 30 e lode in matematica senza sapere che ci fosse l'esame (...) e poi non ce l'ho più fatta (...) [anche] la cosa dei soldi subito... mi ha fregato».

Tuttavia, è interessante notare come in questo caso vi sia la ferma volontà di concludere gli studi in un prossimo futuro:

«quel foglio di carta (...) lo vorrei per prestigio personale, è per dire mi sono laureato, cioè, *dottore*, punto».

Anche il caso di Cosmin, il più giovane degli intervistati, è rilevante: alle superiori sceglie un percorso di studi da ottico, assecondando la propria inclinazione<sup>90</sup>, e una volta arrivato all'ultimo anno decide di iniziare a lavorare sulla base di precise considerazioni. Nelle sue parole:

«a Torino c'è il percorso di optometria [all'università], lo fa una mia amica, è *inutile*, perché a livello pratico qui in Italia, infatti non si capisce questa cosa, è stupida, l'optometrista vale quanto l'ottico nei negozi, e di farmi tre anni in cui, va bene magari approfondisco certi concetti ma faccio le stesse cose, non mi andava (...) [allora] ho detto appena uscito dalle superiori lavoro, nel mio mondo se lo trovo, e se non c'è qualcosa che mi convince posso iniziare l'università».

Al momento dell'intervista, Cosmin è al suo secondo impiego come ottico e ha un contratto a tempo determinato presso un'importante catena del settore in un negozio del centro città.

Da ultimo vi è chi non può contare su un forte sostegno familiare, una condizione che si salda ad altre circostanze e concorre alla decisione di non proseguire gli studi dopo il diploma. Per Sidy, ad esempio, tanto la necessità quanto la volontà di contribuire al bilancio familiare<sup>91</sup> fanno sì che decida di abbandonare l'università per dedicarsi interamente al percorso professionale – percorso che peraltro Sidy comincia già durante le scuole superiori, dove pone le basi per la successiva carriera. Nel caso di Syana, invece, la situazione è in parte più complessa: a seguito di incomprensioni con il padre, verso la fine delle scuole superiori va a vivere per conto proprio e si mantiene autonomamente. Nello stesso periodo, a ridosso dell'esame di maturità, rimane incinta e la nascita del bambino, sommata all'allontanamento dal padre, le rende difficile frequentare l'università come aveva originariamente previsto. Continuerà quindi a lavorare, contando sul sostegno di alcuni amici che la aiutano nella cura del figlio. In un momento di particolare stabilità economica, impegnata in una nuova relazione e col bambino ormai più grande, Syana decide di iscriversi all'università e la frequenta per sei mesi, fino a che non rimane nuovamente incinta<sup>92</sup> e ancora una volta deve abbandonare il progetto. Dopo qualche anno decide però di iscriversi ad un corso

---

<sup>89</sup> «I miei insistevano tantissimo, soprattutto mia mamma, laureata in Albania».

<sup>90</sup> «Alle elementari ho avuto problemi alla vista, mi hanno fatto la visita (...) ho visto quel mondo e mi piaceva, mi piaceva l'occhio anche da un punto di vista anatomico».

<sup>91</sup> Si ricorderà che in Italia Sidy cresce da solo con la madre.

<sup>92</sup> Tanto che durante l'intervista, ridendo, afferma «non mi iscriverò mai più all'università perché ogni volta che mi iscrivo faccio un bambino».



di sartoria di alto livello, sulla cui base imposta la carriera lavorativa attuale. Il punto rilevante, evidenziato dalla stessa Syana, sta nel fatto che se avesse avuto alle spalle un sostegno familiare differente forse avrebbe potuto prendere scelte diverse:

«hai tante conoscenze, però, ecco, se hai un problema era solo tuo, cioè non avevo... da una parte famiglia, e quindi... cioè alla fine come riferimento avevo il papà, per cui da quando poi sono andata via... quindi magari sì, dici se avessi avuto un sostegno familiare alle spalle magari facevo un percorso diverso (...) nonostante son ben contenta che sia andata comunque [bene] però dici... Non so, se avessi avuto... la mamma che ti teneva anche i bambini, lavorativamente potevi anche incanalare più cose».

Vi sono poi coloro che invece intraprendono una formazione universitaria, portandola a termine<sup>93</sup>, e tra di essi si possono osservare tre casistiche principali. Nella prima condizione rientra chi si dedica quasi completamente alla carriera universitaria e per cui il sostegno dei genitori si rivela fondamentale - sostegno a cui si aggiunge, va sottolineato, il supporto economico che deriva dalla borsa di studio erogata dall'Edisu<sup>94</sup>, in molti casi altrettanto fondamentale. Come abbiamo visto ad esempio per Ermal e Blessing, la decisione di continuare l'università è in molti casi dettata dalla volontà di migliorare la propria posizione, anche in riferimento a quella conosciuta dai genitori. Del resto, «non sono affatto rari i giovani provenienti da famiglie in cui i genitori immigrati hanno un'istruzione elementare (o inferiore) e che hanno conseguito un diploma universitario» [Alba, Holdaway, 2013b, 11].

In questo insieme è poi degno di nota anche il caso di Erina, che in parte richiama quanto detto in precedenza sia rispetto al ruolo che può giocare l'orientamento degli insegnanti sia all'autonomia di scelta mostrata da diversi intervistati:

«alle superiori al quarto anno già ti chiedevano cosa vuoi fare, io ho detto che volevo fare architettura. Perché volevo fare arte, in arte era la cosa dove andavo meglio, i disegni, tutti gli studi artistici... bellissimi, quello mi piaceva veramente tanto. Allora ho detto tra tutto, alla fine dei conti, quello mi piaceva. E mi ricordo che le professoresse soprattutto quelle di italiano e matematica (...) hanno iniziato a dirmi che non faceva per me, perché c'era la matematica e io in matematica non andavo bene alle superiori, per forza con quella lì che mi ritrovavo (...) Poi ritornati al quinto anno hanno di nuovo chiesto cosa fate voi, io ho detto "mah, faccio scienze del turismo", e là si sono rasserenati, non mi hanno più parlato, "sì, sì, è per te, va benissimo un percorso anche breve, non ha tanti esami", io ho finito, sono uscita da lì e mi sono iscritta ad architettura».

La seconda casistica riguarda gli intervistati che, frequentando l'università, sono impegnati in un'occupazione a tempo pieno e per questo motivo impiegano diverso tempo a concludere gli studi. L'abbiamo visto nel caso di Abdel, che decide di (re)iscriversi all'università mentre lavora, ma la stessa situazione la ritroviamo ad esempio anche per Farida e Miriam. Nel caso di Farida l'impegno lavorativo aumenta in misura rilevante nel corso degli anni, e a ciò si aggiunge il matrimonio e il trasferimento a

---

<sup>93</sup> O che, al momento dell'intervista, sono prossimi a concluderla.

<sup>94</sup> L'Ente Regionale per il Diritto allo Studio Universitario, da cui in Piemonte dipende l'erogazione dei contributi a sostegno delle carriere scolastiche.

Torino<sup>95</sup>; di recente Farida ha concluso la laurea triennale e frequenta il corso di specialistica, grazie anche al sostegno economico dei genitori che le ha permesso di coprire le spese per il riconoscimento dei crediti formativi acquisiti in precedenza. Rispetto a Miriam, invece, è interessante notare la sua volontà di rendersi indipendente e la conseguente decisione di cercare un'occupazione:

«non volevo essere mantenuta ancora dai miei genitori, perché i miei mi avevano detto finisci i tirocini, non ti preoccupare del lavoro, ti aiutiamo noi, però a me dava tanto fastidio».

L'ultimo insieme ha a che vedere con chi non può contare in alcun modo sul sostegno genitoriale e mette in atto determinate strategie per poter proseguire nella carriera scolastica. Emblematici a tal riguardo sono i casi di Amina e Shu Lan. Come ricordato, Amina emigra da sola raggiungendo una zia<sup>96</sup> nel centro Italia, a cui viene affidata; per tutto il periodo scolastico vive in un collegio gestito da religiose, condividendo quindi spazi e momenti di vita con le altre ragazze ospiti. Tra medie e superiori si fa strada la determinazione a far valere il fatto di aver lasciato il proprio paese:

«la sera quando andavo a dormire, mi chiedevo “ma io sono venuta, ho attraversato non so quanti continenti per venire qua a giocare? Cioè, non è il motivo che mi ha portato a venire fuori da casa mia”. E allora la notte alle 11, mi svegliavo con la mia copertina, perché in camera eravamo in cinque, andavo nella vasca da bagno mi ficcavo là dentro e facevo i compiti, e poi mi svegliavo la mattina alle 5 (...) tutti i giorni mi facevo un reset, un esame per conto mio, quindi dicevo “nessuno mi ha obbligato ad andarmene da casa mia, me ne sono andata perché comunque per fare altro”, e quindi non mi era concesso andare in crisi».

Durante il percorso scolastico, racconta di non aver mai preso in considerazione la possibilità di frequentare l'università:

«perché ho sempre pensato che per me che ero da sola, senza le spalle coperte e che comunque... no, non era per me (...) andare a trovare un lavoro, era quello il mio obiettivo».

Tuttavia, in maniera «molto casuale», si trova insieme alle sue più care amiche, compagne delle superiori, il giorno in cui due di loro decidono di iscriversi alla facoltà di giurisprudenza, una delle materie che a scuola più le piacevano. Senza particolari considerazioni, decide su due piedi di iscriversi insieme a loro e sostenere il test di orientamento previsto<sup>97</sup>, che tuttavia non dà gli esiti sperati. Il risultato del test sortisce però l'effetto di spronarla:

---

<sup>95</sup> Farida infatti, come detto, cresce in un piccolo paese del Nordest, si sposterà in seguito a Bologna per frequentare l'università. In un secondo momento conosce il suo attuale marito, con cui dopo il matrimonio si trasferirà a Torino.

<sup>96</sup> L'aggravarsi della situazione politica in Somalia costringe la famiglia ad abbandonare il paese. La madre e i fratelli più piccoli decidono di andare a Riad, dove già trascorrevano diverso tempo durante le vacanze estive, ad Amina questa scelta non convince e – complice la presenza di altri parenti in varie parti del mondo – decide di spostarsi da una zia in Italia: «ho deciso di venire in Italia perché... intanto perché c'erano tanti italiani in Somalia e quindi era più logico per me ricambiare il favore [ride] e poi perché si mangiava bene nei ristoranti italiani, una delle mie scelte era la lasagna, la pizza [ride], e hanno fatto in modo che io scegliessi l'Italia piuttosto che il Canada, che magari a dieci anni io non capivo neanche quali erano le opportunità, quindi è stata una scelta di pancia».

<sup>97</sup> «Era un test che facevi con esito non vincolante. Per cui era una prova che loro ti facevano fare per dirti sei idonea non idonea. Senza vincolo».

«potevi decidere tu di iscriverti o meno, loro te lo sconsigliavano... e io che sono una testarda dicevo “come fai a sconsigliarmi, che ne sai tu di chi sono?”. E io li ho deciso di iscrivermi, proprio per dirti “ti faccio vedere che io invece sono in grado”. E infatti sono l’unica che l’ha finito, le altre due no»<sup>98</sup>.

Comincia così a frequentare l’università, seguitando a lavorare per mantenersi. Per buona parte della carriera universitaria, Amina non è sicura di riuscire effettivamente a concludere il percorso:

«ogni qual volta andavo lì per dare gli esami io guardavo su, questi gradini da salire per andare no, che è tipo in piazza xxxxx la facoltà, nella città universitaria, “ma che ci faccio io qua?”, cioè “dove pensi di andare, non hai nessun genitore e non so che... avvocato, dove pensi di andare?”, poi “vabbè tutti sti problemi me li porrò dopo, adesso sono venuta qui a fare un esame, fammi fare il mio esame e poi ci ridomandiamo su queste cose, va bene?, non c’ho tempo adesso”, salivo su davo il mio esame e tornavo».

Un passo alla volta, arriva sempre più vicina alla laurea e alla fine realizza l’avvicinarsi della «prospettiva finale». Discussa la tesi, si laurea in giurisprudenza e successivamente supera l’esame di stato, iniziando la sua carriera come praticante in uno studio legale della città.

Shu Lan conosce la situazione più atipica rispetto alla media del campione: i genitori per diversi anni sono del tutto contrari al fatto che l’intervistata proseguiva negli studi. La famiglia, a partire dall’inizio, persegue un modello di lavoro su base familiare, prima impegnandosi nel settore dell’abbigliamento e in un secondo momento, una volta arrivati a Torino, in quello della ristorazione. L’aiuto dei figli nelle imprese familiari è irrinunciabile per i genitori e Shu Lan e il fratello lavorano fin dall’arrivo in Italia. Già nel primo periodo, Shu Lan è intenzionata a continuare gli studi:

«è stata una fissa mia da piccola, e quando ero appena arrivata, qui in Italia a Ferrara pochi mesi dopo io piangevo e pregavo i miei genitori di mandarmi a scuola... non so perché, diciamo che volevo studiare a tutti i costi».

Probabilmente conta anche il fatto che i suoi genitori in Cina avessero un atteggiamento completamente differente rispetto alla scuola: volevano che studiasse e che avesse prestazioni di alto livello, «mi avevano già inculcato la mentalità dello studio». Il loro atteggiamento in Italia muta però di segno e una volta assolto l’obbligo scolastico sono contrari al fatto che la figlia si iscriva alle scuole superiori. In Shu Lan, tuttavia, la decisione di continuare gli studi risponde a considerazioni impellenti:

«era più contro i miei genitori, perché io odiavo, odiavo il lavoro del ristorante e odiavo comunque di appartenere alla comunità cinese, di avere una famiglia cinese, perché anche da piccola sentivo diciamo questo complesso di inferiorità nei confronti dei miei coetanei (...) quindi non mi piaceva [l’appartenere alla comunità cinese] e negavo, comunque, questa... Non avevo assolutamente amici cinesi (...) e diciamo che questa negazione mi ha spinto tantissimo a voler comunque migliorare l’italiano, a imparare l’italiano e andare bene a scuola. Perché, diciamo, vedevo la scuola come l’unica speranza di poter cambiare la mia vita».

---

<sup>98</sup> Peraltro scoprirà successivamente che «i miei professori si sono scommessi, hanno fatto delle scommesse dicendo... né moi né mai, manco gli italiani ce la fanno, dove vuole andare lei?».

Tale atteggiamento la spinge a impegnarsi nell'apprendimento dell'italiano, che passa in special modo attraverso le relazioni con i clienti del ristorante, con cui cura particolarmente i rapporti<sup>99</sup>. Tra i frequentatori abituali, diverse persone le suggeriscono di continuare gli studi, rafforzando in lei la tendenza già presente e fornendole anche un certo orientamento rispetto all'indirizzo che avrebbe potuto scegliere. Così Shu Lan decide di iscriversi ad un liceo linguistico, trovato «guardando sulle Pagine Gialle», ponendosi in totale contrasto con la volontà dei genitori:

«per i primi quattro anni ogni giorno, i miei genitori mi tartassavano: “basta, andare a scuola non serve a niente, devi aiutarmi qua a lavorare, guarda a causa tua abbiamo avuto questo, questo e quell'altro”, e mi faceva sentire comunque in colpa».

Il punto rilevante, tuttavia, è che la contrarietà dei genitori si trasforma per Shu Lan in uno stimolo a impegnarsi ancora più duramente:

«mi alzavo alle 7 per andare a scuola fino alle 13, alle 13 arrivo e lavoravo poi fino alle 15, quando smettiamo il pranzo, poi dalle 15 alle 18 studiavo, poi dalle 18 continuavo a lavorare fino alle 11, 11 e mezza. Certe volte diciamo se la mia mamma riusciva, mi mandava a casa un po' prima, se no dovevo finire più tardi. E così il giorno dopo, poi non avevamo neanche un giorno di chiusura (...) però c'è anche da dire che questo impedimento da parte loro mi ha dato la forza per andare avanti (...) devo sottolineare che grazie appunto a questo impedimento sono riuscita a fare ciò che volevo fare».

Questa situazione continua fin verso la fine delle scuole superiori, quando l'atteggiamento dei genitori cambia radicalmente per l'intervento di una zia di Shu Lan:

«e poi è arrivata in Italia la sorella maggiore di mio padre, e niente, parlava con i miei genitori dicendo che in Cina adesso in tanti vanno all'università, sono molto ben visti, eccetera, eccetera, e forse da quel momento in poi hanno cominciato anche a rendersi conto, diciamo... che è un orgoglio avere comunque un figlio o una figlia che studia, che adesso comunque sta per prepararsi per andare all'università, da quel momento avevano cominciato a rallentare un po'».

A partire da quel momento, Shu Lan potrà quindi contare sul sostegno dei genitori e si iscrive all'università con animo più leggero, continuando comunque a lavorare nel ristorante dei genitori per tutta la durata dei suoi studi.

#### **4.11 Tra italiani e stranieri: il capitale sociale delle seconde generazioni**

Nei percorsi degli intervistati si riscontra l'effetto di risorse di tipo relazionale che spesso ricoprono un ruolo rilevante nelle traiettorie indagate. Si tratta di forme di sostegno che derivano dal capitale sociale posseduto<sup>100</sup>, ed è interessante notare la diversità delle risorse disponibili e i molteplici ambiti in cui se ne

---

<sup>99</sup> «Ero molto attenta comunque a questo aspetto, gestione dei rapporti con i clienti, perché anche se non sapevo perché, però era nel mio interesse far ritornare i clienti».

<sup>100</sup> Che dal capitale sociale possano originarsi risorse importanti nell'influenzare le traiettorie individuali è questione ormai ben nota. La letteratura al riguardo è particolarmente vasta e fornirne una rassegna puntuale esula dagli obiettivi di questo lavoro; basti quindi menzionare gli scritti classici di Coleman [1988] e Bourdieu [1986], mentre con particolare riguardo alle

osserva l'influenza. Questi differenti tipi di capitale sociale hanno origine da network composti da persone di varie origini (tanto autoctoni, quanto co-etnici o di altra provenienza straniera) e diversa estrazione sociale, agiscono su varie sfere – l'istruzione, il percorso lavorativo, la dimensione abitativa - e possono mutare in chiave diacronica.

La tabella 4.1 pone in connessione le reti in cui gli intervistati sono inseriti e i differenti tipi di sostegno che possono derivarne. Dal lato della composizione, i network sono suddivisi in base alla provenienza delle persone che ne fanno parte: di origine nativa da una parte, co-etnici o stranieri dall'altra<sup>101</sup>.

Tab. 4.1 - Composizione delle reti e tipo di sostegno fornito

		Composizione reti	
		<i>Provenienza autoctona</i>	<i>Provenienza straniera (co-etnici o meno)</i>
Tipo di sostegno	Materiale		Psicologico
	Contatti professionali		Percorsi lavorativi
	Scolastico		Identitario

#### 4.11.1 Contatti e informazioni: il ruolo dei network italiani

Partendo dal sostegno che deriva da reti composte in prevalenza da persone di origine italiana, il primo supporto che si osserva agisce su un piano concreto e può mostrarsi in differenti ambiti e momenti della vita degli intervistati. Va innanzitutto fatto presente che in molti casi le persone che fanno parte dei network in questione, oltre ad essere autoctoni, sono anche di estrazione sociale mediamente più elevata rispetto alle condizioni di partenza degli intervistati, un punto che contribuisce ad accrescere l'entità del sostegno fornito e a moltiplicare le sfere in cui se ne osserva l'effetto. In primo luogo, si rileva l'influenza che può derivare dall'avere un partner o una partner che gode di condizioni economiche privilegiate. Vi sono delle situazioni, ad esempio, in cui grazie al sostegno del proprio compagno diviene possibile beneficiare di un periodo di pausa lavorativa al fine di valutare un ri-orientamento del proprio percorso professionale.

popolazioni immigrate e alle seconde generazioni, a titolo di esempio si può fare riferimento a Portes, Sensebrenner [1993], Portes, Zhou [1993a], Zhou e Bankston [1994], Portes [2000], Esser [2004].

<sup>101</sup> Rispecchiando quanto operato da numerose altre ricerche, si cfr. ad esempio Portes, Rumbaut [2001]; Crul, Schneider, Lelie [2012a]; Beauchemin, Hamel, Simon [2015]; Fibbi *et al.* [2015].

«avevo cambiato casa, ero andata io a casa di lui che aveva già la casa e quindi non pagavo più l'affitto, eh potevo diciamo respirare di più, quindi anche per quello la scelta di fare un anno [di pausa], perché me lo potevo permettere di farlo, e quindi... a un certo punto mi son detta “visto che hai la possibilità di fermarti, pensa una roba che... non più lavorare perché *devi*, ma di fare anche magari una scelta [più precisa]”» - Syana<sup>102</sup>.

Anche per Erina il fatto che il marito provenga da una condizione agiata<sup>103</sup> le permette, dopo anni di lavoro precario come architetta, di interrompere l'attività professionale, vagliare l'ipotesi di iscriversi ad un master e avere così il tempo necessario a riconsiderare la propria carriera.

Il sostegno che deriva dal proprio partner può osservarsi anche con riferimento alla dimensione abitativa, da un lato, e alla possibilità di ottenere prestiti senza che vi sia la necessità di rivolgersi ad istituti di credito, dall'altro. Erina, ad esempio, vive in una zona particolarmente facoltosa della città nella casa di famiglia del marito; la compagna di Jetish, invece, «sta molto bene di famiglia», e quando i due decidono di aprire un'attività insieme<sup>104</sup>, i genitori della compagna mettono a disposizione della coppia buona parte del capitale iniziale necessario:

«di ci ha aiutato sua mamma con ventimila euro, quindi siamo riusciti ad aprirlo con venticinquemila euro, che cinque li ho messi io di tasca mia».

Per Amina il sostegno proviene dalla rete familiare del marito, che in questo caso non appartiene a una famiglia benestante ma nondimeno può contare sui risparmi accumulati dai genitori nel corso del tempo. Tale supporto si mostra nel momento in cui con il marito comprano la casa in cui vivono attualmente, acquistata all'asta:

«dovevo mettere i soldi da parte per comprare una macchina, avevo messo tipo diciottomila euro, qualche cosa del genere, con lui che si faceva già il doppio lavoro, e questa era l'asta con trentaseimila euro, e il restante l'abbiamo preso dal resto della famiglia».

Anche da relazioni di amicizia possono provenire forme di supporto, che spesso mostrano il proprio potenziale in momenti cruciali delle biografie degli intervistati. Come nel caso di Syana, che quando, a seguito di incomprensioni, lascia la casa paterna per andare a vivere per conto proprio può contare sull'aiuto che le offrono la sua più cara amica e sua madre:

«io all'epoca avevo una compagna di classe con cui siamo molto legate, tipo sorelle, per cui spesso già negli ultimi anni si andava a studiare a casa sua, a volte mi fermavo a dormire e viceversa (...) quindi con sua mamma già c'eravamo affezionate, era quasi una seconda mamma, e lei una sorella, poi andavamo nella stessa classe eccetera, e quindi poi quando sua mamma ha saputo che appunto ero fuori casa e che stavo a pagare un affitto, si è incavolata, m'ha detto che comunque loro avevano una stanza in più che “e perché sei come una figlia, come fai a lavorare e stare là” eccetera, per cui alla fine appunto dopo pochi mesi sono andata poi là (...) e sono stata lì tre anni».

---

<sup>102</sup> Syana deciderà così di dare seguito alla sua passione per la sartoria: inizia a frequentare un corso professionale di alto livello e pone le basi per l'inizio della nuova carriera lavorativa.

<sup>103</sup> È titolare dell'azienda familiare, attiva da più di cinquant'anni nel commercio di opere d'arte.

<sup>104</sup> Un negozio specializzato nella vendita di cibo americano, che al momento dell'intervista stanno tuttavia per chiudere: l'impegno che richiede in termini di tempo è diventato ormai troppo gravoso.

Venendo al secondo tipo di supporto, vi sono situazioni in cui il capitale sociale che deriva da tali reti può portare a contatti lavorativi che permettono di avviare la carriera professionale intrapresa. Il caso di Ermal è particolarmente significativo: tramite la rete di amicizie creata all'università, dove conosce la sua futura moglie, entra in contatto con la sua prima datrice di lavoro e da lì si inserisce nel mondo giuridico torinese.

«Praticamente è successo così, c'era un'amica di mia moglie, che ha la mamma che faceva l'avvocato, e mi fa “guarda, sta cercando uno da avere per un po' di tempo, se ti interessa” (...) ho detto vengo volentieri (...) ho fatto sei mesi da lei e mentre ero in udienza con lei, un'altra avvocatessa di un grosso studio fa “stiamo cercando un praticante e non lo troviamo” (...) la realtà torinese, quella legale a maggior ragione, ma anche le altre poi sono così, io avevo mandato il curriculum in quello studio e non ero stato cagato minimamente, perché... A Torino avere due righe di referenze da qualcuno ti apre porte indicibili. E quindi... poi, lei aveva scritto a questa sua amica (...) ho fatto il colloquio e il giorno dopo mi hanno chiamato».

Anche il marito di Erina, suo compagno di corso alla facoltà di architettura, mette a disposizione contatti utili ad avviare la carriera dell'intervistata:

«Faceva anche lui architettura, ha fatto uno stage anche lui prima di me (...) l'aveva fatto perché conosceva sua cugina, il fratello del marito della cugina è architetto, quindi aveva fatto lo stage con lui (...) quindi, avevamo questa conoscenza, poi sono andata una volta a prenderli, perché erano andati in aereo con tutta la famiglia e io dovevo laurearmi in quel periodo, sono andata a prenderli, e mio marito dice “ma deve fare lo stage, lo può fare da te?”».

Le situazioni di Ermal ed Erina sono esempi emblematici, dove si nota all'opera ciò che alcune ricerche descrivono come «effetto moltiplicatore» [Crul *et al.*, 2017] osservabile nei percorsi di successo dei figli di immigrati. Partendo dal tipo di scuola frequentata, o, come vedremo, dall'ampliamento della propria rete di conoscenze, alcuni intervistati arrivano ad inserirsi in nuove cerchie socio-economiche in grado di offrire opportunità che diversamente non avrebbero avuto a disposizione [ivi]. Tanto Erina quanto Ermal frequentano le scuole medie e superiori in quartieri “bene” della città, dove di fatto possono acquisire «i codici culturali dei loro coetanei di classe media di origine nativa»<sup>105</sup> [ivi, 325] e costruire dotazioni di capitale sociale che avranno effetti positivi lungo tutto il loro percorso. Crul e collaboratori parlano al riguardo di uno «snowball effect», tale per cui «il successo iniziale è utilizzato per guadagnare l'accesso a un nuovo e – specialmente in termini di capitale sociale e culturale – più ricco mondo sociale, che permette di far progredire la carriera» [ivi, 334].

L'ultima fattispecie di sostegno, di tipo “scolastico”, mostra i suoi effetti sul percorso formativo degli intervistati, e assume sostanzialmente due forme: da un lato, si configura come una fonte di informazioni utili a orientare le scelte scolastiche, dall'altro può rappresentare un incentivo a migliorare le proprie prestazioni. Il caso di Abdel<sup>106</sup> è probabilmente il più esemplare rispetto al primo aspetto menzionato: la scuola superiore che frequenta e, più ancora, lo svolgimento del servizio civile, gli permettono di ampliare

---

<sup>105</sup> Tanto che, come si ricorderà, Ermal parla al riguardo di «una scuola di comportamento sociale».

<sup>106</sup> Cfr. pgf. 4.7.

la propria rete di conoscenze incontrando persone che frequentano l'università, e ciò pone le basi per un cambio di prospettiva rispetto alla possibilità di continuare la propria istruzione. Queste relazioni gli consentono quindi di accedere a nuove informazioni - ed esempi di percorsi - che diversamente non avrebbe avuto a disposizione; come egli stesso, emblematicamente, afferma: «cominci un po' a scoprire un altro mondo».

Anche la situazione di Shu Lan è esemplificativa: inizialmente in contrasto con i genitori, che volevano si dedicasse all'attività familiare e abbandonasse gli studi, il sostegno che trova in alcuni dei clienti abituali si mostra rilevante nel supportare la sua decisione di iscriversi alle scuole superiori, nonché nel fornirle orientamento nella scelta effettiva del campo di studi. Nelle sue parole:

«è grazie a loro se ho superato anche tutte le mie crisi esistenziali, e poi non so, le problematiche... tantissime cose, infatti a un certo punto ho detto proprio grazie anche alle cose che mi hanno dato, incoraggiamento comunque, cioè, tutto quello che ho imparato, l'ho imparato da loro».

Rispetto al secondo aspetto, i casi di Ermal e Amina mostrano con chiarezza il ruolo delle reti in cui si è inseriti nel rappresentare un incentivo e un traino a migliorare le prestazioni, o ad ampliare le proprie aspettative scolastiche. Per Ermal, infatti, la compagnia degli amici del liceo rappresenta una spinta per impegnarsi con più profitto nello studio:

«[avevo] relazioni tra l'altro con persone che stimavo, e che quindi effettivamente avevano la testa sulle spalle, cioè che corrispondevano un po' anche al mio modello educativo, perché comunque arrivato a quell'età hai già in mente come può essere un tuo amico (...) e poi è stato anche un po' un traino a livello scolastico, nel senso che poi ovviamente, cioè, io sono abbastanza fagnano<sup>107</sup>, non è che abbia voglia di lavorare chissà che, e... però sai, stando con persone che a scuola andavano bene cioè (...) ti danno una spinta».

Amina, invece, racconta di non aver mai preso in considerazione la possibilità di frequentare l'università<sup>108</sup>, fino a quando, in maniera «molto casuale», si trova insieme alle sue più care amiche, compagne delle superiori, il giorno in cui due di loro decidono di iscriversi alla facoltà di giurisprudenza, una delle materie che a scuola più le piacevano. Senza particolari considerazioni, decide su due piedi di iscriversi insieme a loro - e sarà peraltro l'unica delle tre a concludere il percorso universitario.

Che risorse spendibili nella propria carriera scolastica provengano in particolare da conoscenti e amici di origine nativa si comprende meglio nel momento in cui si considera che la maggioranza di chi ha un'istruzione universitaria e/o è impegnato in lavori qualificati afferma di essere tra i primi, nella propria comunità di origine, a sperimentare una carriera di successo. Spesso, sono anzi essi stessi a rappresentare una fonte di informazioni per coetanei della medesima provenienza, o divengono esempi da seguire:

«la cosa che succede spesso è che magari i genitori che hanno i figli che magari stanno studiando eccetera eccetera dicono “mah, mi piacerebbe che frequentassi di più mio figlio” (...) oppure [dicendogli] “guarda come potresti diventare, segui l'esempio”, queste cose qua» - Abdel.

---

<sup>107</sup> Espressione dialettale piemontese che sta ad indicare una persona pigra e fannullona, che non ha molta voglia di impegnarsi.

<sup>108</sup> «Perché ho sempre pensato che per me che ero da sola, senza le spalle coperte e che comunque... no, non era per me (...) andare a trovare un lavoro, era quello il mio obiettivo».



«Nella comunità filippina c'è un parroco che ha fatto conoscere a tutti i filippini, a quasi tutti, che c'è una laureata (...) durante la messa ha annunciato “abbiamo una nuova laureata, c'è una dottoressa”. Poi mi sono alzata, un applauso e bon (...) da quando mi sono laureata io ho visto che molti ragazzi filippini hanno anche loro [iniziato l'università] (...) alcuni magari, parenti, magari miei cugini che sono più piccoli, che comunque stanno frequentando l'università, magari [chiedevano] consigli, mi chiedevano com'è fatta l'università» - Jasmine.

«Ho visto tanto che le mamme così, parlando, mi chiedono di poter parlare con i loro figli, no, e dire, raccontare un po' la mia storia, no, mi chiedono proprio (...) può essere, come dire, un esempio o... almeno una idea che qualcuno dice “ah sì, guarda questa ce l'ha fatta e allora anch'io [posso farcela]”» - Juana.

Essere tra i primi a laurearsi, o a raggiungere una posizione altamente specializzata, per un verso può quindi significare incontrare alcune problematiche nel raccogliere informazioni utili a indirizzare puntualmente il percorso scolastico: l'abbiamo visto ad esempio nel caso di Juana<sup>109</sup>, che appena arrivata non può contare su alcun orientamento da parte della madre e delle sue conoscenze. Per un altro verso, invece, in alcune situazioni la comunità di riferimento sembra non condividere la necessità di impegnarsi in percorsi d'istruzione terziaria, non supportando quindi le traiettorie intraprese e cercando anzi di dissuadere gli intervistati dal proseguire negli studi. Se numerose ricerche<sup>110</sup> documentano la rilevanza del sostegno comunitario per quel che riguarda non soltanto le prime generazioni, ma anche i percorsi delle seconde, sul totale delle interviste raccolte tale supporto non sembra mostrarsi decisivo. L'importanza delle associazioni comunitarie, in particolar modo religiose<sup>111</sup> ma non solo, nel sostenere l'attività genitoriale delle prime generazioni – e quindi nel supportare, di conseguenza, il percorso di crescita dei figli – non sembra trovare particolare riscontro nel materiale empirico raccolto.

Al riguardo, vi è anzi un caso particolarmente emblematico, in cui nella parrocchia frequentata dai genitori vi sono diverse persone che sconsigliano fortemente all'intervistato di proseguire negli studi. È la situazione di Nimuel, che arriva a Torino con l'intenzione di iscriversi al Politecnico salvo scoprire che deve prima ripetere le scuole superiori in un istituto italiano; gli occorreranno quindi alcuni anni prima di poter effettivamente iniziare l'università e in questo periodo racconta di come diversi amici dei genitori lo esortassero ad abbandonare gli studi e iniziare piuttosto a lavorare:

«mi dicevano “mio figlio ha fatto la maturità due volte, tu che sei appena arrivato non ce la farai, forse è meglio se cerchi lavoro”, e così anche i miei iniziavano a pensarlo (...) A me dava fastidio molto quel concetto che perché sei arrivato dalle Filippine devi fare solo il domestico oppure cameriere nei ristoranti... no, ti faccio vedere, ho cominciato a studiare, infatti quando ho finito la maturità la chiesa ha fatto una festa perché non ci credeva, e poi anche al Poli loro continuavano a dire “non ce la fai, il Politecnico è difficile, trovati un lavoro” (...) adesso però mi dicono sempre che sono il primo filippino che si è laureato al Politecnico, perché tanti ci hanno provato ma non sono riusciti a finire, quindi sono molto fieri».

---

<sup>109</sup> Cfr. pgf. 4.8.

<sup>110</sup> Si possono citare a titolo di esempio Zhou, Bankston [1994]; Portes, Rumbaut [2001]; Min, Kim [2002]; Zhou, Kim [2006].

<sup>111</sup> Si veda ad esempio Ravecca [2010].

#### 4.11.2 Il sostegno immateriale: le reti etniche

Se rispetto alla carriera scolastica dai rapporti tra co-etnici sembrano non derivare particolari risorse, è in altri ambiti che questo tipo di reti può rappresentare una fonte di sostegno. Prima di descrivere le forme di supporto osservate, è necessario tuttavia avanzare un'iniziale considerazione con riferimento alla composizione dei network in cui gli intervistati sono inseriti. Dal lato delle reti "straniere" si nota come gli intervistati che intrattengono numerosi contatti e relazioni con co-etnici – o persone di altra provenienza straniera – siano in realtà inseriti in network misti, in cui si intrecciano amicizie e conoscenze tanto con autoctoni quanto con persone che hanno un background migratorio. Rispetto invece al versante dei network "autoctoni", si rileva una maggiore omogeneità: vi è una netta prevalenza di relazioni intessute con persone di origine italiana. Al riguardo, è interessante riportare il commento di Jetish, che rispondendo alla domanda sulla provenienza dei propri amici realizza di non avere relazioni con persone di origine straniera:

«sono tutti italiani, c'è un ragazzo libanese.... Tutto il resto sono italiani [ci sta pensando] non frequento gente... straniera [ride, con tono sorpreso] (...) fai delle domande a cui io non ho mai pensato, tipo la cosa "hai degli amici stranieri", non ci ho mai pensato [ride], scopro delle cose di me! (...) forse nell'inconscio cerco di evitare... forse cerco di evitare amicizie albanesi, perché ne ho conosciuto ma non ci ho mai parlato più di tanto (...) se c'è gente nuova, se devo conoscerla... forse farei fatica io a fare amicizia con un albanese».

Non vi è alcun caso in cui la maggioranza delle proprie relazioni sia confinata all'interno della comunità di origine, mentre vale il contrario quando si considera la presenza di persone di provenienza autoctona. È quindi rilevante notare come il principio della cosiddetta "omofilia" - «*like-me principle*» [Lin, 2000] – non sia prevalente nella composizione dei network osservati se non, come vedremo, in alcuni ambiti più specifici. Anche nella scelta del partner, una sfera particolarmente significativa e infatti abitualmente indagata in letteratura<sup>112</sup>, tra chi ha una relazione stabile e duratura<sup>113</sup> meno della metà ha un compagno o una compagna di origine straniera – e non per forza della medesima provenienza. È in particolare tra gli intervistati di religione musulmana che pare più importante avere un partner che condivide il proprio orientamento religioso, anche se vi sono casi in cui si ha un compagno della stessa origine a prescindere dalla fede professata.

Il punto sulle relazioni di coppia si collega alla descrizione del primo tipo di sostegno derivante dall'inserimento in network "stranieri", definito nella tipologia proposta (tab. 4.1) come psicologico. È un tipo di supporto in grado di rappresentare una fonte di appoggio e, spesso, di conforto, basata sulla comunanza di situazioni e condizioni, che dunque attiene alla sfera del benessere psicologico. Dispiega il proprio potenziale in ambiti in cui il fatto di condividere lo stesso background migratorio – o in alcuni

---

<sup>112</sup> Si confrontino a titolo di esempio Kasinitiz *et al.* [2008], Fibbi *et al.* [2015].

<sup>113</sup> Si consideri che si sta parlando di quindici intervistati sui ventidue totali. Come fatto presente a inizio capitolo (pgf. 4.2), infatti, dieci intervistati hanno meno di trent'anni e la giovane età contribuisce a diminuire l'eventualità di essere impegnati in una relazione stabile e di convivere.

casi l'esperienza di figli ricongiunti ai genitori in età avanzata<sup>114</sup> - rappresenta una fonte di sostegno e comprensione reciproca. Si pensi ad esempio al momento immediatamente successivo all'arrivo in Italia, dove la presenza tra i banchi di scuola di compagni co-etnici può rappresentare un appoggio importante. Lo riporta Abdel, descrivendolo come «un sollievo» per l'aiuto ricevuto nel tradurre informazioni e mediare le interazioni, così come Nimuel:

«fortunatamente c'era anche un altro filippino (...) era in Italia da quando aveva sedici anni, capiva un po' di più, aveva iniziato le superiori qua e quindi anche lui mi ha aiutato tanto».

Il sostegno psicologico evidenzia con chiarezza l'effetto del *«like-me principle»*, laddove la condivisione della provenienza – ma anche del colore della pelle – e/o dell'esperienza del trasferimento da un paese all'altro unisce e sostiene in una comune vicinanza. Emblematica è l'esperienza di Juana, che a un paio di anni dal suo arrivo in Italia, durante le scuole superiori, conosce dei ragazzi peruviani e per loro tramite entra in contatto con «la comunità peruviana», iniziando a frequentarne le attività. Negli anni, Juana intesse relazioni anche tra persone di origine italiana, ma le amicizie più strette, le persone a cui parlare dei propri problemi sapendo di poter essere meglio compresa, condividono l'esperienza della migrazione.

«Io anche adesso con le mie amiche, anche fino adesso all'università, non riesco mai a ehm... raccontarmi, no, nel senso... dei miei problemi o le mie cose, se mi succede una cosa triste vado sempre non so dalla mia migliore amica peruviana per dire, no, (...) da quel momento ho comunque notato che nei miei anni, che ho passato sia alle superiori che al Politecnico, e... conoscendo già questa comunità, ho iniziato a tendere più a stare con loro (...) anch'io ho avuto i miei problemi, e poi quando sei sola, quando sei triste e tutto questo, no, e hai bisogno magari dell'amica non so alle undici o a mezzanotte, chiamare un'amica italiana per me magari era una mancanza di rispetto, perché dicevo “starà dormendo, cosa diranno i suoi”, non so (...) invece l'amica peruviana sicuramente era sveglia (...) io ho iniziato a... avvicinarmi di più alle mie amiche peruviane, perché... vedevo anche nelle loro storie la mia storia, quindi... non so, senti che il consiglio di questa persona è credibile perché stavi vivendo le stesse cose».

È interessante anche il caso di Blessing, che in Italia arriva a pochi mesi e non sperimenta alcun tipo di esperienza migratoria, nondimeno la sua migliore amica dai tempi delle scuole medie è una ragazza di seconda generazione di origina marocchina, mentre all'università:

«in realtà dell'università io ho conosciuto solamente nere, cioè sono entrata qua, tipo nel nostro corso eravamo cinque ragazze nere e io sono uscita solo conoscendo quelle cinque [ride] non so, è come se ci fosse una forza... una forza di attrazione, perché quando sei in una classe piena di bianchi (...) e vedi una persona nera, ti senti molto più... predisposta ad andare vicino a quella persona, anche se comunque alla fine, cioè, essendo cresciute tutte qua, i modi di fare eccetera son gli stessi, però non... ti viene più naturale, ti senti più a tuo agio, poi ci sono certe cose che... i bianchi non [ride con un po' di imbarazzo] non possono capirci, cioè, delle battute, dei riferimenti culturali, delle robe che... non puoi capire».

---

<sup>114</sup> Ovvero coloro che, nella classificazione qui adottata, rientrano nella cosiddetta generazione 1.25.

Vi è poi un secondo tipo di sostegno che può derivare dalle reti composte da persone di origine straniera e che riguarda in particolar modo il percorso professionale intrapreso. Vi sono infatti delle situazioni in cui gli intervistati beneficiano del proprio background migratorio, e delle relazioni a esso connesse, per sostenere le proprie carriere lavorative. Al riguardo, le risorse di cui ci si avvale sembrano sostenere tre tipi di traiettorie: la costituzione di imprese che rientrano nel cosiddetto *ethnic business* [Ambrosini, 2011]; lo sviluppo di competenze professionali che poggiano sul background migratorio posseduto; l'avvio di attività lavorative la cui clientela è composta, in tutto o in parte, da persone di provenienza straniera.

Con riferimento alla prima declinazione, la carriera di Ishaan è quella più emblematica: insieme al fratello gestisce un'impresa di pompe funebri specializzata nel rito islamico, ad oggi presente in quattro città e con dodici dipendenti. Ishaan e il fratello iniziano l'attività in un'altra regione, dove l'intervistato è cresciuto, e l'idea nasce dalla constatazione dell'assenza di servizi dedicati alla comunità musulmana:

«[abbiamo iniziato a parlarne] perché abbiamo avuto due vicini di casa, due amici e vicini di casa, che hanno fatto un incidente stradale, dove sono morti sul colpo tutti e due (...) avevamo chiamato questa impresa funebre, e ho visto che c'erano un sacco di difficoltà, tantissima gente arrabbiata perché non venivano rispettate queste cose, c'era uno scontento incredibile».

I due decidono così di impegnarsi in questa forma di *ethnic business*, la cui iniziale clientela è rappresentata dagli amici e parenti della famiglia di origine, per poi allargarsi ad altre città in cui è numerosa la presenza di comunità musulmane<sup>115</sup>.

Vi è poi anche il caso di Shu Lan, che al termine degli studi prende in gestione il ristorante aperto anni prima dai genitori<sup>116</sup> e lo trasforma in un locale piuttosto rinomato: qui vediamo all'opera quanto evidenziato anche da altre ricerche<sup>117</sup>, laddove emergono percorsi professionali in cui i figli degli immigrati subentrano ai genitori nelle imprese familiari fornendogli «nuova spinta attraverso le proprie conoscenze tecniche e la familiarità con i gusti di una clientela italiana» [Eve, 2017, 81]. Va sottolineato, tuttavia, che rispetto alla totalità del campione, chi si impegna in attività legate all'impresa di tipo "etnico" rappresenta una netta minoranza.

Nel secondo percorso individuato rientra chi intraprende carriere lavorative basate sull'acquisizione di competenze professionali connesse al proprio background migratorio. L'abbiamo visto nel caso di Blessing, in cui l'esperienza lavorativa nell'ambito del terzo settore si intreccia alla conoscenza e alla dimestichezza con il contesto di origine dei genitori. È poi forse ancora più significativa l'esperienza di Farida, impegnata in una carriera che è solitamente uno sbocco più diffuso tra le prime generazioni, quella del mediatore interculturale. Farida arriva ad avere un impiego fisso in tale settore dopo anni passati a lavorare in progetti rivolti a persone di origine straniera e a formarsi nella progettazione europea. Già da giovane, Farida era

---

<sup>115</sup> Torino è una di queste, non per niente l'intervistato vi si trasferisce qualche anno fa per aprire una sede dell'agenzia.

<sup>116</sup> Nonostante gli studi intrapresi e la volontà di impegnarsi in un percorso professionale differente, a causa di problematiche familiari Shu Lan accetterà alla fine di dedicarsi al ristorante dei genitori, arrivando tuttavia a modificarlo radicalmente.

<sup>117</sup> Si confronti ad esempio Ricucci [2010] e Eve [2017].

«quella che sa parlare italiano, che accompagna gli amici, che compila i bollettini, che deve andare in questura a chiedere informazioni per lo zio dell'amico, cioè, proprio... [facevo la] mediatrice (...) era la normalità».

Trasferitasi a Bologna per iniziare l'università, è molto attiva nel volontariato e frequenta incontri e iniziative di carattere sociale tramite cui arriva ai primi progetti in cui si impegna:

«quando magari andavo ad assistere a qualche incontro... sì, ero l'unica diversa [si riferisce all'indossare il velo], quella che magari conosce un po' la cultura, quindi mi chiedevano se volevo partecipare a progetti (...) una sorta di discriminazione positiva, vedo quella, la adocchio, vado a parlarle».

Comincia a far parte del coordinamento delle associazioni marocchine sul territorio, partecipa a diversi progetti che si svolgono anche in Marocco e tramite questo ambiente comincia a collaborare ad una iniziativa rivolta ai marocchini detenuti in Italia<sup>118</sup>. Si trasferisce a Torino in seguito al matrimonio con un ragazzo anch'egli di origine marocchina, nato e cresciuto in provincia di Cuneo. Qui frequenterà il corso da mediatrice, entrando in contatto con un'associazione di mediatori interculturali e iniziando a collaborarvi stabilmente.

Infine, l'ultima fattispecie riguarda coloro che tramite la propria rete di relazioni con persone di origine straniera – co-etnici o meno – possono usufruire di risorse che sostengono e/o fondano il percorso professionale intrapreso, a partire dalla composizione della clientela. È il caso di Amina, avvocatessa, che nei primi anni di praticantato decide di occuparsi specificamente di diritto dell'immigrazione e orienterà la sua carriera in tal senso. Arriva a questa decisione in maniera quasi casuale, incontrando sul treno un giovane di origine straniera che le chiede consulenza:

«un giorno mentre facevo un viaggio [in treno], ho incontrato un ragazzo di Cuneo, ghanese, che mi ha detto che aveva questo problema dalla cittadinanza, se io lo seguivo, io gli ho detto non ne sono capace, non l'ho mai fatto, magari ne sono anche capace... però dico, fammi provare, non mi pagare niente, per ora prendo il caso, semmai quando finirò [mi paghi] (...) E poi, quando sono andata a trovarlo, un giorno che venivo dal mio fidanzato a Torino, lui mi ha fatto trovare tipo [altre] sei persone».

Syana, invece, usufruisce della sua rete di contatti tra senegalesi quando decide di impegnarsi in una nuova carriera professionale, dando seguito alla sua passione per la sartoria. Inizia quindi a frequentare una scuola professionale per stilisti, una delle migliori presenti a Torino, e decide di svolgere il periodo di apprendistato in un laboratorio di sartoria gestito da due senegalesi e ospitato in una casa del quartiere della città. La linea di abiti che intende creare, inoltre, mira a incontrare i gusti tanto dei senegalesi quanto degli italiani, come spiega lei stessa:

«perché il marchio che voglio creare è un incrocio, diciamo, nel senso che appunto da [il sarto con cui ha lavorato] abbiamo impostazioni diverse, nel senso che lui lavora molto con africani, senegalesi, eccetera, quindi abiti molto tipici, mentre la mia idea è di fare un marchio dove faccio una giacca così

---

<sup>118</sup> «Finanziato dal ministero dei marocchini residenti all'estero».

[indica quella che sta indossando, di taglio “occidentale”] con quella stoffa, cioè... perché quegli abiti li voi, eh un europeo non li mette, o lo mette quella volta lì occasionalmente... invece spesso senti “ma come stan bene, son belli”, cioè le stoffe, magari piace il modello, però non se lo vedono addosso... ma succede anche a me eh (...) allora l'idea di fare... il tubino tutto nero ma con degli insertini di stoffa etnica eh... quando ho lanciato un po' quest'idea tra conoscenti amiche eccetera ho visto che comunque piace, mi chiedono, mi ordinano».

Syana può contare su una rete di contatti particolarmente ampia, che comprende sia nativi sia senegalesi, e tali conoscenze costituiscono la sua clientela iniziale. Inoltre, in passato è spesso stata impegnata in numerose attività che avevano come fulcro centrale il lavoro nel settore della ristorazione, ma che vedevano l'intervistata collaborare anche con numerose realtà associative:

«ho fatto tante cose in realtà, anche saltuarie, nel senso che mentre andavo al liceo già all'epoca ho lavorato nelle scuole per esempio... ho insegnato corsi di danza, piuttosto che letture, fiabe ai bambini, che faccio ancora adesso (...) le associazioni mi hanno anche dato molto lavoro (...) a volte mi chiamano per le testimonianze, da quando sono nell'associazione<sup>119</sup> mi sono occupata anche molto di catering».

Venendo all'ultima forma di sostegno individuata, che attiene alla sfera identitaria, si osserva un collegamento tra l'essere inseriti in reti composte da persone con background migratorio e l'impegno in forme di associazionismo di vario tipo. A seconda della natura dell'associazione frequentata, o gestita, si rilevano bisogni e motivazioni diverse che sottendono alla decisione di impegnarsi in tali organizzazioni. Innanzitutto, va detto che la partecipazione ad attività associative interessa la metà degli intervistati; nella fattispecie, chi frequenta il mondo dell'associazionismo rientra sostanzialmente nei seguenti tre insiemi: persone originarie dell'Africa subsahariana, intervistati di religione musulmana, appartenenti alla generazione “1.25”. Anche le organizzazioni in questione possono essere suddivise in tre tipi differenti: comunitarie, religiose, associazioni di donne – migranti e non migranti insieme. La tabella 4.2 pone in connessione i tipi di associazioni con le diverse attività che portano avanti, presentando inoltre una sintesi delle motivazioni e delle istanze a motivo del proprio impegno.

Nella prima fattispecie di associazione, definita come comunitaria, rientrano ad esempio i casi di Sidy, da un lato, e di Juana e Agata dall'altro. I tre sono tra i fondatori di due organizzazioni che si occupano, rispettivamente, di finanziare e attuare progetti di sviluppo nell'area di provenienza – il sud del Senegal – e di fornire sostegno e supporto a giovani latino-americani arrivati a Torino per frequentare l'università. Per Sidy, è importante impegnarsi in prima persona per migliorare la situazione della regione in cui è cresciuto<sup>120</sup>, difatti insieme alla madre sta investendo egli stesso in un'attività che ha creato posti di lavoro in loco; inoltre, l'associazione fornisce supporto informativo e burocratico a richiedenti asilo e rifugiati connazionali che intendono iscriversi all'università o cercare un'occupazione. L'associazione fondata da Agata e Juana insieme ad altri amici, invece, aiuta chi arriva in Italia ad orientarsi nelle procedure

---

<sup>119</sup> Si riferisce ad un'associazione di senegalesi a cui si è avvicinata a poco a poco nel corso degli anni. Ora vi partecipa attivamente e si occupa dell'organizzazione di eventi e della gestione di un gruppo rivolto a giovani di seconda generazione.

<sup>120</sup> Come egli stesso afferma: «non posso proclamarmi un senegalese se io non faccio niente in Senegal».

burocratiche necessarie all'iscrizione e al proseguimento degli studi, oltre a fornire supporto nelle pratiche per il permesso di soggiorno. Nelle attività dell'associazione un posto importante è riservato all'organizzazione di eventi comunitari e iniziative volte a supportare la conoscenza reciproca tra i giovani appena arrivati in città<sup>121</sup>.

Tab. 4.2 - Forme di associazionismo e attività connesse

<b>Tipo di associazione</b>	<b>Attività</b>
Comunitaria	Azioni per lo sviluppo del paese di origine
	Supporto a chi arriva in Italia dall'area di origine
	Azioni rivolte alla comunità sul territorio (eventi, formazione, gruppi giovanili, ecc.)
Religiosa	Advocacy e rapporti con le istituzioni
	Creazione e gestione di spazi per la professione religiosa
	Attività giovanili (in precedenza frequentate e successivamente gestite)
Donne e seconde generazioni	Advocacy e riconoscimento
	Promozione eventi società civile
	Interculturalità

L'associazionismo religioso è invece portato avanti dagli intervistati di fede musulmana: troviamo Farida, Ishaan e Abdel impegnati in attività e associazioni differenti che hanno in comune il fatto di gestire spazi di preghiera e aggregazione per fedeli musulmani, proporre attività dedicate ai più giovani e interfacciarsi con le istituzioni per partecipare alla concertazione delle politiche interreligiose cittadine [Ricucci, 2014]. Rispecchiando quanto messo in luce da diverse ricerche [Acocella, Pepicelli, 2018; Frisina, 2010; Ricucci, 2014; 2017], anche per queste associazioni «il fine non è tanto il riconoscimento tout court delle proprie specificità, quanto quello del diritto alla diversità e la promozione di politiche interculturali, in cui la differenza religiosa sia uno degli elementi del tessuto sociale cittadino e non un fattore di

<sup>121</sup> A ciò va aggiunto lo spazio dedicato alla promozione della comunità di origine e delle attività dell'associazione presso la società civile torinese.

conflitto» [Ricucci, 2017, 142]. Così ad esempio nelle parole di Ishaan, con particolare riferimento ai gruppi giovanili che anima:

«in generale per questa seconda generazione, sulla quale puntiamo molto, sulla quale contiamo tanto, perché... è una generazione che sicuramente ha in mano il cambiamento (...) vediamo adesso l'esempio della Francia, che sono già alla quarta generazione... c'è una differenza enorme, e quindi prendendo esempio magari dalla Francia, prendendo esempio da altri paesi, cerchiamo di fare in modo che questa seconda generazione dell'Italia sia meglio (...) che sia all'avanguardia su tutto, sullo studio, sul campo sportivo, sul campo... professionale, sul campo... ricreativo, come si chiama, artistico, queste cose qua».

Abdel, dal canto suo, insieme a coetanei e adulti di prima generazione, apre pochi anni fa una sala di preghiera in un quartiere periferico della città, dove è numerosa la presenza di residenti musulmani. Contestualmente all'apertura della sala, con i suoi amici fonda un'associazione al fine di gestirne le attività: momenti di preghiera, spazi di animazione per i bambini, corsi di italiano per donne, sono alcuni esempi dei progetti portati avanti. Nelle parole di Abdel:

«diversamente da [altre sale di preghiera] dove ci va a pregare chi è di passaggio, [invece c'è] molta gente locale lì, quindi è come se fosse una comunità, un po'... la classica parrocchia, diciamo, se vogliamo, quindi vabbè queste cose, cioè, feste di nascita, matrimoni, e... eccetera eccetera (...) negli ultimi anni quando per esempio ci sono le sessioni di esame, no, sessione di lauree, raccogliamo tutti i ragazzi e facciamo una festa di laurea in moschea, in modo da avvicinare anche sia i genitori stessi, perché magari sai che c'è chi non sa cos'è l'università, che si può studiare eccetera eccetera, eh diventa un bellissimo momento (...) anche magari per i ragazzi stessi, no, che hanno studiato, che magari alcuni hanno i genitori qua, magari altri sono venuti... da fuori, eccetera eccetera, che magari non hanno la famiglia, hanno [la] comunità intorno che comunque ti festeggia, ti riconosce, eh... è bello, è bello».

Da ultimo, vi sono alcune intervistate che partecipano a progetti e iniziative gestite da un centro interculturale fondato diversi anni fa da donne migranti e non migranti, e alle donne espressamente rivolto. In questo caso, vi è una correlazione con l'associazionismo delle prime generazioni, in cui, in particolar modo attraverso le madri, si viene in contatto con le attività da queste portate avanti negli anni. Vi è ad esempio Miriam, che ha preso parte ad uno spettacolo teatrale incentrato sul rapporto intergenerazionale tra donne migranti e sul posto che occupano, e che dovrebbero occupare, le seconde generazioni in Italia, organizzato da tale centro. Syana e Farida sono impegnate in un'organizzazione che riunisce donne di origine subsahariana, collegata alla galassia associativa che ruota intorno al centro, a cui si aggiunge l'impegno di Syana presso un'associazione senegalese dove gestisce gruppi e attività rivolte ai giovani. Blessing, dal canto suo, racconta di come per un certo periodo

«con una mia amica nigerese...seychellese blabla [ridiamo] avevamo iniziato una sorta di gruppo di seconde generazioni e ci riunivamo [nel centro interculturale di cui sopra]».

Le motivazioni che spiegano la scelta di impegnarsi nel mondo dell'associazionismo, "etnico" o religioso, sembrano rispondere sostanzialmente a tre esigenze: in primo luogo, la volontà di partecipare



attivamente tanto alla vita comunitaria quanto con riferimento alla più ampia società civile, impegnandosi in eventi organizzati da e per la comunità di co-etnici oppure rivolti alla società di maggioranza. In secondo luogo, collegato al primo punto, si rilevano forme di rivendicazione di spazi e riconoscimento pubblico, in particolar modo per quel che riguarda la professione religiosa. Da ultimo, si osserva l'intenzione di fornire sostegno e supporto a co-etnici, che risiedano nel paese di origine o siano arrivati da poco a Torino, guidata dal proposito di impegnarsi in prima persona per migliorare le condizioni di vita di chi è originario del medesimo paese.

## Capitolo 5 – Francesi di origine straniera. Il caleidoscopio della realtà lionese

### 5.1 Il contesto francese alla prova delle seconde generazioni

In Francia l'immigrazione è un fenomeno che ha radici ormai antiche: sebbene i dati del periodo siano frammentati e poco organici, già a partire dal XIX secolo si registra una presenza straniera sul territorio. Centomila stranieri nel 1800, che arrivano a 380.000 circa cinquant'anni dopo e nel 1861 raggiungono il mezzo milione di individui [Withol de Wenden, 1988]. È una tendenza che non cessa di crescere e all'inizio del secolo successivo il censimento del 1911 fa registrare più di un milione di presenze, che salgono a 2,3 milioni nel 1954 e a quasi 4 milioni nel 1975 [Insee, 2021]. Contando anche i ricongiungimenti familiari, che diventano il canale di ingresso privilegiato in seguito alla chiusura delle frontiere<sup>1</sup>, il dato rimane in crescita costante e il XX secolo si chiude con il 7,3% di immigrati sul totale della popolazione. Vent'anni dopo, alla fine del 2020, la stessa percentuale si attesta al 10,1%, con circa 6,7 milioni di persone [ivi], di questi il 36% possiede la cittadinanza francese.

Per quel che riguarda i discendenti di questi gruppi, riferendosi nello specifico a chi è nato sul territorio, l'anno scorso si contavano 7,6 milioni di “figli dell'immigrazione”: l'11,4% della popolazione francese<sup>2</sup> [ivi]. Tra essi, metà ha entrambi i genitori immigrati, e in otto casi su dieci questi ultimi provengono dal medesimo paese. Come per altri stati europei, anche in Francia si tratta di gruppi particolarmente giovani: il 54% ha meno di trent'anni.

Per le seconde generazioni l'accesso alla cittadinanza francese è decisamente più piano di quanto non avvenga in Italia: ogni bambino nato sul territorio da genitori stranieri acquisisce automaticamente la cittadinanza al compimento del diciottesimo anno di età, fatto salvo che a quella data abbia la residenza in Francia, o ve l'abbia abitualmente avuta – anche in maniera discontinua – per cinque anni, a partire dagli undici anni di età. L'acquisizione automatica può essere anticipata a sedici anni dietro richiesta all'autorità competente da parte dell'interessato; può inoltre essere sollecitata dai genitori a partire dai tredici anni, e in questo caso il requisito della residenza di almeno cinque anni fa data a partire dagli otto anni di età. Sebbene non viga un pieno *ius soli*, la normativa si mostra comunque abbastanza favorevole, soprattutto se messa a confronto con il caso italiano.

Tornando ai dati sulle presenze, è bene sottolineare sin da subito la difficoltà francese ad indagare statisticamente i figli dell'immigrazione. Se anche in altri territori, Italia compresa<sup>3</sup>, quantificarne l'effettiva grandezza pone diversi problemi, in Francia si sviluppa un dibattito peculiare - dai toni spesso accesi -

---

<sup>1</sup> Seguita, come in gran parte d'Europa, allo shock petrolifero del 1974 (cfr. cap. 1).

<sup>2</sup> È necessario sottolineare il fatto che i dati disaggregati relativi alla presenza delle seconde generazioni non sono di facile accesso. La complessità legata alle rilevazioni statistiche (cfr. *infra*) rende difficile ricostruire con precisione la distribuzione sul territorio dei discendenti degli immigrati. Anche su Lione, quindi, non è stato possibile pervenire a una descrizione precisa riferita a tali popolazioni.

<sup>3</sup> Si cfr. quanto esposto nel pgf. 3.1.

intorno alle cosiddette statistiche etniche, che divide anche la stessa comunità scientifica<sup>4</sup>. «In virtù dei principi universalistici, le inchieste statistiche nazionali non hanno permesso, fino all'inizio degli anni '90, di distinguere gli immigrati dagli stranieri<sup>5</sup> [...], ancor meno di isolare i discendenti degli immigrati al fine di indagarne le condizioni di vita» [Santelli, 2016, 15].

La prima indagine a segnare una rottura significativa con la situazione precedente è quella condotta da Tribalat [1995], in cui si iniziano ad analizzare con precisione i percorsi dei discendenti degli immigrati. Come riflette l'autrice, «se, in una fase di flussi intensi, l'approccio al fenomeno migratorio fondato sulla nazionalità riflette grosso modo la realtà, non è più giustificabile man mano che ci si allontana dall'avvio delle correnti migratorie [...] la confusione stranieri = immigrati = popolazione di origine straniera, un po' fuorviante nei primi anni di sviluppo di un flusso migratorio, si rivela disastrosa in seguito» [ivi, 10]. Con tale studio si arriva ad una definizione statistica più precisa degli immigrati e così avviene, conseguentemente, per i loro figli. Un processo che non si verifica «senza suscitare violente polemiche all'interno della comunità dei ricercatori, dando luogo al dibattito sull'uso delle "statistiche etniche". Una ventina d'anni più tardi, un consenso è lungi dall'essere stato raggiunto: il loro uso continua ad essere contestato»<sup>6</sup> [Santelli, 2016, 15].

Una tale situazione generale si salda, peraltro, alla difficoltà della politica di rapportarsi con successo al tema delle discriminazioni e delle diseguglianze che troppo spesso caratterizzano il vissuto di chi ha origini straniere. È infatti solo alla fine degli anni Novanta che si riconosce formalmente l'esistenza di discriminazioni legate a tali origini<sup>7</sup>, marcando un'importante rottura con il passato. In precedenza, le difficoltà sperimentate dai gruppi stranieri erano percepite come «un problema d'integrazione proveniente dagli immigrati e dai loro figli» [Santelli, 2016, 29], mentre con questo cambio di prospettiva si arriva ad appuntare l'attenzione sul «funzionamento strutturale della società francese» [Masclat, 2012, 12], identificato come causa significativa di tali problematiche. Bisognerà tuttavia aspettare il 2001 per assistere al varo di una legge esplicitamente rivolta alla lotta contro le discriminazioni.

Passo passo sembra quindi verificarsi un'inversione di tendenza, di cui l'importante inchiesta *Trajectoires et Origines* [Beauchemin, Hamel, Simon, 2015], condotta nel 2008 da numerosi ricercatori e coordinata dall'Istituto nazionale di statistica (Insee) e da quello di demografia (Ined), ne è un puntuale, ed autorevole, esempio<sup>8</sup>. L'indagine si prefigge il compito generale di fornire strumenti di analisi e di monitoraggio in favore della lotta alle discriminazioni di cui spesso sono oggetto le seconde generazioni,

---

<sup>4</sup> Emblematica la querelle che negli anni Novanta oppose Michèle Tribalat, autrice della pioneristica indagine che inaugura l'attuale corrente di studi [1995], e Harvé Le Bras, influente storico e demografo francese. Sul punto si confronti Santelli [2016], in particolare il primo capitolo.

<sup>5</sup> Nella definizione adottata dall'Istituto di statistica nazionale francese (Insee), «uno straniero è una persona che risiede in Francia e non possiede la nazionalità francese, sia che possieda un'altra nazionalità (a titolo esclusivo), sia che non ne abbia alcuna (com'è il caso delle persone apolidi). [...] Uno straniero non è necessariamente immigrato, può essere nato in Francia (soprattutto i minori). A differenza di quella d'immigrato, la qualità di straniero non si protrae per tutta la vita», cfr. <https://www.insee.fr/fr/metadonnees/definition/c1198>.

<sup>6</sup> Si segnala un utile articolo, apparso sul sito dell'Institut Convergences Migrations, che riassume e commenta il dibattito in materia: <https://www.icmigrations.cnrs.fr/2020/08/28/defacto-021-01/>.

<sup>7</sup> Nello specifico, è il rapporto dell'*Haute Conseil à l'intégration* (Alto consiglio dell'integrazione) a rappresentare un punto di svolta [Masclat, 2012; Santelli, 2016].

<sup>8</sup> Indagine che viene peraltro replicata circa otto anni dopo: è ora in via di pubblicazione la seconda edizione.

contribuendo alla produzione di conoscenza ad esse relativa. Gruppi che in passato sono rimasti, appunto, piuttosto «invisibili all'indagine quantitativa, nonostante apparissero come attori di primo piano nelle cronache sociali» [Simon, 2008, 23].

E proprio tale aspetto apre alle considerazioni relative al posto che le seconde generazioni occupano nel dibattito pubblico. Emerge «una certa difficoltà della società francese a considerare i figli degli immigrati come cittadini a pieno titolo: molto spesso l'espressione designa esclusivamente l'emergere delle minoranze etniche “problematiche”, e si inserisce in un discorso politico e sociale sul disadattamento scolastico, sulla delinquenza, sulla violenza e sulla visibilità sociale in quei “quartieri” che sovente danno scandalo sulle pagine dei giornali» [Withol de Wenden, 2005, 10]. Del resto, è precisamente la questione urbana a saldarsi indissolubilmente al tema dei discendenti degli immigrati, con le *banlieues* ad ospitare un ampio numero di gruppi di origine straniera. Queste zone poste ai margini delle città danno vita al fenomeno tipicamente francese delle “periferie-ghetto” [ivi], in cui le diseguaglianze nelle condizioni di vita, nell'accesso a beni e servizi, nella scolarizzazione, per tacere delle sistematiche discriminazioni istituzionali, tratteggiano una situazione critica: «la rivolta [diviene] un tema centrale della *banlieue*» [Santelli, 2016, 32].

Il tema è vasto e oggetto di numerose analisi<sup>9</sup>, qui preme metterlo in relazione con i movimenti e le prese di parola pubbliche che vedono il coinvolgimento attivo delle seconde generazioni. È a partire dagli anni '80 che si assiste a numerose manifestazioni pubbliche ed espressioni di identità collettiva, il cui punto di avvio è rappresentato dalla volontà di denunciare, e ribellarsi, alle diseguaglianze sistemiche che caratterizzano la vita nelle *banlieues*. Inizialmente sotto forma di proteste conflittuali e atti di ribellione<sup>10</sup>, le contestazioni si saldano intorno ai movimenti e alle iniziative che segneranno «un periodo chiave per la visibilità della seconda generazione sulla scena politica»<sup>11</sup> [Withol de Wenden, 2005, 13].

Sia le prime forme di protesta sorte nelle periferie sia le manifestazioni che ne discendono fanno registrare la città di Lione tra i territori protagonisti di questa nuova stagione. Già agli inizi degli anni '80 è nella *cit * di Minguettes, situata nel limitrofo comune di Venissieux, che si intensificano i cosiddetti *rod os*<sup>12</sup>, e dieci anni pi  tardi a Vaulx-en-Velin avranno luogo quelle rivolte urbane che rappresentano «le prime di una lunga serie che culminer  con le sommosse (* meutes*) del 2005» [Santelli, 2016, 33]. Allo stesso modo, la celebre *Marche des beurs*<sup>13</sup> partir  proprio da Lione nel 1983. La citt , in quegli anni, occupa quindi un posto centrale nel fermento associativo di cui sono protagoniste le seconde generazioni.

I decenni di presenza e attivit  politica hanno innegabilmente prodotto risultati significativi: «la presa in considerazione della cittadinanza di residenza [...], l'impegno a mantenere sul territorio i genitori di ragazzi francesi (ossia nati in Francia) anche se scoperti in situazione irregolare, o la concessione, ormai

---

<sup>9</sup> A titolo di esempio, si pu  fare riferimento a Beaud, Masclat [2006] e Lagrange, Oberti [2006], tra le analisi pubblicate in seguito ai disordini e agli scontri avvenuti nel 2005. Pi  recente, a testimonianza dell'attualit  del tema, il lavoro a cura di Talpin *et al.* [2021].

<sup>10</sup> Cfr. Santelli [2016], in particolare il capitolo 3, e Beaud, Masclat [2006].

<sup>11</sup> Per approfondire la questione si pu  fare riferimento a Withol de Wenden, Leveau [2001].

<sup>12</sup> «Delle macchine rubate sono condotte a tutta velocit  nel quartiere, dando vita ad inseguimenti in auto con la polizia» [Santelli, 2016, 32].

<sup>13</sup> Cfr. Withol de Wenden, Leveau [2001].

da lunga data, del diritto di voto amministrativo agli stranieri dimostrano che le lotte dei giovani [...] hanno dato i loro frutti» [Withol de Wenden, 2005, 24]. Col tempo, tuttavia, sia a livello nazionale sia sul piano locale, la presenza nella sfera pubblica da parte di collettivi ed associazioni perderà man mano vigore, arrivando a conoscere un lento declino [Withol de Wenden, Leveau, 2001; Withol de Wenden, 2005]. Gli spazi per un'espressione pubblica delle richieste, e della presenza *tout court*, delle minoranze sembrano così confermarsi esigui nel contesto francese. Del resto, anche il dibattito intorno all'opportunità di prevedere, istituzionalmente, azioni di discriminazione positiva mostra la difficoltà della Francia sul tema<sup>14</sup> [Boëton, 2003]: anziché rivolgersi a specifiche fasce di popolazione, identificate in base all'appartenenza etnica, gli interventi sono piuttosto incentrati sulle aree di disuguaglianza e svantaggio<sup>15</sup>.

Nell'insieme, le azioni e gli interventi di cui possono beneficiare le seconde generazioni sono quindi sostanzialmente gli stessi di cui si avvale l'intera cittadinanza<sup>16</sup>, inseriti all'interno di misure universalistiche che fanno capo al governo centrale<sup>17</sup>. È un punto importante, che emerge con evidenza anche nell'indagine svolta a Lione: più che il livello locale, e le possibili configurazioni riscontrate, è il comparto del welfare a rappresentare una risorsa di tutto rilievo nelle traiettorie analizzate. A partire dai sussidi di cui beneficiano le famiglie per arrivare ai sostegni al diritto allo studio, le politiche sociali sono ciò che concretamente influisce nei percorsi degli intervistati.

## 5.2 Una panoramica iniziale

A Lione hanno preso parte alla ricerca venti persone, sette uomini e tredici donne<sup>18</sup>. Come descritto precedentemente<sup>19</sup>, lo studio ha preso in considerazione discendenti di immigrati provenienti da paesi diversi: tali origini sono state selezionate tra quelle che, nei territori in cui si è svolta la ricerca, mostrano una maggiore anzianità migratoria e una più alta presenza numerica.

Partendo dal dato relativo all'età<sup>20</sup>, tra i partecipanti francesi la media del campione supera i 37 anni: il più giovane, Younès, ha 28 anni, mentre Rania è la più anziana e ne ha compiuti 48. Otto intervistati hanno tra i 28 e i 32 anni, tre si trovano tra i 35 e i 40 e i rimanenti nove tra i 40 e i 48 anni: la distribuzione dell'età è quindi decisamente più accentuata nella fascia over 35. Per quanto riguarda l'appartenenza generazionale, ad eccezione di due casi, tutti gli intervistati sono nati in Francia e rientrano dunque nella categoria di seconda generazione in senso proprio - in alcuni casi sono i fratelli e le sorelle più grandi ad essere nati nel paese di origine dei genitori, giungendo tuttavia sul territorio nei primi anni di vita. Non

---

<sup>14</sup> Si confrontino anche Doytcheva [2007] e Simon [2009].

<sup>15</sup> L'istituzione delle ZUP (*Zone à urbaniser en priorité*), cui si somma l'individuazione delle *Zone d'éducation prioritaire* (ZEP), è l'esempio emblematico di simili indirizzi politici.

<sup>16</sup> Con l'eclatante eccezione delle linee di azione esplicitamente rivolte alle periferie e alle *banlieues*.

<sup>17</sup> A differenza di quanto avviene nel caso italiano, dove le differenze regionali sono invece particolarmente marcate, motivo per cui è stato possibile soffermarsi in dettaglio sulle caratteristiche del modello torinese (cfr. pgf. 4.1).

<sup>18</sup> Gli intervistati sono indicati utilizzando degli pseudonimi, al fine di preservarne la privacy. Come nel caso torinese, anche a Lione i nomi reali sono in gran parte di chiara provenienza straniera, la scelta degli pseudonimi ha quindi inteso richiamare tale caratteristica.

<sup>19</sup> Si confronti il capitolo 3.

<sup>20</sup> Riferita al momento delle interviste, che sono state condotte tra aprile e luglio del 2019.

nascono in Francia solamente Younès, che vi arriva a sei anni (generazione “1.5”), e Véronique che vi giunge a uno, facendo quindi anch’essa parte della categoria di seconda generazione.

Rispetto alle carriere educative, così come gli intervistati torinesi anche il campione francese mostra in media elevati titoli di studio. Solamente una persona non possiede il *baccalauréat*, due hanno invece il diploma e un terzo intervistato ha ottenuto un BTS (bac+2). Più della metà del campione ha un livello bac+3, di questi alcuni hanno frequentato una laurea triennale e altri una scuola di specializzazione. Dei restanti, una persona ha un livello bac+4, ottenuto frequentando una scuola di specializzazione, due possiedono una laurea specialistica (bac+5) e altri due un dottorato (bac+8). Va inoltre aggiunto che quattro persone sono tuttora in formazione, chi frequentando una seconda laurea triennale, chi terminando un corso universitario specialistico e chi ultimando il percorso dottorale.

Le discipline e i settori di formazione sono vari, caratteristica che abbiamo visto anche nei casi italiani. Troviamo diverse persone che si specializzano in economia, marketing e commercio, alcuni optano per il campo delle scienze sociali e politiche, c’è chi avvia un percorso di studi giuridico e chi sceglie il campo della fisica. Amministrazione e contabilità, da un lato, e il campo dei servizi sociali, dall’altro, sono frequenti, così come lo studio nel settore medicale – podologia e infermieristica, più nello specifico.

Allo stesso modo, anche gli ambiti lavorativi in cui sono impiegati gli intervistati sono diversificati, sebbene si osservino alcune categorie professionali più frequenti di altre. È il caso delle occupazioni legate all’ambito educativo-sociale: Ines e Nabila lavorano presso centri sociali di quartiere, nel primo caso svolgendo mansioni amministrative e di segreteria, nel secondo coordinando le attività educative ivi poste in essere. Maude, al momento impegnata in un percorso di formazione professionale, sta svolgendo un periodo di tirocinio in un centro sociale cittadino, mentre Sarah è un’educatrice specializzata e gestisce diversi progetti educativi, rivolti in particolar modo a bambini e ragazzi in contesti di svantaggio. Nesrim è responsabile municipale delle attività del doposcuola in un comune vicino a Lione, dove si occupa della programmazione, della gestione del personale e dell’elaborazione delle linee educative. Malika, infine, è impiegata nel settore dell’assistenza familiare e lavora con persone e nuclei familiari non autosufficienti, fornendo supporto e accompagnamento.

Vi è poi chi lavora nelle professioni tecniche e impiegate. Robert e Frédéric sono tecnici specializzati, il primo responsabile informatico comunale presso un municipio appena fuori Lione, il secondo lavora in un’azienda di trasporto merci e di logistica e si occupa del sistema di automazione. Gloria è invece impiegata in un’azienda di import-export, mentre Lisa lavora per un’importante compagnia di assicurazioni. Younès e Thanakit si occupano di comunicazione e marketing, lavorando entrambi per grandi aziende del settore. Véronique, infine, è infermiera ed è dipendente presso un ospedale cittadino.

Le occupazioni di Shaima e Bineta rientrano nelle categorie delle professioni liberali: la prima è podologa ed è titolare di un proprio *cabinet*, mentre Bineta è avvocatessa e gestisce anch’essa il proprio studio. Fanno invece parte delle professioni intellettuali gli impieghi di Tsai Shen e Abigail: ricercatore universitario di ingegneria il primo, dottoranda in scienze sociali la seconda. Daoud, invece, è dirigente in un’azienda di grosse dimensioni che produce componenti idrauliche. Da ultimo, troviamo Samir e

Rania impiegati come funzionari amministrativi nel settore pubblico, entrambi occupati presso uffici universitari.

Con riferimento alla formazione di un proprio nucleo familiare, le caratteristiche del campione rispecchiano l'età media degli intervistati: tutti vivono per proprio conto, compresi i più giovani. Iniziando da chi è in coppia stabile, sposato o meno, e ha figli, troviamo Rania, Nesrim, Daoud, Nabila e Véronique che hanno due figli; Frédéric e Ines, quest'ultima divorziata, ne hanno invece tre e Samir ne ha quattro. Sette intervistati convivono con il proprio partner<sup>21</sup> e al momento non hanno figli, mentre sei persone<sup>22</sup> sono single e vivono per conto proprio.

### 5.3 Malika: un inizio in salita

Malika ha 31 anni, è nata in Francia da una famiglia di origine marocchina ed è consigliera in economia sociale e familiare (*conseillère en économie sociale et familiale*, CESF). Ha un contratto a tempo indeterminato e sta per acquistare un appartamento in un piccolo comune a metà strada tra Saint-Étienne e Lione.

Nasce e cresce a Saint-Étienne, città dove tuttora risiedono i suoi genitori e i suoi fratelli. Il nonno paterno è il primo ad emigrare per lavoro in Francia e per diversi anni farà la spola tra la zona di Saint-Étienne e Meknès, in Marocco, città di residenza della famiglia. Il padre di Malika raggiunge a sua volta la Francia quando ha all'incirca 20 anni:

«la mia famiglia era precaria, mio papà era agricoltore e pastore (...) mio padre ha deciso di partire per cercare lavoro, in Marocco faceva diversi lavoretti e poi ha avuto l'opportunità di venire a lavorare in Francia, era l'epoca in cui mio nonno lavorava qua. C'erano ancora possibilità di lavoro e lui [il padre] aveva voglia di tentare l'esperienza. È così che è venuto qua, perché poi non aveva molte opportunità per vivere bene in Marocco, considerando anche che non ha studiato molto... diciamo che è una persona di una classe sociale piuttosto bassa. Quindi è arrivato in Francia per darsi delle prospettive di vita differenti (...) per riuscire diversamente, è vero che non ci sono le stesse opportunità laggiù rispetto a qua»<sup>23</sup>.

Il padre di Malika non aveva specializzazioni professionali, né appunto alcun titolo di studio: apprende il francese «sul campo» e nello stesso modo impara a leggere e scrivere, abilità che tuttora non padroneggia appieno. I primi anni in Francia è impiegato come lavoratore stagionale agricolo e conosce momenti di forte precarietà, tanto più che all'inizio non possiede i documenti di soggiorno. Arriva insieme al fratello e nei primi tempi

«hanno vissuto per strada (...) non avevano davvero un alloggio, vivevano in una *cit *, nascosti, dormivano su un materasso in una sistemazione di fortuna. Non avevano alcun sostegno (...) non so bene quanto sia durato, perché non mi ha raccontato tutti i dettagli, ma so che hanno vissuto da soli

---

<sup>21</sup> Sono Robert, Abigail, Shaima, Maude, Tsai Shen, Younès e Thanakit.

<sup>22</sup> Comprendendo anche la situazione di Ines, si tratta di Gloria, Malika, Lisa, Sarah e Bineta.

<sup>23</sup> Tutte le citazioni delle interviste francesi sono state tradotte in italiano dall'autrice.

per strada, ed è poi riuscito a trovare una sistemazione non appena ha cominciato a vedere delle buste paga, senza buste paga non potevano fare niente... lì ha cominciato a trovare un alloggio».

Nel frattempo la madre di Malika rimane in Marocco – i genitori si erano conosciuti e sposati precedentemente alla partenza del padre – e dovranno passare alcuni anni prima che possa raggiungere il marito: il tempo necessario perché si regolarizzi, trovi un impiego più stabile e possa avviare le pratiche di ricongiungimento familiare. È così che la sorella più grande di Malika nasce in Marocco, mentre l'intervistata – secondogenita – è la prima della famiglia a nascere sul suolo francese; dopo di lei arriveranno ancora tre figli, due femmine e un maschio.

Così come il padre, anche la madre di Malika non possiede titoli di studio e non sa leggere e scrivere. Sebbene provenga da una famiglia più agiata del marito, non ha frequentato le scuole e non ha un'istruzione. In Francia non lavora, dedicandosi invece alla casa e alla cura dei figli, imparando anche lei la lingua “sul campo”.

Le condizioni economiche della famiglia sono precarie per lungo tempo: il padre impiega anni a trovare un'occupazione stabile e a tempo indeterminato, accumulando nel frattempo diversi lavori per poter sostenere le spese e mantenere la famiglia. Conosce periodi di disoccupazione, più o meno prolungati, in cui sono i sussidi statali a costituire il reddito principale del nucleo. Troverà infine lavoro come macellaio, all'inizio ottenendo soltanto contratti a termine, per poi arrivare a stabilizzarsi. Nelle parole di Malika:

«non avevamo molti svaghi, non avevamo molti vestiti, ma non era troppo spiacevole... mia madre andava spesso a Emmaüs<sup>24</sup>, per ricevere approvvigionamenti (...) abbiamo vissuto... beh, dei momenti sono stati molto complicati, perché non sempre avevamo l'acqua, non sempre avevamo l'elettricità... è stato quando ero piccola, poi dopo è migliorato, quando mio padre ha cominciato a lavorare più spesso e [quindi] ad avere più soldi».

È interessante notare come Malika comprenda solo successivamente la portata della provvisorietà e dell'incertezza in cui è cresciuta: sottolinea come non sia mai mancato da mangiare e come i genitori li abbiano protetti dalla sensazione di essere eccessivamente precari - realizza infatti solo in seguito che hanno concretamente corso il rischio di perdere l'alloggio in cui abitavano. Oltre alla raggiunta stabilità occupazionale del padre, ciò che aiuta la famiglia a uscire da tale situazione di ristrettezze è la scelta dei genitori di investire nel settore immobiliare, con il preciso intento di divenire affittuari e ottenere una fonte di reddito. Così, nonostante le difficoltà, il padre di Malika «decide molto in fretta di investire e acquistare un appartamento (...) la mentalità dei miei genitori è sempre stata di diventare proprietari, era questo l'obiettivo». Gli anni necessari ad estinguere il mutuo, tuttavia, sono impegnativi, obbligando la famiglia ad economizzare e vivere con un reddito particolarmente basso<sup>25</sup>. Va aggiunto, inoltre, che i

---

<sup>24</sup> Un'associazione non governativa di grandi dimensioni, operante sia a livello internazionale sia nazionale, che ha come obiettivo principale la lotta contro l'esclusione sociale. Gli ambiti di intervento in cui si impegna sono molteplici, tra questi si può citare il sostegno al diritto all'alloggio, l'inserimento lavorativo, la somministrazione di beni di prima necessità. Per maggiori informazioni, cfr. <https://emmaus-france.org/>.

<sup>25</sup> Durante l'infanzia di Malika il padre «guadagnava l'equivalente del salario minimo [citato dall'intervistata come “SMIC”, *salair minimum interprofessionnel de croissance*] e si è indebitato per acquistare [gli appartamenti]... lo raccontava non molto tempo fa, ma per esempio quando ha stipulato il mutuo (...) guadagnava circa 1100-1200 euro, e pagava 1000 euro di mutuo. Così



contributi statali svolgono un ruolo importante nell'aiutare la famiglia a sbarcare il lunario: sebbene non siano destinatari dei sussidi personalizzati all'alloggio (APL<sup>26</sup>), beneficiano degli assegni familiari, tanto più considerando la numerosità della famiglia.

È tramite la carriera scolastica intrapresa che Malika arriva alla posizione attuale: la scelta del campo di studi e un'elevata specializzazione le consentono di trovare l'impiego che ricopre attualmente. Ed è particolarmente rilevante porre l'attenzione sulle scelte educative. I genitori di Malika, non scolarizzati e con un'esigua conoscenza del sistema scolastico francese, non sono nelle condizioni di poter guidare i figli nelle decisioni formative, né di poter offrire sostegno nello svolgimento dei compiti. Ciononostante, entrambi insistono con determinazione sull'importanza dello studio, nei fatti costruendo la cornice generale entro cui Malika e i suoi fratelli prenderanno la decisione di continuare il proprio percorso educativo.

«I miei genitori mi hanno sempre chiesto di essere una brava allieva. Se avevamo dei brutti voti non erano contenti. Volevano che riuscissimo, volevano che facessimo degli studi e mia madre- in particolare mia madre ci ha spinto affinché fossimo indipendenti, per non dover dipendere da un uomo. Mio padre, lui, era più per evitare di ritrovarci al suo posto (...) non voleva che i suoi figli facessero un lavoro difficile (...) hanno sempre voluto che lavorassimo in ufficio, in ambienti in cui potessimo stare seduti al caldo e in sicurezza. (...) Volevano che vivessimo bene e che avessimo un salario decente. È questo che... se vogliamo, è questo che è stato determinante. (...) Mia madre era super esigente, io ero la prima della classe, portavo la pagella a casa e sopra c'erano solo 15 e 16, mi diceva "avresti potuto prendere 18"<sup>27</sup>».

Se l'attitudine dei genitori è quindi di spingere in ogni modo affinché i figli si servano della scuola come trampolino di ascesa sociale, va sottolineato che è il supporto fornito dalle borse di studio statali che rende concretamente possibile continuare a studiare. Tutti e cinque sono stati infatti titolari di borse di studio, già a partire dalle scuole superiori, un sostegno che integra le ridotte possibilità economiche della famiglia. Oltre a ciò, va detto che Malika si impegna presto in lavori di vario tipo per provvedere alle proprie spese, e così i suoi fratelli – «per passare la patente o per fare le cose che avevamo voglia di fare, i miei genitori non avevano i mezzi per darmi soldi rispetto a questo». Già a 16 anni avrebbe voluto trovare un impiego, ma è solo verso i 18 che riesce effettivamente ad iniziare a lavorare, impegnandosi in attività di doposcuola, da un lato, e occupandosi dell'inventario per alcuni negozi dall'altro.

Venendo alla carriera scolastica, al termine delle scuole elementari Malika, sulla base della zona di residenza<sup>28</sup>, deve iscriversi ad un *collège*<sup>29</sup> facente parte di una ZEP (*zone d'éducation prioritaire*), mentre i suoi amici d'infanzia, nonché compagni di scuola, si trovano a frequentarne un altro. Tale circostanza la pone

---

vivevamo con 200 euro. Eravamo precari anche perché aveva fatto un investimento che funzionava sul lungo periodo. È soltanto adesso che ha finito di rimborsarlo... e ora va un po' meglio».

<sup>26</sup> *Aide personnalisée au logement*, si tratta di un sussidio finanziario destinato a ridurre l'importo delle spese legate all'abitazione. È calcolato in funzione del reddito, del tipo di alloggio e della situazione familiare dei destinatari (sposati o single, con persone a carico, ecc.).

<sup>27</sup> Il sistema francese prevede una votazione su un massimo di 20 punti totali, dove 10 è la sufficienza.

<sup>28</sup> Seguendo il regolamento cosiddetto della *carte scolaire*, un sistema che prevede l'assegnazione degli studenti nelle scuole presenti all'interno dei settori geografici in cui sono domiciliati. Cfr. <https://www.education.gouv.fr/>.

<sup>29</sup> Primo ciclo degli studi di secondo grado, corrispondente alle scuole medie inferiori italiane.

a contatto con un contesto nuovo e per certi versi fortemente estraneo, in cui la popolazione studentesca proviene da situazioni differenti dalle sue – possiamo dire, in sintesi, complessivamente più svantaggiate. Così, i primi tempi Malika sperimenta un periodo di spaesamento, che tuttavia supera arrivando infine a costruirsi una rete di amicizie che poi manterrà negli anni. Il punto qui rilevante è che la frequentazione di tale istituto non le assicura una preparazione di buon livello, e ciò influisce sul percorso successivo. Arrivata alla fine del *collège* Malika inizia il percorso liceale, orientandosi verso la formazione “generale e tecnica” offerta dai *lycées généraux et technologiques*<sup>30</sup>; fin dall’inizio si rende conto di non essere sufficientemente preparata: le sue prestazioni iniziano a peggiorare e da una media del 15 passa ad ottenere a stento la sufficienza. Essendo sempre stata un’allieva promettente, un simile calo la pone in grande difficoltà e così al termine della *seconde*<sup>31</sup> decide di iscriversi ad un liceo tecnico. È consapevole che avrebbe potuto optare per un percorso più generale e teorico, ma le difficoltà del primo anno di scuola superiore la condizionano particolarmente e rendono una simile scelta più complicata da sostenere:

«avrei potuto fare un bac-S<sup>32</sup>, ma io... non volevo trovarmi in difficoltà, siccome sapevo che non avevo lo stesso livello [richiesto da quel percorso]... e così, ho scelto un po’ la comodità, lo riconosco... ho degli amici che sono rimasti, hanno perseverato, sono riusciti. Ma io... volevo la comodità, perlomeno in quel momento lì, volevo la comodità».

Ad ogni modo, a posteriori la decisione si rivela opportuna, per quanto rimanga certo influenzata da quanto avvenuto nel primo anno di *lycée*:

«avevo 15 di media al *collège* e quando sono arrivata al liceo, avevo circa 10. È stata una grossa delusione e quindi... sono passata a fare altro. Ho fatto la *seconde* e poi sono andata in un liceo tecnico, per formarmi ai mestieri medico-sociali... non sapevo bene cos’avrei voluto fare (...) comunque mi piaceva, [il settore] medico o sociale, e in *première* e in *terminale*<sup>33</sup> ho recuperato i miei buoni voti ... ero contenta, quindi [alla fine] è stato piuttosto positivo».

La scelta del campo di studi è anche guidata dalla consapevolezza delle proprie inclinazioni: Malika ha sempre voluto «lavorare con le persone» e decide molto presto di orientarsi verso un percorso che le permetta di dedicarsi a lavori di tipo «sociale». Così, una volta ottenuto il *bac médico-social*, continua gli studi frequentando un BTS (*brevet de technicien supérieur*) ad indirizzo *Conseillère en économie sociale et familiale* (CESF). Terminati i primi due anni del percorso formativo, Malika deve sostenere l’esame di ammissione al terzo anno, al fine di ottenere il titolo professionale, ma non riesce a superare la selezione. Decide allora, in attesa di riprovare successivamente, di iscriversi ad un corso universitario triennale, optando per una *licence* in scienze dell’educazione, un percorso che invece conclude con successo. In seguito, cerca nuovamente di sostenere l’esame conclusivo, ma ancora una volta non supera la selezione. È così che inizia quindi a lavorare, più stabilmente di quanto fatto in passato, trovando un impiego nel settore dell’assistenza domiciliare agli anziani.

---

<sup>30</sup> Si tratta, della prima basilare biforcazione del sistema scolastico francese, quella che oppone la filiera professionale (*lycées professionnels* o *centres de formation d’apprentis*) al percorso, appunto, “generale e tecnico”.

<sup>31</sup> In Francia si designa in tal modo il primo anno delle scuole secondarie superiori.

<sup>32</sup> *Bac général scientifique*.

<sup>33</sup> Rispettivamente, il secondo e terzo anno di scuola superiore.

Durante questo periodo, si iscrive allo CNED (*Centre national d'enseignement à distance*), un ente pubblico facente capo al ministero dell'istruzione che si occupa di fornire corsi scolastici e formativi a distanza<sup>34</sup>. Continuando a lavorare, completa così l'anno formativo che mancava al suo percorso e può infine «validare il diploma». A partire da questo momento, Malika comincia «a lavorare nel sociale», potendo contare sulla specializzazione acquisita e candidarsi quindi per posizioni di livello più elevato – e maggiormente consoni alle sue credenziali formative. La professione di CESF, infatti, sebbene sia ancora poco conosciuta e diffusa, prevede compiti specifici, distinti da altre professioni più conosciute (e.g. assistente sociale, educatore specializzato):

«il consigliere familiare... ci occupiamo di chi è sotto tutela, persone che sono in RSA<sup>35</sup> e persone che non sono autonome. È un lavoro allo stesso livello dell'assistente sociale e simili, ma è specifico (...) possono fare parecchie cose, si possono trovare all'ospedale, così come nei servizi di sostegno alla persona, si trovano alla *maison de la métropole* o nei CCAS<sup>36</sup>, o in un'associazione (...) possiamo fare un sacco di cose diverse, il cuore del nostro mestiere è l'accompagnamento, la gestione e tutto quello che riguarda il sociale e il familiare... possiamo anche lavorare in un centro sociale, per esempio creare legami, accompagnare le persone, gestire dei progetti, realizzare dei progetti... cose così».

Mano a mano che la carriera scolastica procede, Malika non riesce a trovare opportunità di stage nell'area di Saint-Étienne – stage necessari alla formazione e, allo stesso tempo, propedeutici all'entrata nel mondo del lavoro<sup>37</sup>. Diviene così necessario allargare la ricerca, comprendendo anche il vicino centro metropolitano. È in tal modo che Malika inizia a lavorare nell'area lionese: inoltra la sua candidatura attraverso il servizio del *Pôle emploi*<sup>38</sup> e venendo così selezionata, sostiene il colloquio e inizia uno stage presso un ente pensionistico («*caisse de retraite*»), in una cittadina confinante con Lione. A seguito dello stage viene assunta e dal 2011 fino al momento attuale lavora ininterrottamente, ottenendo fin da subito un contratto a tempo indeterminato. Nel tempo ha cambiato datore di lavoro, restando comunque all'interno dello stesso settore.

Per sette anni rimarrà ad abitare a Saint-Étienne, facendo la pendolare tra la sede di lavoro e casa dei genitori – una scelta lungimirante, considerato che le permette di risparmiare e accantonare risorse<sup>39</sup>. Ad

---

<sup>34</sup> Dal sito dell'istituto: «lo CNED ha come missione di garantire a ciascuno, quale che sia la sua situazione, i mezzi [atti a sostenere] la sua riuscita scolastica e professionale» (traduzione a cura dell'autrice), cfr. <https://www.cned.fr/>.

<sup>35</sup> *Revenu de solidarité active*. Si tratta di una prestazione sociale fornita dallo stato francese che mira a sopprimere alla mancanza di risorse individuali, al fine di garantire il livello minimo di reddito per ciascun individuo o nucleo familiare.

<sup>36</sup> Le *maisons de la métropole* sono strutture facenti capo alla città metropolitana di Lione e rappresentano il primo punto di accesso ai servizi del territorio. I CCAS sono invece centri comunali di azione sociale (*centre communal d'action sociale*).

<sup>37</sup> Per Malilka, la difficoltà nel cercare lavoro su Saint-Étienne è dovuta al fatto che, all'epoca, lei non fosse inserita all'interno dei network interpersonali necessari a trovare un impiego: «il problema di Saint-Étienne è che [funziona] molto per reti e io... a me così non piace. Non sono dentro una rete, e non mi piacciono le reti professionali... trovo che sia ingiusto (...) in più, nel sociale, si conoscono più o meno tutti, e se non si è inseriti, non si è inseriti. D'altro canto, se si sta fuori, nessuno pensa a te».

<sup>38</sup> Un servizio pubblico assimilabile ai centri per l'impiego italiani, il cui utilizzo è particolarmente diffuso rendendo tale sistema molto funzionale. Come vedremo più avanti, diversi intervistati trovano lavoro grazie alle candidature inviate tramite questa piattaforma.

<sup>39</sup> «Siccome vivo con i miei genitori, ho messo da parte, nel senso che i miei genitori... quando eravamo piccoli non ci potevano offrire molto, invece quando siamo cresciuti [e] abbiamo cominciato a lavorare, non ci hanno mai chiesto di partecipare alle spese di casa. I soldi che guadagnavo erano solo per me, quindi ho potuto mettere da parte e quindi avevo le risorse per comprarmi la macchina, passare la patente, ...».

un certo punto decide però di trasferirsi più vicina alla sede di lavoro: poiché Lione è per lei troppo costosa, cerca un appartamento in una cittadina che le permetta di raggiungere con facilità tanto il posto di lavoro quanto Saint-Étienne. Così, individuato il luogo adatto, vi si trasferisce e da due anni vive per conto proprio; nell'ultimo periodo ha poi scelto di acquistare un appartamento e al momento dell'intervista ha già concluso le pratiche necessarie.

Sul fronte professionale, si dice soddisfatta del suo lavoro e della carriera avuta sin qui, anche se progetta di spostarsi in un altro comparto: «sono qui da cinque anni, è già un bel po', no? Ho voglia di cambiare, di fare altre cose». Peraltro, sempre nell'ottica di un miglioramento, e con l'intenzione di proseguire nella specializzazione, Malika si è da poco iscritta ad un corso di laurea specialistico (*master*) in analisi e progettazione dell'intervento sociale.

#### **5.4 Il lungo percorso verso la stabilità: la storia di Ines**

Ines ha 46 anni ed è di origine tunisina. È impiegata come segretaria in un centro sociale di quartiere, da circa due anni ha un contratto a tempo indeterminato ed è molto soddisfatta del suo lavoro. Vive in un appartamento in affitto in un quartiere a nord-ovest del centro cittadino, lungo la Saona, insieme ai suoi tre figli.

Ripercorrendo la storia migratoria della famiglia, Ines racconta che è il padre ad arrivare per primo in Francia. Non si ricorda con precisione se fossero emigrati in precedenza altri parenti – una zia paterna, nello specifico – e se quindi il padre abbia beneficiato di indicazioni e sostegno nelle prime fasi del trasferimento; sottolinea, tuttavia, l'esistenza di contatti e network transnazionali tra i paesi di partenza e quelli di destinazione:

«andate in Tunisia, in Marocco o in Algeria? Nominate la piazza del ponte della Guillotière<sup>40</sup>, la conosceranno. Quando vengono in Francia, vengono alla piazza del ponte. Perché è così, ci sono i contatti, ci sono le reti».

In Tunisia il padre era impiegato in lavori occasionali e saltuari, non possedendo una formazione professionale né un'istruzione – non ha mai imparato a leggere e scrivere, tanto in francese quanto in arabo. Alla fine degli anni Sessanta decide, come tanti suoi connazionali, di tentare la sorte emigrando in Francia, nello specifico a Lione, dove trova lavoro come operaio in una fabbrica locale. Dopo qualche anno la moglie lo raggiunge, insieme ai due fratelli maggiori di Ines. Come Malika, anche Ines è la prima della famiglia a nascere in Francia e a lei seguiranno altri tre figli. In termini di esperienze professionali e formative pregresse, troviamo una situazione simile a quella precedentemente descritta: anche la madre di Ines è analfabeta e per i primi tempi si occuperà della casa e dei figli. In questo caso, tuttavia, dopo qualche tempo inizierà a lavorare, trovando un impiego nel settore delle pulizie.

---

<sup>40</sup> Quartiere centrale di Lione, storicamente – e a tutt'oggi – abitato da numerosi gruppi di origine straniera.

Ines cresce in una casa popolare<sup>41</sup> situata tra Villeurbanne e Vaulx-en-Velin, due dei comuni confinanti con Lione e storiche *banlieus* del capoluogo [Authier *et al.*, 2019]. Non si trattava, ci tiene a precisare, delle classiche “torri”, grattacieli di molteplici piani e numerose scale<sup>42</sup>, ma di un insieme di quattro o cinque edifici di pochi piani. Del quartiere ha ricordi decisamente positivi: riferisce di ottime relazioni di vicinato, comprendenti anche sostegni e aiuti reciproci nella cura dei figli, così come la condivisione dei momenti di svago e tempo libero.

A memoria di Ines, durante l’infanzia la situazione economica della famiglia non è particolarmente svantaggiata: «non ci è mai mancato nulla, le pance erano sempre piene». Certo, aggiunge che quand’erano bambini i genitori non li mettevano a parte delle condizioni in cui si trovavano, quindi potrebbe non avere chiaro il quadro complessivo del passato. Tuttavia, sollecitata sul punto, sottolinea come non ci fossero risorse per sostenere consumi oltre quelli essenziali, e talvolta la differenza con altri coetanei veniva avvertita:

«avevamo... i vestiti si passavano di figlio in figlio, le scarpe di figlio in figlio, i giochi... bè, erano limitati. Quindi, ecco, [i miei genitori] facevano del loro meglio, diciamo. Ma è vero che invidiavamo un po’ i compagni che avevano cose nuove e che noi, ecco, non potevamo avere».

Ines frequenta le scuole elementari e il *collège* vicino a casa, all’interno del quartiere di residenza, crescendo in un ambiente segnatamente «misto»<sup>43</sup>. Fin da piccola non si sente molto portata per lo studio e difatti concluderà il percorso formativo subito dopo aver assolto l’obbligo scolastico, fermandosi prima di ottenere il *bac*. Al riguardo, va detto che a differenza dei genitori di Malika la famiglia di Ines ha un atteggiamento più blando nei confronti della scuola: insistono certo sul fatto che sia importante, ma non spronano i figli affinché proseguano negli studi e, anzi, sono piuttosto i consigli degli insegnanti a determinare le scelte formative. Nelle parole di Ines:

«I: i vostri genitori vi hanno sempre detto di studiare... o vi hanno lasciato piuttosto liberi?»

Ines: no, era “la scuola, la scuola”... eh... [anzi] era un po’ tutte e due le cose, un po’ le due. Poi ascoltavano molto i professori, i consulenti educativi<sup>44</sup> (...) ma poi non avevano modo [di darci consigli], quattro fratelli e due sorelle... nessuno di noi è andato lontano (...) ai miei tempi non eri tu a decidere, non erano neanche i genitori, era la scuola che decideva, la consulente educativa... e poi per noi, in più, i nostri genitori non sapevano bene il francese, non sapevano leggere, non sapevano scrivere, si fidavano degli insegnanti, seguivano loro».

Un’insistenza diversa, quindi, da quella riportata da Malika, che si salda alla scarsa propensione di Ines a continuare gli studi e ai consigli degli insegnanti che la orientano verso filiere professionali. Così, dopo il *collège*, Ines si iscrive ad un CAP (*Certificat d’aptitude professionnelle*) segreteria, termina il biennio previsto e, nuovamente seguendo i consigli ricevuti e senza compiere una scelta ponderata, inizia a frequentare il

---

<sup>41</sup> Ovvero in un’abitazione a canone calmierato, conosciute semplicemente come HLM (*habitation à loyer modéré*).

<sup>42</sup> Del tipo che si può trovare alle Minguettes, quartiere popolare situato nella parte sud di Lione, costituito da più di 9000 appartamenti e con una popolazione che supera i 20.000 abitanti.

<sup>43</sup> Tra i compagni di scuola, le condizioni economiche di provenienza «non erano le stese, c’erano i piccoli borghesi, e [poi] c’eravamo noi, i figli degli immigrati, era misto, tutto misto».

<sup>44</sup> *Conseillers d’orientation* nell’intervista in francese.

primo anno del *bac professionnel administratif*. Continua per qualche tempo, ma alla fine dell'anno viene bocciata e sceglie di non iscriversi una seconda volta. Ha 18 anni, si sente ormai adulta e decide di iniziare a lavorare.

Per diversi anni svolge «lavoretti interinali», fino a che non troverà un impiego come operaia in una fabbrica di tessuti, ottenendo un contratto a tempo indeterminato e lavorandovi per i successivi dieci anni. Nel frattempo, tramite la rete di amicizie del quartiere, conosce il suo futuro marito, anch'egli di origine tunisina e arrivato in Francia da ragazzo. Insieme si trasferiscono in un appartamento appartenente ad un altro complesso HLM, a poca distanza da dove sono cresciuti<sup>45</sup> e vi abiteranno per 19 anni<sup>46</sup>. È lì che nascono i loro tre figli, oggi di 21, 19 e 15 anni. Il marito di Ines passerà diverso tempo a lavorare con contratti a termine, impiegato in lavori poco qualificati: è solo negli ultimi anni che trova infine un impiego a tempo indeterminato.

Ines parla degli anni passati descrivendoli come «molto complicati», una situazione che in parte è mitigata dal lavoro stabile in fabbrica - che però arriva solo dopo la nascita del secondo figlio<sup>47</sup>. Ad un certo punto, tuttavia, la fabbrica conosce un serio periodo di crisi e nel 2009 è costretta a chiudere e licenziare tutti i dipendenti. Nella criticità degli eventi vi è un unico punto positivo: il proprietario della fabbrica, racconta Ines, si offre di finanziare una «riconversione professionale» ai suoi ex lavoratori.

«Quando ci ha comunicato che avrebbe chiuso, ci ha proposto di finanziare chi voleva una formazione, ma a delle condizioni (...) toccava a noi trovare il centro di formazione, di trovare... fare un dossier e portarglielo, argomentando per fargli accettare la nostra formazione (...) per contro, la condizione era che se perdo un giorno di formazione o abbandono il corso, devo rimborsare tutto».

Ines, che nel frattempo può contare sul sussidio di disoccupazione, avvia ricerche accurate per scegliere la formazione da sottoporre ad approvazione, concentrandosi in particolar modo sulla scelta del centro cui rivolgersi. Sia servendosi di ricerche online, esaminando scrupolosamente anche le recensioni dei vari istituti, sia andando di persona a visitare diverse scuole professionali, arriva infine ad individuarne una «al top del top». Per quel che riguarda il tipo di formazione, si orienta invece verso un percorso da segretaria di studio medico (*secrétaire médicale*), un'ipotesi che accarezzava già da alcuni anni. Vedendosi convalidata la richiesta si iscrive quindi al corso, che ha una durata di nove mesi e richiede una frequenza diurna<sup>48</sup>, continuando nel frattempo a usufruire del sussidio di disoccupazione. Il corso, che conclude con successo, rilascia un titolo di studio equivalente ad un *bac professionnel*, un diploma che le permette di reinserirsi con più facilità nel mercato del lavoro. La scuola, inoltre, prevede periodi di stage obbligatori, spesi da Ines in un'associazione «che aiuta le persone senza documenti per tutte le questioni mediche».

---

<sup>45</sup> «All'epoca nessuno di noi due lavorava (...) e Vaulx-en-Velin forniva facilmente appartamenti, quindi quando abbiamo fatto domanda per un'abitazione sono stati i primi a risponderci».

<sup>46</sup> Periodo che corrisponde alla durata della loro relazione: si separano circa 15 anni fa, rimanendo tuttavia in buoni rapporti e dividendosi equamente la cura dei figli.

<sup>47</sup> E va sottolineato che la fabbrica è lontana da casa: Ines deve sobbarcarsi due ore di bus la mattina e due ore la sera.

<sup>48</sup> È da notare che tali corsi hanno un costo molto elevato: un privato difficilmente potrebbe permettersi di sostenerne le spese. Solitamente, infatti, si accede a questo tipo di formazione tramite il proprio datore di lavoro, che si impegna a farsi carico dei costi previa valutazione della richiesta formativa.

Ed è in questa occasione che scopre la sua «passione per il sociale»: inizia così la carriera professionale che la porterà a ricoprire la posizione attuale.

Il percorso, tuttavia, non è privo di ostacoli: fin dall'inizio emerge chiaramente la difficoltà di trovare un impiego fisso e ben remunerato. Tramite i contatti creati durante la formazione e sfruttando i periodi di stage, Ines viene assunta presso l'associazione prima menzionata, ottenendo però soltanto un *contrat aidé* della durata di due anni: una contrattualizzazione che la pone in una condizione precaria<sup>49</sup>. Al termine del contratto, consapevole che l'associazione non possedeva i mezzi per assumerla stabilmente

«ho smesso e là... là era il vuoto, non avevo più nulla dietro (...) quando ho finito i due anni presso di loro, non c'era più lavoro, più nulla, era la disoccupazione».

In quegli anni, tuttavia, tra la formazione e il lavoro con l'associazione, Ines ha continuato ad espandere il proprio network, servendosi inoltre delle relazioni di quartiere costruite nel tempo. È in tal modo che trova un impiego presso un centro sociale a Vaulx-en-Velin, sfruttando il passaparola e la conoscenza pregressa del luogo. Vi rimane per i cinque anni successivi, anche in questo caso, tuttavia, beneficiando di un *contrat aidé*. Arrivata al termine del contratto, Ines fa richiesta alla direzione di essere assunta stabilmente e ottenere così un contratto più vantaggioso, ma la risposta delude le sue aspettative: le propongono un nuovo *contrat aidé* della durata di tre anni, che Ines decide di rifiutare.

«I *contrats aidé* possono andar bene una prima volta, perché ti aiutano ad imparare sul campo, sono come una formazione. Ma uno a un certo punto dice di no, credo di aver fatto il mio periodo di prova per cinque anni, poi uno lascia perdere i *contrats aidé*, arrivati a una certa età... avevo bisogno d'impormi (...) e non hanno voluto, volevano farmi ancora un *contrat aidé*, ho rifiutato e me ne sono andata».

Non è solamente questione di entità dello stipendio, che ha certo il suo peso, come Ines ripete più volte, è anche che un tale contratto non permette di valorizzare l'esperienza lavorativa maturata e le prospettive di crescita sono particolarmente limitate. Così Ines lascia il centro sociale e ricomincia a cercare lavoro, principalmente attraverso il servizio del *Pôle emploi*<sup>50</sup>. Questo periodo è particolarmente complesso: invia candidature per decine e decine di posizioni, ma non ottiene alcuna risposta. Passa circa nove mesi disoccupata, contando nuovamente sul sussidio e impegnandosi in lavoretti e brevi collaborazioni informali con centri e associazioni di sua conoscenza. In tale periodo, la difficoltà a trovare un impiego nel settore porta Ines a riflettere sull'opportunità di cambiare comparto, ipotizzando un ritorno in fabbrica o la ricerca di un lavoro nel settore delle pulizie<sup>51</sup>.

---

<sup>49</sup> Il *contrat aidé* si caratterizza per il fatto che il datore di lavoro beneficia di sussidi statali per sostenerne i costi. In sintesi, è un tipo di contratto inteso a facilitare l'inserimento nel mercato del lavoro di categorie maggiormente in difficoltà (e.g. giovani, persone con disabilità, dipendenti a fine carriera). Va sottolineato, però, che gli stipendi di chi beneficia del *contrat aidé* sono molto spesso prossimi all'importo del salario minimo (SMIC).

<sup>50</sup> Come detto, si tratta di un servizio pubblico assimilabile ai centri per l'impiego italiani.

<sup>51</sup> «Considerando che le candidature avevano esito negativo, negativo, negativo e negativo, a un certo punto mi son detta se non riesco a trovare in quel posto, torno a lavorare in fabbrica come operaia (...) o anche andare a fare delle pulizie, io devo lavorare, bisognava che trovassi da lavorare».

Dopo lunghi mesi di ricerca, giunge infine la risposta positiva ad una candidatura<sup>52</sup>: arriva in tal modo all'impiego che occupa attualmente. Supera i due colloqui previsti, accede alla selezione finale e inizia il periodo di prova, che si concluderà con successo un mese dopo. Al termine della fase iniziale, il centro sociale – situato nel quartiere di Guillotière<sup>53</sup> - la assume a tempo indeterminato: dopo otto anni di contratti precari e periodi di disoccupazione, Ines raggiunge finalmente la situazione professionale che ricercava da tempo. Sono due i principali motivi di soddisfazione legati all'impiego attuale: in primo luogo, le mansioni cui si dedica e le prospettive di crescita professionale.

«Vedo la differenza [rispetto al lavoro precedente] qua faccio delle cose che non facevo laggiù, faccio molte più cose, è più valorizzante, sono più valorizzata qua (...) posso dire che non mi annoio lavorando, perché non faccio tutti i giorni la stessa cosa. Sì, ho i miei compiti che devo fare tutti i giorni, ma per fare un esempio (...) siamo stati senza direttore per un mese e mezzo, mi sono ritrovata con dei compiti che non mi spettavano, ma io... sono rimasta elastica, non sapevo neanche che sarei stata capace di fare cose così, mi sono stupita da sola».

Il secondo punto è il livello di stabilità e sicurezza in cui si traduce un contratto a tempo indeterminato:

«bè sì, il CDI<sup>54</sup> fa tutto, fa tutto. Non ci sono più le preoccupazioni di dire come pago le provviste, come riempio il frigo, come riuscirò a fare questo o quello... e ci sono un sacco di cose così, così è meglio, io mi sento meglio (...) per me... la mia vita è stata molto complicata, infatti non è che adesso, che dopo due anni ho il mio CDI che... davvero respiro».

Per non citare che un esempio, sono almeno dieci anni che Ines non può permettersi di andare in ferie, se si eccettuano rare gite fuori porta nei dintorni cittadini. Quest'anno, per la prima volta, ha prenotato un viaggio: andrà con la figlia minore in Tunisia, luogo in cui appunto non si reca da molto tempo.

Infine, è rilevante il punto legato al percorso formativo: Ines è consapevole di aver fatto «le cose al contrario», una carriera che in tal modo è stata decisamente più faticosa da intraprendere e portare a termine – a maggior ragione considerando l'età in cui ha iniziato e il fatto che avesse già tre figli. In ogni caso, la possibilità di frequentare un istituto formativo di alto livello e l'ottenimento del diploma è ciò che rende possibile l'inizio di una traiettoria professionale completamente differente da quella iniziale. Si può concludere riportando le parole evocative con cui descrive la sua condizione attuale:

«sono contenta, sono contenta, contenta, non potrei chiedere di più in effetti. Amo quello che faccio, ho un direttore che è un amore, i colleghi sono degli amori, gli abitanti [del quartiere] sono adorabili... cosa volete che chieda di più?».

---

<sup>52</sup> Ines racconta che era arrivata quasi al punto di arrendersi, tanto che all'annuncio in questione non risponde se non dopo qualche giorno: «non mi sono candidata subito, sono venuta a conoscenza dell'annuncio e me lo sono tenuta per un giorno in borsa, non avevo risposto subito perché avevo avuto talmente tante risposte negative che, insomma, non valeva la pena continuare a perdere tempo». Peraltro, una volta presentata la candidatura, continua a ripetersi che non sarebbe andata a buon fine, il timore di ingannarsi con false speranze emerge con forza dal racconto.

<sup>53</sup> Proprio il quartiere, con relativo ponte, di cui parla all'inizio dell'intervista – cfr. *supra*.

<sup>54</sup> *Contract duration indéterminée* (contratto a tempo indeterminato).



## 5.5 Cominciare dal basso: le condizioni di partenza delle famiglie di origine

Nel descrivere le storie di Malika e Ines una delle questioni che emerge con più evidenza riguarda le condizioni di difficoltà economiche, più o meno precarie, più o meno avvertite, in cui le intervistate si trovano a crescere. Ed è interessante notare che si tratta di una situazione diffusa nelle storie raccolte: più della metà degli intervistati riporta come, sebbene cibo e vestiario non siano mai mancati, non vi fossero risorse per sostenere ulteriori consumi. Così ad esempio Sarah, quando riflette sulle difficoltà patite dai genitori per far quadrare il bilancio:

«io, da bambina, quello che ho imparato soprattutto è che non è facile per i genitori, il percorso... è incredibile come hanno fatto a cavarsela dal nulla (...) fortunatamente che in Francia c'erano i *restos du cœur*<sup>55</sup>, era un po' una vergogna andarci, ma va bene, andava bene, anche perché questo li ha maledettamente aiutati. Genitori che lavorano per un salario minimo, bisogna pagare l'affitto e- anche se, okay, per le famiglie numerose ci sono gli assegni familiari, sì, hai gli assegni, ma devi comunque vestirli [i figli], nutrirli, dargli un'educazione».

E tuttavia emerge anche come i genitori abbiano, nella gran parte dei casi, protetto i figli dall'acquisire piena consapevolezza circa la precarietà delle condizioni in cui versavano. Rania, con cinque fratelli oltre a lei e potendo contare sul solo stipendio del padre, tiene a sottolineare come la famiglia sia sempre riuscita a far fronte ai bisogni essenziali:

«uno stipendio bastava a tirare su una famiglia, non ci è mai mancato nulla, avevamo le scarpe, avevamo i vestiti per l'inverno, avevamo da mangiare, mangiavamo bene senza che ne mancasse, solo che eravamo otto alla tavola... ma avevamo quello che ci serviva perché uno stipendio bastava».

Sebbene nessun intervistato riporti condizioni di particolare indigenza, ad un più attento sguardo si nota l'assenza di possibilità nel sostenere consumi ulteriori: da un abbigliamento più vario ai giochi, dalle attività extra-scolastiche ai viaggi di piacere, passando per i consumi culturali e le uscite con i gruppi di pari, sono pochi gli intervistati che durante l'infanzia possono beneficiare di un ventaglio di risorse che vada oltre l'essenziale<sup>56</sup>. In questo senso sono esemplificative le parole di Bineta:

«non ci hanno particolarmente segnato [i momenti di difficoltà] perché da mangiare non ci mancava, io non ho mai patito la fame, ma per esempio se volevamo fare questa o quella attività i nostri genitori dovevano dire di no, perché non avevamo i mezzi».

Non si possono comprendere appieno le situazioni sopra descritte, se non si inseriscono nell'analisi le condizioni di partenza dei genitori nel periodo antecedente alla decisione di emigrare. Allo stesso modo,

---

<sup>55</sup> Si tratta di una rete di associazioni fondata negli anni Ottanta del secolo scorso che si occupa di distribuire pasti a persone in difficoltà.

<sup>56</sup> Anche Rania, prima citata, procedendo con il suo racconto ad un certo punto sottolinea le possibili conseguenze della mancanza di opportunità economiche, presentando con maggiore chiarezza le condizioni in cui è cresciuta: «effettivamente, quando non si può comprare, bè, non so, la moto, il paio di scarpe che tutti quanti hanno, cosa si fa? Si prova a cercare dei soldi... ecco, quindi io ho vissuto... diciamo, la prigione, non io, ma i miei fratelli...». Va detto che le condizioni di crescita in cui si trova Rania sono eccezionali rispetto al resto del campione: vive infanzia e adolescenza in una *banlieu* parigina e i suoi fratelli si trovano in situazioni particolarmente complesse, tra attività illegali e dipendenze da stupefacenti, tanto che tre di loro andranno incontro ad una morte precoce dopo aver contratto l'AIDS.

è necessario prendere in considerazione il dato sul capitale culturale posseduto dalle famiglie di origine, nonché l'impiego prevalente svolto in Francia.

Rispetto al primo punto, la condizione più diffusa riguarda coloro che non possiedono un capitale economico elevato, e anzi il più delle volte emigrano molto giovani senza aver avviato una carriera professionale nel paese di origine. Due esempi su tutti: i genitori di Nesrim, che emigrano dalla Turchia verso la fine degli anni '70 provengono da una famiglia di contadini; mentre nel caso di Lisa il padre è meccanico e la madre è anch'essa contadina, e a metà degli anni '70 lasciano il Camerun alla volta della Francia, in cerca di migliori opportunità di vita. È interessante notare come vi siano casi in cui le madri degli intervistati provengano da famiglie più agiate rispetto ai mariti: l'abbiamo visto per Malika, ma troviamo la stessa circostanza anche per Bineta e Maude.

Vi sono, al contrario, sostanzialmente due situazioni che differiscono dalla media del campione. In primo luogo, il caso di Frédéric, i cui i genitori sono gli unici a provenire da una famiglia benestante: sia i nonni materni sia quelli paterni ricoprivano incarichi pubblici di alto livello presso l'amministrazione coloniale congolese, e diversi membri delle due famiglie compiono soggiorni in Europa per motivi di studio. In secondo luogo, vi sono i nuclei che provengono dall'antica Indocina francese e che arrivano in Francia in seguito all'aggravarsi della condizione politica nella regione. In tali casi, come ad esempio per Robert e Tsai Shen, l'avvento dei conflitti interni modifica le condizioni familiari di partenza, e diviene difficile – per gli intervistati in primis - ricostruire con chiarezza la situazione delle famiglie di origine.

Con riferimento al livello d'istruzione posseduto dai genitori, in quasi metà dei casi si tratta di persone che non sono mai state scolarizzate e non sanno né leggere né scrivere, tanto nella propria lingua di origine quanto in francese. Così ad esempio racconta Samir:

«i miei genitori non sanno né leggere né scrivere, mio padre decifra un po' [la lingua] ma non ha fatto alcuno studio (...) però riescono a cavarsela, riconoscono alcune parole e riconoscono i numeri. E mio padre ha preso la patente, ha passato l'esame, senza saper scrivere all'epoca».

Negli altri casi, il campione si suddivide tra chi ha frequentato le scuole elementari nel paese di origine, e chi ha invece un titolo di studio di livello superiore – un percorso che per alcuni è cominciato, o si è concluso, una volta arrivati in Francia. Possiedono un'istruzione universitaria solamente i genitori di Frédéric, la madre di Shaima e quella di Younès. Complessivamente, dunque, il capitale culturale posseduto dalle famiglie si assesta su un livello medio-basso, e solo in pochi casi si opta per un rientro in formazione, il più delle volte a distanza di anni dall'arrivo in territorio francese.

Ad un tale quadro si saldano le osservazioni relative alle professioni in cui i genitori sono impiegati. Ad eccezione di rari casi, si tratta di lavori poco qualificati, condizione che per alcuni si pone in continuità con le carriere avviate prima di partire – con riferimento a chi già lavorava stabilmente. Troviamo in larga misura operai – specializzati e non - per quel che riguarda i padri e impiegate nel settore delle pulizie o nell'assistenza domiciliare nel caso delle madri<sup>57</sup>. Come affermano emblematicamente Rania e Lisa:

---

<sup>57</sup> Per queste ultime, si tratta per lo più di chi ha usufruito di un rientro in formazione al fine di ottenere i diplomi necessari ad essere assunte nel settore.

«era quello il loro mestiere, non sapevano né leggere né scrivere e quindi dovevano prendersi i mestieri manuali» - Rania.

«Mia madre ha cercato di trovare qualsiasi cosa, perché non aveva qualificazioni (...) non aveva scelta di fatto... la prima cosa, quando non hai qualificazioni, è di fare le pulizie, e così è andata, ha fatto la donna delle pulizie per tutta la vita» - Lisa.

Il fatto che la maggioranza dei genitori sia scarsamente istruita e impegnata in lavori poco qualificati si pone in connessione con quanto evidenziato già da altre ricerche, come emerge ad esempio dai dati raccolti nell'ambito dell'inchiesta *Trajectoires et origines*<sup>58</sup> [Beauchemin, Hamel e Simon, 2015]. Per quel che riguarda i bassi livelli di scolarizzazione, una simile circostanza si ritrova in particolare tra coloro che emigrano entro la prima metà degli anni '70 [ivi], situazione comune alla maggioranza delle famiglie degli intervistati. Considerando che «i livelli di istruzione sono un elemento chiave dell'inserimento sociale degli individui» [ivi, 147], emerge con chiarezza la correlazione tra percorsi formativi e professionali, laddove ad un più basso titolo di studio corrisponde, nella più parte dei casi, una carriera professionale in impieghi scarsamente qualificati. D'altro canto, ancora nell'ambito della stessa indagine viene evidenziata una sovra rappresentazione, se comparata alla popolazione maggioritaria, di immigrati appartenenti a famiglie di contadini ed operai, in particolar modo per chi proviene dal bacino mediterraneo<sup>59</sup>: le percentuali variano tra il 60% e il 75%, a fronte del 47% rilevato tra la popolazione di origine francese [ivi, 51].

È interessante sottolineare i pochi casi in cui i titoli di studio e/o la carriera professionale dei genitori si distinguono nettamente dal resto del campione. Si possono prendere a esempio le famiglie di Frédéric e Younès, da un lato, e di Robert dall'altro. Il padre di Frédéric, emigrato per proseguire i propri studi in Francia, possiede una laurea quinquennale ed è dirigente in un'organizzazione di cooperazione internazionale; la madre, invece, dopo un primo periodo passato ad occuparsi dei figli, rientra in formazione, ottiene un diploma equivalente al *bac* ed è ora impiegata amministrativa presso un comune nei dintorni di Lione. La madre di Younès, che cresce il figlio da sola, prima di emigrare era insegnante in Marocco e si trasferisce in Francia con l'intento di continuare a studiare, riuscendo – mentre si impegna in altri lavori per mantenere sé e il figlio – a concludere un corso di dottorato: attualmente è professoressa associata (*maître de conférences*) all'università di Lyon 2<sup>60</sup>. I genitori di Robert, invece, si impegnano in una carriera differente: circa 25 anni fa decidono di lasciare Parigi e stabilirsi in un paese al confine con la Svizzera, intenzionati ad aprire un ristorante vietnamita. Superate alcune difficoltà iniziali, l'attività è ora ben avviata, conta su una clientela di fiducia e ha espanso il proprio giro di affari. I tre sono tra i pochi intervistati a non sperimentare, crescendo, particolari difficoltà economiche, come bene esemplificano le parole di Robert:

---

<sup>58</sup> Si cfr. in particolare i capp. 1 e 5.

<sup>59</sup> Europa del Sud, Maghreb e Turchia, le ultime due le più rilevanti in riferimento alle provenienze degli intervistati.

<sup>60</sup> Va aggiunto che poco dopo l'arrivo in Francia, la madre di Younès conosce il suo attuale compagno, un docente di origine francese. L'apporto fornito dal partner nel corso degli anni ha un ruolo determinante nel sostenere tanto la carriera della madre quanto il mantenimento e il percorso formativo di Younès.

«[i miei genitori] non erano in difficoltà, riuscivano sempre a vivere bene senza essere nell'opulenza, vivevano così, non ci sono stati problemi da quel che ricordo».

Un ultimo punto rilevante nel determinare le condizioni di crescita degli intervistati riguarda la composizione dei nuclei familiari. Come abbiamo visto nel capitolo precedente<sup>61</sup>, la struttura familiare gioca un ruolo importante nel sostenere, o meno, le traiettorie dei discendenti degli immigrati [Portes, Rumbaut, 2001; Fibbi *et al.*, 2015; Santelli, 2016]. In primo luogo, crescere con entrambi i genitori rappresenta una situazione privilegiata rispetto a chi vive in famiglie monoparentali: garantisce maggiori risorse economiche e assicura una più attenta guida da parte dei genitori. Solamente in cinque casi i genitori degli intervistati sono separati, e dai racconti emergono con chiarezza le difficoltà legate ad una tale situazione. Così ad esempio Tsai Shen, i cui genitori divorziano quando l'intervistato è adolescente:

«non eravamo ricchi, ma avevamo abbastanza per vivere. Ogni anno partivamo in vacanza... credo che sia stato un po' dopo, quando i miei genitori si sono separati, che è diventato più difficile».

Anche il caso di Lisa è emblematico: poco dopo essersi trasferiti in Francia, il padre lascia la moglie e con lei i tre figli. A quell'epoca Lisa ha pochi anni e ha ricordi sfocati del periodo in cui il padre era ancora con loro, ha tuttavia molto chiari i sacrifici che ha dovuto sostenere la madre per mantenere la famiglia:

«faceva due, tre lavori (...) non la vedevamo mai, quando uscivamo per andare a scuola lei era già uscita, quando ritornavamo il pomeriggio ancora non era tornata, mangiavamo e non c'era, ed era solo alla fine del film delle 21 che arrivava, perché faceva più lavori».

Per quanto riguarda, invece, il numero di figli, va evidenziato come la maggioranza delle famiglie sia numerosa: sono sei i casi in cui la fratria è composta da meno di tre persone, nelle situazioni restanti si va dai quattro agli otto figli, con una preponderanza di nuclei composti da almeno sette tra genitori e figli. È evidente che una tale composizione vada a incidere sulle disponibilità economiche dei nuclei e quindi sulle condizioni di crescita degli intervistati. Tuttavia, è interessante notare come per alcuni le fratrie più numerose rappresentino anche una fonte di risorse, in termini relazionali, di sostegno reciproco e, in particolar modo, di supporto e guida nel percorso scolastico. Quest'ultimo punto sarà meglio approfondito nei paragrafi seguenti, tuttavia preme intanto sottolineare che il ruolo giocato nelle carriere formative diviene tanto più rilevante se si considera lo scarso capitale culturale dei genitori, che si traduce nell'impossibilità di guidare i figli nei compiti e, più in generale, nel percorso di apprendimento. La funzione dei fratelli e delle sorelle più grandi acquista così un'influenza di tutto rilievo nel sostenere ed orientare le traiettorie scolastiche.

L'attenzione alle condizioni delle famiglie di origine è significativa soprattutto nella misura in cui determina il contesto di opportunità e risorse, almeno iniziale, in cui si trovano ad agire gli intervistati. In tal senso, «al di là della ricerca dei redditi monetari che procura il lavoro salariato in Francia, appare innegabile che siano proiettate altre aspirazioni in occasione della migrazione, e in particolare quella di un'ascensione sociale. Attraverso la migrazione dei genitori si avvia la mobilità sociale dei figli. Ma quest'ultima prenderà forme differenti in funzione delle risorse, delle mobilitazioni, delle opportunità che

---

<sup>61</sup> Cfr. pgf. 4.6.

vanno a costituirsi ed esprimersi nel corso dell'insediamento nella società francese» [Santelli, 2000, 276]. Seguendo tali considerazioni, nel prossimo paragrafo si rifletterà sui principali tipi di sostegno e risorse di cui hanno potuto beneficiare gli intervistati e le loro famiglie.

## 5.6 Una pluralità di risorse

A fronte delle condizioni familiari sopra descritte, considerati in particolare i bassi livelli di scolarizzazione e l'impiego in lavori poco qualificati, vale la pena soffermarsi sulle risorse su cui hanno potuto contare le famiglie: sostegni e aiuti che permettono – in special modo ai nuclei più numerosi – di integrare le proprie entrate, rappresentando in alcuni casi un paracadute in situazioni di particolare difficoltà. Si tratta in primo luogo di dare conto dei sussidi statali a disposizione, punto estremamente rilevante e che ritroveremo anche nelle riflessioni sui percorsi scolastici, per poi descrivere le risorse informali legate alla propria rete di relazioni, richiamando infine il supporto fornito individualmente dagli stessi intervistati. Completa il quadro la descrizione delle condizioni economiche attuali, soffermandosi in particolare su quanti, tra i genitori degli intervistati, sono divenuti proprietari di casa.

Il primo aspetto da evidenziare riguarda l'accesso ad abitazioni di edilizia residenziale pubblica, le cosiddette HLM (*habitation à loyer modéré*). Ad eccezione di un solo caso, tutte le famiglie in esame si avvalgono di tale possibilità e, almeno per i primi anni in Francia, abitano in alloggi HLM. Si tratta di tipologie di edifici e di quartieri molto diverse tra loro: si va da chi, come nel caso di Ines, cresce in complessi ridotti con condomini di pochi piani, a chi, come ad esempio Lisa e Thanakit, vive con le famiglie in sobborghi periferici rispetto ai centri cittadini, formati da numerosi grattacieli, conosciuti come “torri”, e in alcuni casi dotati di una nomea decisamente negativa. Va detto che la maggioranza cresce in piccoli complessi, e per chi invece vive i primi anni in quartieri più “sensibili” si fa presto strada la determinazione dei genitori a cambiare area, al fine di preservare i figli da un ambiente avvertito come deleterio per la loro crescita o, nel migliore dei casi, posto ai margini estremi della città.

«Assolutamente no, non volevano quel genere di quartiere [parlando delle *Minguettes*]. Mia madre ha sempre voluto che abitassimo in buone situazioni (...) i miei hanno sempre fatto la scelta di pagare più caro per proteggere i loro figli, perché non crescissimo disagiati» - Bineta.

«Hanno scelto [di spostarsi] perché alla ZUP<sup>62</sup> era come se fossimo ai margini, eravamo in periferia e... non era pericoloso, era che eravamo proprio ai margini, sei marginalizzato lì, ed è più difficile per tutto, per la scuola... hai l'impressione... di essere in un'altra città» - Samir.

Il rapporto con i *grand ensemble* [Lagrange, Oberti, 2006; Peroz, 2018] è tuttavia più complesso e sfaccettato di quanto possa apparire a prima vista. A tal proposito, è interessante l'esperienza di Lisa, che così racconta gli anni di crescita in una *cité* lionese:

«sono cresciuta in HLM e onestamente, è stato magnifico! Era un grande [complesso] HLM, ci divertivamo... io ho adorato quel periodo. Penso che abbia giocato anche il fatto che fossi la terza

---

<sup>62</sup> *Zone à urbaniser en priorité*.

della famiglia, avevo mio fratello più grande che mi proteggeva, quindi non avevo alcun problema nel quartiere, perché in più lui era anche molto conosciuto... da quando ha potuto lavorare, verso 16-17 anni, cercava di guadagnare un po' ed era educatore, animatore, cose così, nel centro del quartiere (...) e quindi io non ho mai avuto problemi nella *banlieu* (...) avevo anche molti cugini- cioè, li chiamavamo cugini ma non erano davvero miei cugini, e facevano un po' di box, erano conosciuti per la pratica sportiva, e quindi io ero la sorella di, la cugina di, quindi era fantastico, troppo bello».

In generale, tuttavia, sono più numerose le testimonianze di chi avverte lo stigma connesso all'abitare in *banlieu*, zone periferiche spesso viste dall'esterno come pericolose e disagiate e in alcuni casi effettivamente rischiose per i residenti. Così ad esempio Samir e Sarah:

«quando andavamo in città... perché tu avevi la ZUP che era in alto (...) e un po' più lontano c'era il centro città, ma il centro città ... era un po' riservato ai bianchi, ai francesi, i francesi di origine francese<sup>63</sup>» - Samir.

«Era un quartiere con parecchia tensione (...) Là dove abitavo, ci sono stati effettivamente [episodi di] coltellate, ci sono stati dei morti... e quindi il soprannome era Chicago, e io da piccola sentivo Chicago e non avevo idea della storia di Chicago, ma comunque quando mi chiedevano “da dove vieni” io dicevo Chicago (...) è per questo che ci siamo spostati, perché mio padre non voleva più che stessimo in quel quartiere, perché cominciava ad essere pericoloso» - Sarah.

Va evidenziato che chi si sposta lo fa comunque all'interno di altri edifici di edilizia pubblica, inoltrando domanda per richiedere un trasferimento di area. In linea generale, quindi, l'aver a disposizione alloggi ad affitto calmierato è un sostegno rilevante nella quasi totalità dei casi: permette di trovare con facilità un'abitazione e di sostenere spese moderate per mantenerla.

Oltre a ciò, in alcuni casi emerge l'intervento di un tipo di supporto informale connesso alla residenza in complessi HLM, ovvero l'auto mutuo aiuto che può avere luogo tra vicini di casa, in particolar modo tra co-etnici. È ad esempio la situazione della madre di Lisa, rimasta da sola a crescere i tre figli, che può contare sul sostegno di “zie” e “cugini”<sup>64</sup> nella cura dei figli e nelle incombenze quotidiane. Stesso discorso vale per i genitori di Robert: prima che si trasferissero, a Parigi

«vivevano in un quartiere residenziale in una *banlieu* parigina, dove c'era una piccola comunità asiatica, vietnamita, [c'erano] delle reti di solidarietà, molto aiuto reciproco».

È interessante anche il caso della famiglia di Samir che, nel complesso popolare in cui inizialmente risiede, beneficia delle proprie reti di conoscenza per raccogliere le informazioni necessarie a «compilare il dossier» per inoltrare domanda di alloggio popolare – tanto più considerando che i genitori di Samir non sapevano leggere e scrivere. Si trattava di «intermediari», «persone che conoscevano l'ufficio dell'HLM» e per il cui tramite era possibile approntare e presentare la richiesta.

---

<sup>63</sup> L'espressione usata è *français de souche* ed è difficilmente traducibile in italiano: *souche* può essere inteso come stirpe, razza, etnia, e tale modo di dire può essere assimilabile all'italiano “francesi di sangue”, cui però si preferisce, appunto, di origine. Tale espressione è particolarmente conosciuta e allo stesso tempo controversa, tanto da guadagnarsi anche una pagina sulla versione francese di Wikipedia: [https://fr.wikipedia.org/wiki/Français\\_de\\_souche](https://fr.wikipedia.org/wiki/Français_de_souche).

<sup>64</sup> Non parenti veri e propri, come ricorda Lisa nella citazione precedente.

Un'altra importante risorsa è rappresentata dai sussidi economici erogati dallo stato: ci si riferisce in particolar modo agli assegni familiari, di cui può beneficiare la maggioranza delle famiglie. A ciò si aggiunge la possibilità di richiedere il sussidio di disoccupazione nei periodi in cui i genitori si trovano senza lavoro, come abbiamo visto nel caso di Malika. Sono diversi gli intervistati che sottolineano l'importanza delle *allocations familiales* nell'integrare le entrate dei genitori, costituendo una parte non trascurabile del bilancio familiare. In tal senso, anche i sussidi di disoccupazione rappresentano un aiuto importante nei momenti più complessi, come emerge da diverse interviste. Infine, vanno poi sottolineati i sostegni alle attività extra-scolastiche disponibili in alcuni casi, in particolare per chi cresce in famiglie mono-parentali. Così ad esempio Shaima e Abigail:

«S: all'inizio facevo musica, alla scuola di musica di xxxxx, poi ho fatto un po' di canto, poi lezioni di chitarra per sette anni e dopo ho smesso e ho iniziato il tennis (...)

I: e queste attività erano care o no? O erano offerte dalla scuola?

S: allora, credo che avessimo degli aiuti perché mia madre era da sola con due bambini, alla scuola di musica per esempio pagava... non era... non ho avuto l'impressione che faticasse per pagare le spese, al contrario, mi diceva di continuare» - Shaima.

«Facevo pianoforte, danza, nuoto, scacchi (...) non era caro perché siccome vivevamo in due con lo stipendio minimo [SMIC] non era... mia madre guadagnava 1200 euro al mese, da sola con una bambina, divorziata, avevamo degli aiuti. Quindi in effetti era tutto pagato. Pianoforte avrà pagato 50 euro all'anno, la danza lo stesso, erano robe sociali [nel senso di aiuti statli]... l'abbonamento all'opera costava un po' di più, ma siccome lavorava nel pubblico impiego aveva degli sconti, e infatti costava molto poco, costava molto poco. Può essere che in tutto pagasse 200 euro all'anno per le mie attività, tutto compreso... ecco, potevamo permettercelo» - Abigail.

Venendo alle risorse di tipo informale, queste paiono ricoprire un ruolo meno rilevante sulla totalità delle storie raccolte, sebbene per le famiglie di alcuni intervistati siano una fonte di aiuto non marginale. Si tratta di un tipo di supporto che proviene principalmente dalla rete parentale e che sostanzialmente fornisce assistenza nella cura dei figli, garantisce sostegno abitativo e, all'occorrenza, anche economico. Il caso di Shaima è probabilmente il più emblematico: a seguito del divorzio, la madre ritorna a vivere con i propri genitori<sup>65</sup> e per un certo numero di anni vivrà con i due figli presso di loro, in una grande casa in un paesino di campagna. Per Shaima l'apporto dei nonni e della famiglia allargata – la madre ha 14 fratelli – è fondamentale: «senza di loro non so come avremmo fatto». Il sostegno dei genitori permette alla madre di Shaima, tra il resto, di riprendere gli studi, lavorando nello stesso tempo. Tale situazione è simile a quanto sperimentato da Abigail: anche nel suo caso a seguito del divorzio la madre decide di condividere casa con la nonna<sup>66</sup>, la quale per diversi anni si occuperà di Abigail permettendo così alla figlia di studiare e ottenere una formazione tramite cui accederà ad un impiego stabile e qualificato.

---

<sup>65</sup> La madre dell'intervistata nasce in Francia da genitori algerini, prima generazione della famiglia ad emigrare in territorio francese. Si sposa molto giovane con un uomo anch'egli di origine algerina e dopo il matrimonio si trasferisce in Algeria con il marito. Il matrimonio dura pochi anni, nel frattempo la situazione politica del paese subisce un netto peggioramento e, complice il divorzio, la madre di Shaima decide di tornare in Francia con i figli, andando appunto a vivere con i genitori.

<sup>66</sup> Che a sua volta, più o meno nello stesso periodo, aveva divorziato dal marito.

Sul piano più strettamente individuale, va poi sottolineato il contributo dato dagli stessi intervistati: la quasi totalità si impegna da giovane in lavori saltuari di vario tipo<sup>67</sup>. In generale, iniziano a cercare un'occupazione una volta maggiorenni, o comunque finite le scuole superiori. La motivazione più comune è legata alla necessità di provvedere alle proprie spese, considerato che solitamente le famiglie hanno una disponibilità economica limitata; si cerca quindi di guadagnare una fonte di reddito per sé stessi, mentre sono rari i casi in cui si contribuisce attivamente al bilancio familiare. Vi sono diverse persone che si impegnano nel campo dell'animazione per bambini e ragazzi<sup>68</sup>, sia diurna, organizzata nel corso dell'anno scolastico, sia estiva. Altri invece lavorano nel settore industriale, soprattutto in fabbrica come operai non specializzati.

«Facevo manutenzione per le imprese, di fatto sono lavori che devi fare di giorno e quindi era durante l'estate, durante l'università [invece] facevo lavoretti la sera, finite le lezioni, era assistenza ai bambini, andavo a prenderli a scuola o gli davo ripetizioni» - Tsai Shen.

«Lavoravo ogni estate in fabbrica, tutte le estati lavoravo, dai 18 anni, subito dopo, avevo 18 anni e ho cominciato a lavorare» - Samir.

«Ho lavorato con i bambini, ho passato il BAFA (...) poi non mi piaceva più perché non era ben pagato, allora ho cercato altro, che fosse pagato meglio (...) [ho fatto] telemarketing, davo consigli per telefono, ho anche lavorato come prof. in seguito... dopo ho fatto un po' tutto quello che trovavo» - Bineta.

Se le condizioni di partenza sono piuttosto in salita per quasi tutte le famiglie, va detto che generalmente col passare del tempo la situazione economica si stabilizza e quasi tutti sperimentano un'aumentata sicurezza, che si traduce in condizioni di vita meno precarie. È il punto sulla proprietà immobiliare che permette, almeno in parte, di valutare la condizione attuale dei genitori: ad eccezione di tre casi, tutte le famiglie sono proprietarie di almeno un appartamento. Per quattro famiglie la scelta è stata quella di acquistare un alloggio nel paese di origine, guidata dall'idea di farvi prima o poi ritorno.

«Nella loro testa i miei, all'epoca, quando erano più giovani, avevano sempre l'idea di ritornare, dicevano "torneremo, torneremo" (...) e hanno delle case in Algeria, perché l'idea era ritornare, hanno una casa e un appartamento, ma in Francia no, non hanno voluto [comprare]» - Samir.

«I miei genitori non hanno acquistato qui, in Francia, hanno preferito comprare in Senegal, perché hanno sempre avuto l'idea di ritornare un giorno in patria, quindi bisognava comprare qualcosa» - Bineta.

Tuttavia, la situazione più comune è quella di chi ha acquistato un alloggio in Francia, in alcuni casi costruendo da zero una villetta indipendente e accantonando per anni risorse a tal fine<sup>69</sup>. Vi sono anche

---

<sup>67</sup> Un aspetto ad esempio messo in luce anche dallo studio di Eve e Perino [2011].

<sup>68</sup> Conseguendo il *brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur* (BAFA), un diploma che permette di esercitare l'attività di animatore rivolta espressamente a minorenni. Per ottenere il BAFA è necessario seguire una formazione teorica e pratica; si tratta di un corso a pagamento, ma è possibile beneficiare di contributi economici atti a sostenere le spese previste.

<sup>69</sup> Il percorso dei genitori di Sarah è forse il più emblematico: «mio padre ha cominciato presto [a risparmiare] credo che già all'inizio degli anni '80... mi diceva che metteva 200 franchi da parte tutti i mesi (...) diceva un giorno costruirò una casa, un giorno avremo una casa» - utilizzando il termine *maison*, che in questo caso indica una casa indipendente con giardino privato, contrapposta ad *appartement*, che è invece un alloggio in condominio. Sarah così ricorda il momento in cui la *maison* è pronta e



famiglie che posseggono sia un appartamento nel paese di origine sia un alloggio in Francia, ma si tratta di una situazione minoritaria. Va segnalato, invece, che per alcuni l'acquisto nel settore immobiliare è una precisa forma di investimento, come abbiamo visto nel caso dei genitori di Malika. Anche la famiglia di Ines opta per una scelta simile:

«[in Tunisia] hanno costruito la loro casa [*maison*] e a lato hanno costruito una sorta di appartamento [*studio*] che affittano annualmente agli studenti, questo gli dà un po' di soldi che usano quando vanno lì in estate».

Tra le famiglie che raggiungono una certa stabilità economica, proprietari o meno, sembrano emergere due casistiche principali: chi manifesta una marcata attitudine al risparmio e chi sperimenta progressioni di carriera, che si traducono in un'augmentata capacità di spesa nel corso degli anni. Tra le due, pare essere più frequente la prima casistica, di cui i genitori di Malika, come abbiamo visto, sono un esempio emblematico. Nel secondo insieme, invece, troviamo situazioni come quella della madre di Shaima, che procedendo con gli studi diviene infermiera – lavoro che ricopre attualmente. Così nelle parole dell'intervistata:

«Attualmente guadagna più di me, è infermiera da più tempo di quanto io non sia podologa, quindi guadagna molto più di me ed è in una situazione migliore perché ha una casa, è proprietaria di una casa [*maison*]

## 5.7 I percorsi scolastici: un intreccio complesso

Se la situazione di partenza delle famiglie e, più in generale, il contesto in cui si cresce hanno un impatto di tutto rilievo nel determinare le condizioni da cui prendono le mosse i percorsi in esame, un altro aspetto determinante è rappresentato dalle traiettorie educative in cui si impegnano gli intervistati. La carriera scolastica e le credenziali formative possedute rappresentano infatti un elemento imprescindibile nell'orientare le scelte professionali successive, e giocano un ruolo chiave nell'aumentare le chances di mobilità sociale [Kasinitz *et al.*, 2008; Agius Vallejo, 2012a; Crul *et al.*, 2012; Beauchemin, Hamel e Simon, 2015; Santelli, 2016].

Come abbiamo visto all'inizio del capitolo, i partecipanti alla ricerca mostrano un capitale culturale mediamente elevato<sup>70</sup>: la netta maggioranza (sedici casi su venti) possiede un titolo di studio di livello *bac*+3 o superiore, equivalente ad una laurea triennale o specialistica<sup>71</sup>. Considerando che le origini sociali della famiglia in cui si nasce impattano direttamente sull'accumulazione del capitale culturale [Bourdieu, Passeron, 1970], diviene ancor più cruciale analizzare in dettaglio le traiettorie scolastiche degli intervistati

---

vi si trasferiscono, diversi anni dopo: «ho visto lo sguardo dei miei genitori (...) nello sguardo di mio padre, si vedeva la fierezza del dirsi "ho fatto quello che dicevo, siamo usciti [dal quartiere] e vi ho messo in una casa"».

<sup>70</sup> Un dato che si inserisce all'interno di un trend generazionale particolarmente evidente e che interessa l'intera popolazione residente in Francia, a prescindere dall'origine: il livello dei titoli di studio posseduti aumenta sensibilmente con il passare del tempo [INSEE, 2020].

<sup>71</sup> Alcuni hanno frequentato percorsi universitari, altri invece si sono iscritti a scuole di specializzazione. La classificazione raggiunta è, in entrambi i casi, equivalente.

e identificare i fattori che maggiormente hanno inciso su di esse. In questo senso, come si raggiunge un tale risultato? Quali risorse si hanno a disposizione? Chi sono gli attori più rilevanti che influiscono sulle traiettorie educative qui indagate?

È ormai noto come nella costruzione dei percorsi scolastici «si intreccino responsabilità dei genitori, della scuola e della società di accoglienza (attraverso le politiche di integrazione, ad esempio)» [Ricucci, 2012, 124], in una combinazione complessa che vede all'opera numerosi fattori in grado di condizionare le decisioni prese sui banchi di scuola. Tenendo a mente tali considerazioni complessive, in questa sede ci si soffermerà su tre aspetti cruciali che emergono dalle interviste: il ruolo giocato dalle famiglie di origine, l'influenza dell'istituzione scolastica – ponendo particolare attenzione alla funzione svolta dai docenti, e l'impatto delle politiche sui percorsi intrapresi, con specifico riferimento ai sussidi rivolti a sostenere il diritto allo studio.

### **5.7.1 Tra sostegno materiale, esortazioni e aspettative: il ruolo delle famiglie**

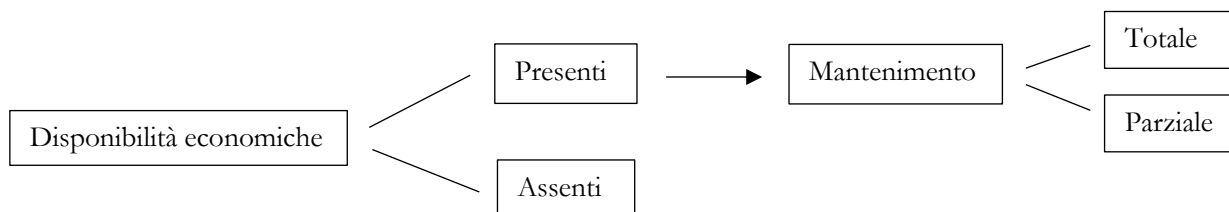
Come messo in luce da numerosi studi<sup>72</sup>, la relazione tra famiglia di origine e percorsi scolastici perseguiti dai figli è particolarmente esplicita – una considerazione, del resto, valida su un piano generale che include anche chi non ha origini straniere [Bourdieu, Passeron, 1970]. Le possibilità economiche a disposizione, le aspettative dei genitori, il capitale culturale da essi posseduto, il supporto fornito, le indicazioni e l'orientamento dato, sono tutti fattori che contribuiscono a modellare il campo di opportunità entro cui si strutturano le scelte scolastiche [Attias-Donfut, Wolff, 2009; Alba, Holdaway, 2013a]. In tal senso, «le origini sociali, il livello di istruzione dei genitori, la struttura familiare e le pratiche linguistiche» [Beauchemin, Hamel, Simon, 2015, 177] sono tra i principali elementi che concorrono a determinare gli esiti dei percorsi formativi. Più in dettaglio, nelle pagine che seguono si analizzeranno gli effetti, sulle risorse a disposizione degli intervistati e sulle decisioni che ne disegnano le traiettorie, del capitale economico e di quello culturale posseduto dalle famiglie in questione. Il grafico 5.1 presenta un riassunto schematico delle possibili forme di sostegno messe in atto dai genitori per supportare i percorsi scolastici dei figli.

---

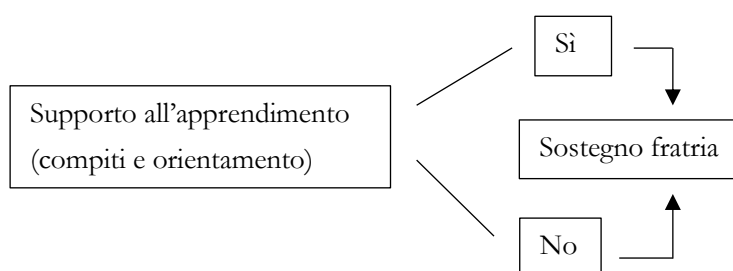
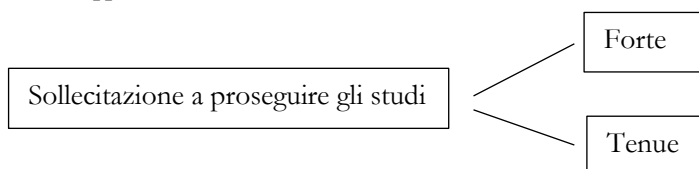
<sup>72</sup> Si confronti quanto discusso nel secondo capitolo.

Grafico 5.1. Famiglie e scuola: ambiti di azione

1. *Supporto materiale*



2. *Supporto immateriale*



In primo luogo, dunque, le disponibilità economiche su cui si può contare. Nelle interviste raccolte il punto emerge in particolare rispetto a due dimensioni: la possibilità per le famiglie di sostenere i costi di alcuni specifici istituti<sup>73</sup>, o più in generale le spese legate ad una formazione supplementare (i.e. lezioni private, ripetizioni), e la necessità degli intervistati, durante il percorso di studi, di lavorare per contribuire al proprio mantenimento. Con riferimento alla prima dimensione, nella maggioranza dei casi le famiglie non dispongono delle risorse necessarie ad affrontare le spese previste per corsi specialistici, e tale condizione può influenzare le scelte post-diploma degli intervistati. Al riguardo, sono emblematiche le testimonianze di Nesrim e Rania:

<sup>73</sup> Ci si riferisce a quelle scuole di specializzazione, successive al percorso d'istruzione superiore, per cui o non sono previste borse di studio erogate dallo stato oppure è necessario anticipare la somma d'iscrizione in attesa di un successivo rimborso. Tuttavia, il discorso può valere anche per la scelta di inserire i propri figli in scuole private, con l'intento di garantirgli una formazione di più alto livello.

«mi sarebbe piaciuto tentare una scuola di teatro, dopo il *bac*, e se avessi fatto quella scuola, non ci sarebbe stata la borsa. Quindi non ci ho nemmeno provato (...) non ho scelto gli studi che volevo perché non avevamo i mezzi per finanziare i miei studi in una scuola di teatro. Era una scuola gratuita, ma bisognava finanziare l'appartamento

I: quindi hai scelto considerando dove era possibile ottenere finanziamenti?

N: sì, è così» – Nesrim

«Ho continuato un po', ma bisognava pagare... nel senso che ho cominciato a fare una *première d'adaptation*<sup>74</sup>, ho fatto un CAP da impiegati in contabilità, che ho ottenuto, poi ho fatto un BEP agente amministrativo. E poi dopo avrei voluto continuare in *première d'adaptation* e quando sono arrivata al liceo bisognava pagare tutto subito... a quel tempo là era in franchi, erano... 5000 franchi, ma tutto in una volta. Nel senso che serviva la mensa, i trasporti, i libri, e che altro ancora? Non mi ricordo più, comunque il tutto era 5000 franchi. Mio papà era operaio» - Rania.

Vi è invece una minoranza di famiglie che può permettersi di sostenere spese maggiori per la formazione dei figli. In tali casi, l'importanza del sostegno ricevuto è particolarmente evidente:

«ho avuto la fortuna di avere dei genitori che mi hanno davvero sostenuto, soprattutto quando ero alla scuola di commercio, perché era una scuola che costava cara e quindi... non potevo contare solo sul mio lavoro, cioè, lavoravo, ma... non avevo la borsa (...) quindi per pagare la scuola tutti i mesi, eccetera, ho avuto la fortuna di avere mia madre che mi ha davvero spinto, che mi ha motivato» - Maude.

«All'epoca, quando ho cominciato la scuola<sup>75</sup> era gratuita, come l'università, non si pagava tanto, ma nel corso della formazione, dopo il secondo anno, ci sono stati dei cambiamenti a livello di scuola, nel momento in cui è diventata a pagamento (...) quindi al terzo anno ci hanno detto "se volete restare nella scuola, bisogna pagare"... e bè, eravamo già dentro... le persone si sono arrangiate per pagare, per finire la formazione pagando (...) [erano] 5000 franchi, circa 750 euro, eh sì, era tanto all'epoca, ma bon, siccome eravamo già dentro... sono stati i miei genitori a pagare» - Véronique.

Tuttavia, la maggioranza delle famiglie può contare su risorse economiche piuttosto scarse e tale punto fa emergere la necessità, per la maggioranza degli intervistati, di provvedere al proprio mantenimento durante gli studi. È infatti solo in rari casi che è possibile dedicarsi completamente alla carriera scolastica, senza la preoccupazione di dover contribuire alle spese. Tra coloro che iniziano a lavorare una volta concluse le scuole superiori, si distinguono due situazioni principali: chi si impegna in occupazioni saltuarie per sostenere le proprie spese e chi invece si trova nella condizione di dover provvedere integralmente al proprio mantenimento, laddove quest'ultima rappresenta una condizione minoritaria. Al proposito, è interessante riportare la difficoltà avvertita da chi deve conciliare l'attività lavorativa con l'impegno scolastico. Così ad esempio Abigail, che durante la laurea triennale lavora quasi a tempo a pieno mentre nel percorso magistrale riesce a dedicarsi esclusivamente allo studio:

---

<sup>74</sup> Si tratta di una classe pensata per favorire il rientro in formazione nelle filiere scolastiche che portano all'ottenimento di un *bac* ed è rivolta agli allievi che hanno conseguito un BEP con buoni risultati. Per chi termina una formazione professionale corta rappresenta quindi un modo per frequentare un *lycée technologique* e arrivare, appunto, a conseguire anche il *baccalauréat*, senza dover ripetere l'intero ciclo formativo.

<sup>75</sup> Un istituto di formazione per mestieri sanitari, nello specifico Véronique otterrà un diploma statale in scienze infermieristiche di livello bac+3.

«e poi ho fatto le cose bene, perché prima... ero sempre stanca, sai, gli spostamenti [per andare al lavoro], tutte queste cose, quando lavoravo anche, ero sempre stanca... non avevo dei buoni voti (...) non avevo ottimi voti perché ero sempre stanca e quindi [poi] abbiamo fatto le cose per bene, ho chiesto un prestito per studenti, ho chiesto un prestito per studenti e non ho lavorato, ho fatto così per due anni»<sup>76</sup>.

Anche Frédéric, tra i pochi a poter beneficiare del totale sostegno dei genitori, esprime chiaramente i vantaggi di una tale situazione:

«se avessi dovuto lavorare nello stesso tempo... non sarebbe stato lo stesso. Lavorare la sera per pagarmi un affitto o le bollette, credo che non sarei arrivato a questo punto, sarebbe stato complicato. È vero che avere i genitori... aiuta».

Connesso alle condizioni di partenza, piuttosto in salita, delle famiglie di origine si rileva un fattore di spinta che può divenire uno stimolo aggiuntivo alla riuscita del percorso scolastico. Parliamo della consapevolezza dei sacrifici cui sono andati incontro i genitori, così come delle rinunce che hanno conosciuto sia nel percorso migratorio sia negli anni vissuti nel paese di destinazione. Sebbene non si tratti di una considerazione preponderante tra gli intervistati, nondimeno vi sono alcuni casi in cui tali aspetti mostrano un effetto importante nell'indirizzare le traiettorie successive. Così ad esempio Lisa, le cui parole sono particolarmente emblematiche:

«non ho ricordi di mia madre che a parole mi dicesse “forza, bisogna lavorare sodo a scuola, ecc.”. Ma penso che sia stata la forza che metteva nel fare i suoi due o tre lavori. Capisci cosa intendo? Ma che ce lo dicesse direttamente, non credo... ci sto pensando, ma non l'ho mai sentita dire “bisogna essere bravi a scuola”. Però, siccome non la vedevamo mai e sapevamo che andava a lavorare, giustamente, per mantenerci, darci da mangiare, eccetera, inconsciamente penso che mio fratello, mia sorella ed io, ci siamo detti “ah ecco, è così, bisogna lavorare nella vita, bisogna... darsi da fare” (...) non ci ha mai messo pressioni dicendo- bè, no, okay, quando siamo arrivati al *college* ci ha detto che bisognava avere il *bac*, ecco, sì, era così: bisognava avere il *bac*. Ma poi bon, dopo, facevi quello che volevi, non ci metteva nessuna pressione».

Anche la situazione di Nabila è esemplificativa: benché i genitori non abbiano mai insistito con forza affinché i figli proseguissero la propria carriera scolastica, le passate condizioni della madre rappresentano per Nabila un impulso determinante nella decisione di continuare a studiare.

«Non hanno mai spinto troppo [sulla scuola], ma mi ricordo che la prima volta che [mia madre] mi ha raccontato la sua storia, che non è potuta andare a scuola, mi ha fatto piangere... ed ero piccola, e volevo andare a scuola, volevo andare a scuola per lei (...) è stato per mia madre, ti assicuro, non ci sono state altre cose, è stato per vendicare, tra virgolette, mia madre, mia madre che non ha potuto fare degli studi, anche se avrebbe voluto, e bon, allora [mi sono detta] io li farò per lei, per renderla fiera».

---

<sup>76</sup> Va sottolineato che senza l'accesso al credito Abigail non avrebbe potuto permettersi una tale opzione: le disponibilità economiche sue e della madre non l'avrebbero reso possibile. Abigail ripagherà successivamente il prestito, potendo inoltre contare anche sul sostegno del proprio compagno.

Se le possibilità economiche a disposizione attengono alla sfera dei bisogni di tipo materiale e possono, o meno, fornire un sostegno di tipo concreto alle carriere scolastiche, vi sono altre modalità di supporto che possono giocare un ruolo rilevante nei percorsi educativi e che riguardano, al contrario, aspetti meno tangibili. Questi due diversi ambiti di intervento possono sovente intrecciarsi, come mostra la considerazione riguardante la consapevolezza dei sacrifici operati dai genitori e la conseguente spinta a mostrarsi all'altezza di tali difficoltà. Nondimeno, il «supporto immateriale» [Ricucci, 2012] che può provenire dalle famiglie è in grado di apportare risorse importanti alle traiettorie educative, e spesso compensa la scarsità di dotazioni economiche.

Ne è un esempio emblematico l'attitudine mostrata dai genitori nei confronti della scuola e della prosecuzione degli studi. Al riguardo, tutte le famiglie insistono affinché i figli riportino buoni risultati a scuola ed esprimono a più riprese la convinzione che l'istruzione sia di fondamentale importanza per «riuscire» nella vita. Tuttavia, si osservano alcune differenze nel modo in cui i genitori entrano in relazione con le scelte scolastiche dei figli, diversità che permettono di identificare due principali atteggiamenti: da un lato, famiglie che insistono perché si continui l'istruzione e si arrivi almeno fino al *bac*, quando non oltre, orientamento che rappresenta la maggioranza del campione; dall'altro troviamo coloro che, pur riconoscendo la rilevanza della scuola, mostrano un atteggiamento più blando circa il proseguo degli studi. È interessante notare come queste due inclinazioni non vengano spiegate esclusivamente dal capitale culturale che si possiede: se il secondo tipo è nella quasi totalità composto da chi non possiede alcun livello di istruzione, anche nel primo si ritrova tale caratteristica - come abbiamo visto precedentemente nel caso di Malika.

Nel gruppo di famiglie che mostra un atteggiamento più misurato nei confronti dell'istruzione, fermo restando la spinta ad impegnarsi quantomeno durante la scuola dell'obbligo, rientrano ad esempio i casi di Ines<sup>77</sup> e quelli di Rania e Nesrim. Per Rania, i genitori erano contenti che «[noi figli] avessimo un diploma», ma non insistono perché si concluda almeno il ciclo superiore ottenendo un *bac*<sup>78</sup> e, non appena finito il biennio di specializzazione post *collège*, Rania entra nel mondo del lavoro.

Per Nesrim, invece, la situazione è leggermente diversa, anche se comunque i genitori non esortano i figli a proseguire a lungo negli studi; in questo caso, inoltre, è interessante notare la differenza con la sorella e il fratello maggiori, nati in Turchia e arrivati in Francia da bambini:

«i miei genitori hanno sempre avuto più o meno... uno sguardo positivo sulla scuola, sull'istruzione. Ci hanno lasciato la scelta senza imporci le loro scelte, se avevamo voglia di fare degli studi erano piuttosto per [farcelo fare]. Detto questo, per mia sorella maggiore era più complicato all'epoca, dato che abbiamo dodici anni di differenza, ha dodici anni più di me, e quindi ai suoi tempi... ci sono stati momenti diversi in effetti, per lei è stato molto difficile fare degli studi, [i miei] non l'hanno davvero accettato, e mio fratello... non hanno seguito molto quello che faceva, e io... io ero piuttosto brava

---

<sup>77</sup> Si rimanda al pgf. a lei dedicato.

<sup>78</sup> Tanto che «da me [in famiglia] nessuno ha il *bac*, ho mia figlia che avuto il *bac* e per me è stato un grande orgoglio, un grande... e per di più in lettere, vi rendete conto?!».

a scuola e mi hanno un po' dato la missione di fare degli studi, erano un po' fieri [di me] (...) [tra i cinque] ero un po' quella che doveva avere il suo ruolo di... studentessa».

Con riferimento all'altro insieme, maggioritario, troviamo tanto genitori con un medio-alto capitale culturale quanto coloro che non hanno completato un percorso d'istruzione. Così ad esempio Younès e Frédéric, i cui genitori hanno concluso carriere formative di livello terziario:

«continuamente, da quando eravamo piccoli, i nostri genitori ci dicevano che bisognava impegnarsi a scuola, bisognava leggere, bisognava istruirsi, [ce lo dicevano] in continuazione» - Frédéric.

«Credo che ci sia stata molta educazione da parte dei miei genitori. Mia madre mi ha sempre spinto a fare degli studi, studi lunghi, mi diceva... (...) “non voglio che tu finisca disoccupato a tenere su i muri”, i miei genitori anche... poi è stato davvero il mio ambiente culturale, il mio ambiente circostante, che mi ha spinto, che mi ha aiutato tanto» - Younès.

Allo stesso modo, anche famiglie con uno scarso, quando non inesistente, livello di istruzione esortano i figli a continuare a studiare, insistendo sulla rilevanza della scuola:

«nella mia famiglia, mio padre non è mai andato a scuola, mia madre neppure, ma la scuola era tanto, tanto importante. Noi [figli] abbiamo tutti il *bac* (...) quando tu non hai fatto degli studi... loro lo sapevano, l'hanno capito molto in fretta (...) sono stato educato così, nel senso che hanno capito molto in fretta che senza studi non vai lontano nella vita, che vuol dire che non puoi fare che dei lavori manuali» - Samir.

«Avere il *bac*... puoi accedere all'università, se non hai il *bac* non puoi accedere all'università, e quindi ho passato il *bac* (...) e lì la fierezza dei miei genitori, quando... sono rimasti così felici» - Sarah.

Le aspettative dei genitori, e gli incoraggiamenti che ne conseguono, sono essenziali nel fondare il quadro di riferimento entro cui i figli strutturano le proprie scelte scolastiche. In tal senso, infatti, «mentre il confronto a caratteristiche sociali e familiari comparabili permette di relativizzare l'insuccesso scolastico dei discendenti degli immigrati, tenere conto delle aspirazioni individuali e familiari spiega perché questi ultimi riescano meglio dei ragazzi della stessa estrazione sociale» [Santelli, 2016, 52]. Del resto, diverse ricerche evidenziano ormai da tempo come le famiglie di origine immigrata posseggano ambizioni più elevate per i propri figli rispetto a nuclei autoctoni di uguale provenienza sociale [Caille, O'Prey, 2004; Brinbaum, Kieffer, 2005; Beauchemin, Hamel, Simon, 2015]. L'atteggiamento della madre di Shaima rappresenta un esempio calzante di tale tendenza:

«certamente il fatto di sentirmi dire che bisognava andare bene a scuola... mia madre me lo diceva in continuazione, a mio fratello, a me, “la sola cosa che voglio è che voi riusciate nella vita, che abbiate una buona situazione”, e alla fine ce l'abbiamo fatta, come mamma».

Infine, vanno evidenziate le diverse capacità delle famiglie di sostenere attivamente il percorso di apprendimento dei figli, che si tratti di dare sostegno nello svolgimento dei compiti o di fornire indicazioni puntuali per orientare le scelte scolastiche<sup>79</sup>. Rispetto al primo punto, il livello di capitale culturale posseduto è chiaramente di fondamentale importanza: considerato che, come si è detto, quasi la metà dei

---

<sup>79</sup> Un punto che sarà meglio trattato nelle pagine dedicate al ruolo dell'istituzione scolastica (cfr. *infra*).

genitori non possiede alcuna scolarizzazione e tra i restanti la maggioranza ha completato solo il ciclo primario, è facile intuire la difficoltà nel seguire adeguatamente i figli nel percorso scolastico, a maggior ragione vivendo in un paese «che si padroneggia male»<sup>80</sup>. A tal proposito, la testimonianza di Rania è tra le più emblematiche:

«i nostri genitori non sapevano né leggere né scrivere, non è stato facile (...) dovevano occuparsi di sei fratelli, papà non lo vedevamo mai perché partiva la mattina e rientrava la sera, era stanco, ci vedevamo un po' il weekend, ma... non ci hanno supportato, non ci hanno guidato (...) non capivano nemmeno i voti, ecco... quando non si parla la lingua del paese [in cui si vive] è molto difficile».

Precisamente in riferimento a tale aspetto emerge l'apporto fondamentale fornito dai fratelli e dalle sorelle maggiori al percorso d'istruzione dei più giovani. Come evidenziato da diversi studi<sup>81</sup>, la fratria può svolgere un'importante azione di supporto nelle traiettorie scolastiche, rivolta in particolar modo ai più giovani. Se la numerosità del nucleo familiare può impattare negativamente sulle risorse a disposizione, comportando un incremento complessivo degli oneri genitoriali<sup>82</sup>, vi sono situazioni in cui crescere in una famiglia numerosa si traduce in un aumento di opportunità a disposizione nelle carriere scolastiche. In tal senso, «le probabilità di osservare delle relazioni di accompagnamento scolastico tra fratelli e sorelle sono più elevate in una famiglia numerosa, sia in ragione del numero di fratelli presenti [contemporaneamente a casa dei genitori] sia della differenza d'età, spesso rilevante, tra i primogeniti e i figli più piccoli» [Bertrand *et al.*, 2019, 83]. Ed è proprio ciò che si verifica per alcuni intervistati, con riferimento sia ad un più generale sostegno nello svolgimento dei compiti sia al «ruolo d'interprete della cultura scolastica (e più in generale della cultura scritta) che i figli più grandi possono svolgere all'interno della propria famiglia, nella misura in cui hanno conosciuto una scolarizzazione più lunga e più riuscita di quella dei loro genitori» [*ibidem*].

Così, ad esempio, Véronique:

«io ho mio fratello più grande che è un po' stato il nostro esempio, e lui lavorava tanto [a scuola], si impegnava tanto, e andava molto bene a scuola... quindi è vero che... diciamo che è stato lui-vedevamo quello che faceva, sapevamo che aveva un po' di formazione, o qualcosa del genere, è vero che lui... ha dovuto fare... poi, non so su che base, chi sia stato il suo esempio, ma è vero che ci sono state delle cose che ha dovuto vedere [da solo], e non poteva chiedere ai nostri genitori di discuterne [insieme]».

Allo stesso modo Samir e Tsai Shen, ultimogeniti e unici maschi di fratrie numerose (sette sorelle nel caso di Samir e quattro nel caso di Tsai Shen), raccontano dell'aiuto fornito dalle sorelle nello svolgimento dei compiti, soprattutto nel periodo delle scuole elementari e del *collège*. Nelle parole di Samir:

---

<sup>80</sup> La citazione proviene dall'intervista di Lisa e si riferisce alla situazione sperimentata dalla madre; in francese la frase rende ancor meglio l'idea: «toute seule avec trois enfants, dans un pays qu'elle maîtrisait mal».

<sup>81</sup> Si cfr. ad esempio Mogueurou, Santelli [2012], Brinbaum, Guégnard [2013], Beauchemin, Hamel, Simon [2015] - in particolare il cap. 6, Bertrand *et al.* [2019].

<sup>82</sup> Tanto in termini finanziari, quanto riferiti al tempo che è possibile dedicare a ciascun figlio e, più in generale, alla sfera domestica [Bertrand *et al.* 2019].



«quando tornavamo a casa, facevamo i compiti tutti insieme (...) una delle mie sorelle, quella che stava nel mezzo, diciamo, prendeva i più piccoli e facevamo i compiti. Ci trasmetteva [le nozioni], ci faceva fare i compiti e quando non sapeva [aiutarci], chiedevamo alle altre».

In linea generale, il supporto fornito dai fratelli e dalle sorelle maggiori si realizza in tre modalità principali [Santelli, 2016]: in primo luogo, l'entrata sul mercato del lavoro dei figli più grandi fornisce risorse economiche supplementari, di cui possono beneficiare i più giovani, in particolare nel perseguimento dei propri studi. In secondo luogo, i figli minori «dispongono delle conoscenze acquisite sulle filiere scolastiche dai primogeniti, che servono da modello, mostrando le traiettorie da seguire o gli errori da evitare» [ivi, 53]. Da ultimo, i più grandi, come mostra il caso di Samir, possono sostituirsi ai genitori nel fornire ai fratelli più giovani un accompagnamento scolastico quotidiano.

È bene sottolineare che, nei casi in cui la taglia della fratria supera i tre individui, nessuno degli intervistati è tra i primogeniti della famiglia. Questo è certo un aspetto rilevante nel determinare la probabilità che i fratelli rappresentino una fonte di sostegno nel percorso scolastico: essere primogeniti può spesso comportare maggiori oneri relativi alle incombenze domestiche, alla cura dei fratelli più piccoli, così come l'assenza di una guida su cui contare per orientare e sostenere la propria carriera scolastica. Più in generale, i primogeniti hanno maggiori probabilità di «subire una [più] forte pressione familiare: potrebbero aver visto restringersi il loro campo di possibilità a causa di una mancanza d'informazioni durante il percorso scolastico, a causa di risorse economiche limitate, di un autoritarismo genitoriale esercitato in modo più marcato rispetto a quanto avviene con i più piccoli e, arrivati all'età in cui termina l'obbligo scolastico, possono essere stati costretti ad andare a lavorare per provvedere alle necessità della famiglia»<sup>83</sup> [ivi, 54].

### 5.7.2 Dall'altro lato dello specchio: l'impatto della scuola

Se le condizioni delle famiglie, l'origine sociale, le risorse economiche a disposizione, il capitale culturale posseduto e così via, sono fattori che indubbiamente influiscono sui percorsi scolastici, tali aspetti non esauriscono l'analisi delle determinanti in gioco nel condizionare gli esiti delle traiettorie formative. È necessario, infatti, indagare anche il ruolo svolto dall'istituzione scolastica: i consigli orientativi ricevuti, il tasso di segregazione tra i diversi istituti, le politiche d'iscrizione adottate, sono tutti elementi in grado di influenzare le carriere formative in esame.

In Francia, il processo di «democratizzazione scolastica» [Beaud, 2002] avviato negli anni '80 del secolo scorso, con l'intento di portare all'80% la percentuale di studenti titolari di un *baccalauréat* [ivi], ha permesso ad una quota crescente di giovani provenienti da contesti svantaggiati, tra cui numerosi discendenti di immigrati, di accedere a studi universitari e terziari. Tuttavia, «questa evoluzione è stata accompagnata da

---

<sup>83</sup> Va detto che il discorso riferito agli esiti scolastici, e alle chances di riuscita, dei primogeniti è più ampio di quanto fin qui esposto. Diverse ricerche mostrano ulteriori aspetti, come ad esempio una maggiore mobilitazione scolastica dei genitori con riferimento ai percorsi scolastici dei figli maggiori. Per ragioni di spazio si rimanda qui ai lavori sul tema, come ad esempio Desplanques [1981], Santelli [2001], Moguérou, Santelli [2015], Beauchemin, Hamel e Simon [2015], Santelli [2016].

uno spostamento delle diseguglianze scolastiche verso il secondo ciclo dell'insegnamento secondario e superiore, da una diversificazione della formazione e da un rafforzamento della loro gerarchia interna» [Beauchemin, Hamel, Simon, 2015, 175], tanto che alcuni studiosi hanno iniziato a parlare di una «democratizzazione segregativa» [Beaud, 2008; Duru-Bellat, Kieffer, 2008] per riflettere su alcuni effetti collaterali di tali evoluzioni.

Ad un livello più complessivo, sono ormai numerose le ricerche, effettuate in molteplici contesti nazionali, che testimoniano dei risultati spesso diseguali nei livelli di istruzione raggiunti e negli esiti delle *performances* scolastiche dei giovani di origine straniera<sup>84</sup>. Anche la Francia in tal senso non fa eccezione: è più frequente, rispetto alla controparte nativa, che si concluda il percorso scolastico senza aver ottenuto un diploma di istruzione superiore [Beauchemin, Hamel, Simon, 2015] o che si venga orientati, alla fine delle scuole medie inferiori, verso filiere più corte o maggiormente professionalizzanti [Cusset *et al.*, 2015]. Ma se le seconde generazioni incontrano difficoltà maggiori dei coetanei autoctoni, in che misura la scuola ne è allora responsabile? Che trattamento può riservare ai figli dell'immigrazione? Il fatto di concentrare studenti con background migratorio in determinati istituti o fornire un orientamento che sistematicamente indirizza verso scuole professionali, a scapito degli insegnamenti generali, configurano due tendenze che emblematicamente rappresentano l'impatto – in questo caso critico – esercitato dall'istituzione scolastica [Santelli, 2016]. Del resto, «numerosi [studi] rivelano le condizioni sfavorevoli in cui i discendenti degli immigrati compiono il loro percorso educativo, a causa di un'aumentata relegazione residenziale e di una più grande segregazione tra istituti scolastici, ma anche in seno alle filiere e alle classi» [*ivi*, 56].

Al riguardo, le interviste condotte a Lione consegnano un quadro sfaccettato: se l'influenza della segregazione scolastica, per quanto in taluni casi presente, pare essere più marginale, è invece il ruolo svolto dai docenti ad esercitare un impatto maggiormente significativo, tanto nel delicato passaggio all'istruzione superiore quanto nel proseguire della carriera. Rispetto al primo punto, è probabile che le strategie abitative messe in atto dalle famiglie<sup>85</sup> mitighino il rischio che le carriere scolastiche avvengano all'interno di una *Zone d'éducation prioritaire* (ZEP), mentre nelle rare situazioni in cui il trasferimento non è un'opzione possibile i genitori scelgono per i figli scuole esterne al quartiere in cui si vive. Così Lisa, che rientra nei pochi casi in cui la famiglia non possiede le risorse necessarie a lasciare il *grand ensemble* in cui risiede:

«da scuola elementare... ne avevamo due (...) di norma, la scuola in cui sarei dovuta andare era quella più vicina al mio domicilio, ma mia madre non ci ha portato lì. Ci ha portato alla scuola elementare che- diciamo, cosiddetta “dei bianchi”, la chiamavamo così, che comunque non era tanto lontana [da casa] (...) io l'ho saputo dopo, ma ha scelto così perché non voleva metterci in un ambiente-... ha provato a darci le possibilità migliori».

---

<sup>84</sup> Si cfr. a titolo di esempio Rumbaut, Portes [2001], Crul *et al.* [2012a], Fangen, Johansson, Hammarén [2012], Alba, Holdaway [2013a], Beauchemin, Hamel, Simon [2015], Santagati, Colussi [2020].

<sup>85</sup> Cfr. pgf. 5.6.

Anche nell'esperienza di Malika vediamo all'opera l'impatto negativo della segregazione scolastica: frequentando il *college* all'interno di una zona sensibile, subisce la minor preparazione raggiunta e andrà incontro a numerose difficoltà nei primi anni del liceo<sup>86</sup>. Diverso il caso di Shaima, che nondimeno testimonia delle strategie poste in atto per evitare istituti scolastici avvertiti come deleteri: trasferitasi con la madre e il fratello in una grande città, dopo diversi anni spesi in un paese di provincia, inizia a frequentare la scuola della «*cité*» in cui abitano e in poco tempo entrambi i figli acquisiscono comportamenti che non avevano mai tenuto prima.

«Tornavamo da scuola e dicevamo parolacce... cioè, non eravamo più gli stessi, era molto più- ci picchiavamo, ci inseguivamo per casa, ci insultavamo...mia madre, era allucinata, e ha detto... “bon, il prossimo anno andate tutti e due alla scuola privata”, e così ci ha messo al privato»<sup>87</sup>.

Ma è il ruolo svolto dai docenti che pare esercitare una maggiore influenza sui percorsi degli intervistati, ed è in particolare nel passaggio all'istruzione superiore che gli insegnanti appaiono più decisivi. Parliamo di un momento piuttosto significativo nelle carriere scolastiche, in cui ha luogo una delle prime, rilevanti, scelte che orienteranno la carriera successiva: la decisione tra le diverse filiere, corte o lunghe, schematicamente distinte in insegnamento generale o tecnologico, da un lato, e insegnamento professionale dall'altro. E se tale passaggio è significativo per tutti gli alunni, a prescindere dalle origini familiari, la salienza del momento di scelta è ancor più marcata per quanto riguarda le seconde generazioni<sup>88</sup> [Alba, Holdaway, 2013a]. In tal senso, sono ormai numerosi gli studi che documentano una più marcata probabilità di ricevere consigli orientativi gravati da pregiudizi, in cui spesso prevale una visione stereotipata degli alunni con background migratorio. Il tipo di orientamento ricevuto e i percorsi di studi che ne conseguono «sono fortemente correlati alle origini sociali e culturali. A parità di estrazione sociale e risultati scolastici, [i giovani di origine straniera] si trovano più spesso nei licei generali rispetto ai francesi di origine. Tuttavia, si evidenzia un orientamento contrario più frequente verso le filiere professionali, con ripercussioni alle scuole superiori, all'università e sul mercato del lavoro. È presente un effetto “origine” che contraddistingue i giovani di origine immigrata» [Brinbaum, Guégnard, 2012, 79]<sup>89</sup>.

Il processo decisionale che porta alla selezione delle scuole superiori risulta dall'azione congiunta di molteplici elementi: le famiglie e i giovani coinvolti, il consiglio di classe, i meccanismi di selezione e orientamento dei vari istituti [Beauchemin, Hamel, Simon, 2015]. Tuttavia, nel momento in cui il capitale culturale delle famiglie di origine è mediamente basso, ciò che vale per la maggioranza degli intervistati, così come è scarsa la conoscenza del sistema scolastico in questione, può essere molto complesso porsi in contrasto con i consigli orientativi forniti dai docenti, che acquisiscono quindi maggior peso. Si tratta peraltro di un punto che evidenzia «la forza del meccanismo di riproduzione sociale: questi ragazzi subiscono le conseguenze della posizione dominata dei propri genitori all'interno della struttura sociale,

---

<sup>86</sup> Si rimanda al paragrafo a lei dedicato.

<sup>87</sup> Una decisione resa possibile dai sostegni pubblici cui, in quanto madre single, aveva diritto.

<sup>88</sup> Come detto in precedenza, cfr. pgf. 4.9.

<sup>89</sup> Sul punto, oltre ai lavori precedentemente citati (cfr. capp. 2 e 4) si può fare riferimento anche a Ricucci [2021], Brinbaum, Guégnard [2012], Brinbaum, Primon [2013], Triventi [2020].

in particolare per quanto riguarda la scarsità delle risorse economiche e scolastiche a disposizione [delle famiglie]» [Santelli, 2016, 47].

Così, per gli intervistati le indicazioni genitoriali sono, quando presenti, di carattere molto generale e difficilmente in grado di guidare in maniera puntuale le scelte dei figli. Se le aspettative riguardanti i loro percorsi, come abbiamo visto, sono per lo più molto alte, l'orientamento ricevuto è però nella maggior parte dei casi indefinito e sommario, come ben esemplificano le parole di Tsai Shen:

«siccome loro [i genitori] non conoscevano bene la Francia e il sistema [scolastico]... loro dicevano solo “devi diventare medico”... dopo stava a te, ma bisogna che scegli quello che serve per essere medico. Non ti ascoltavano sul percorso, ma dicevano “bè, quando sarai medico andrà bene”».

Allo stesso modo i genitori di Véronique, il padre in particolare:

«avrebbero voluto... mio papà avrebbe tanto voluto che uno dei suoi figli diventasse medico (...) quindi ha provato a spingere mio fratello a fare medicina, e lui gli ha detto “no, non lo farò”. Quindi ha provato a spingere noi a fare medicina (...) ci ha sempre sperato. Io ho detto di no, farò la scuola da infermiera... ed è vero che, all'inizio, non era particolarmente contento».

Come per il sostegno all'apprendimento, anche in questo caso si apre uno spazio d'azione in cui, per alcuni intervistati, sono i fratelli e le sorelle maggiori a svolgere un ruolo di orientamento, spesso rappresentando un esempio – trainante - di buona riuscita scolastica, oppure aprendo la strada che intraprenderanno anche i figli minori. Rientrano in queste situazioni i percorsi di Tsai Shen e Samir che, come si è detto, beneficiano particolarmente del sostegno della fratria. Così ad esempio per Tsai Shen:

«le mie sorelle hanno cominciato là<sup>90</sup>, tutte andavano là, ci sono andato anch'io (...) [all'università] c'erano altre possibilità, ma a me pareva logico [andare a Lione] perché era una città grande vicino a dove abitavo, le mie sorelle erano andate là, non necessariamente all'università, ma comunque in quella città (...) effettivamente, il primo alloggio [che ho avuto] quando sono arrivato a Lione... ho preso quello di mia sorella che se ne andava».

Sono decisamente più rare, invece, le situazioni in cui i genitori possono offrire una guida maggiormente puntuale nell'orientare le scelte dei figli, e si tratta di coloro che, appunto, possiedono un capitale culturale più alto e/o una maggiore conoscenza del sistema scolastico francese<sup>91</sup>. Così nel caso della madre di Younès:

«la scelta [di fare] un *bac* economico... mia madre mi diceva di no [al *bac littéraire*], “non fare il prof, non fare studi letterari”, anche se ero molto bravo in francese... me lo diceva perché lei era appassionata, io invece non mi appassionavo, ero bravo, mi piaceva, però lei diceva così anche per riuscire a trovare lavoro dopo [gli studi] (...) lei stessa ha avuto problemi a trovare un lavoro, anche se aveva concluso il dottorato, perché non c'erano abbastanza posti».

È nelle situazioni in cui i genitori hanno pochi strumenti per offrire ai figli una guida puntuale che si inserisce con maggior forza il ruolo degli insegnanti e dei consigli da loro forniti. Tuttavia, va sottolineato

---

<sup>90</sup> Parlando del liceo cui si iscriverà dopo il *college*.

<sup>91</sup> Un'evidenza che emerge anche da numerose ricerche sul tema, si cfr. a titolo di esempio Kasinitz *et al.* [2008], Crul *et al.* [2012a], Fibbi *et al.* [2015], Alba e Holdaway [2013a], Beauchemin, Hamel e Simon [2015], Santelli [2016], Barone *et al.* [2018].

che laddove gli intervistati presentino un buon rendimento scolastico è più difficile, per quanto non impossibile, che le indicazioni dei docenti si pongano in contrasto con le aspirazioni degli intervistati e delle famiglie. È evidente ad esempio nei casi di Tsai Shen e Samir:

«siccome io sapevo, mi dicevo, voglio fare medicina, necessariamente nel [campo] delle scienze, sapevo che volevo fare un *bac-S* e ho fatto un *bac-S* (...) penso che all'epoca [i professori] guardassero quello che chiedevi [di fare] e quello che loro pensavano che potessi fare. Quindi per me, siccome volevo fare un *bac-S*, sulla parte scientifica vedevano che avevo dei buoni voti, e non c'è stato nessun problema» - Tsai Shen.

«[Il posto in cui vivevo] era molto diviso tra ricchi e poveri, se vogliamo... tra ricchi e poveri, tra stranieri e francesi di origine [francese], era così. Se tu volevi-... noi, diciamo, di origine straniera, poveri, se tu volevi andare al liceo... bisognava far parte dei migliori, se tu eri medio, ti mettevano in un altro indirizzo (...) nel senso che non ti lasciavano andare al liceo generale, ti incoraggiavano... non possiamo dire che ti obbligassero, ti incoraggiavano ad andare nelle filiere professionali. Io, è vero che siccome avevo le mie sorelle che avevano fatto degli studi, andavano bene a scuola, anch'io andavo bene a scuola» - Samir.

La testimonianza di Samir mette chiaramente in luce il ruolo dei docenti e la possibilità che pregiudizi e stereotipi intervengano nei consigli orientativi da questi espressi. Del resto, non si tratta certo di un argomento nuovo e sono ormai numerosi gli studi ad esso dedicati<sup>92</sup>; inoltre, alcune ricerche evidenziano come proprio l'orientamento scolastico sia uno degli aspetti più spesso percepito come ingiusto da parte dei discendenti degli immigrati [Brinbaum, Primon, 2013], laddove il tipo di consiglio ricevuto viene sovente attribuito all'esistenza di discriminazioni di carattere etno-razziale [ivi]. Sono considerazioni, ed esperienze concrete, che emergono chiaramente dal materiale empirico raccolto: numerosi intervistati riferiscono di consigli orientativi contrari alle proprie aspirazioni – e, in taluni casi, senza che venisse tenuto in particolare conto il livello di prestazioni raggiunto. Così ad esempio nelle parole di Shaima e Malika:

«ho sempre diffidato delle persone che ci davano una direzione da prendere... perché quand'ero piccola- me lo ricorderò per sempre, perché quand'ero piccola, al *collège*, volevo andare al liceo, volevo avere il *bac* scientifico e me lo ricordo ancora... la mia prof principale al *collège*, nonostante fossi la quinta della classe, mi diceva “ah no, ma Shaima, tu, tu devi fare il tecnico, bisogna che tu vada al tecnico”, così, “non riuscirai a prendere un *bac* scientifico, è impossibile”. Penso che sia stata un po' razzista, adesso lo penso e quando ne riparlo con mia madre... è stato razzista (...) comunque non l'abbiamo ascoltata, sono andata fino in fondo e abbiamo fatto bene, perché ho ottenuto il mio *bac* scientifico» - Shaima.

«È complicato perché in effetti si ha l'impressione di essere differenti, è così... di sentirsi fuori posto, di sentirsi sottostimati. Io, mi ricordo all'epoca del *collège*, il mio prof di educazione fisica- ci ripenso

---

<sup>92</sup> L'argomento è vasto e ormai da tempo indagato in numerosi contesti nazionali, così come in chiave comparata. Proporre una bibliografia esaustiva esula dagli obiettivi di questo lavoro, tuttavia a titolo di esempio e riferendosi al solo contesto francese si può fare riferimento a Brinbaum, Primon [2013], Cusset *et al.* [2015], Felouzis, Fouquet-Chauprade, Charmillot [2015], Santelli [2016].

e in effetti mi dico “cazzo, ma in effetti è stato [un episodio] violento!”... stavamo facendo sport (...) io ero seduta e lui mi fissava, e gli dico “sì?”, e mi fissa ancora, dico “ma cosa c’è?”, e lui mi dice “ma, in realtà, tu sei un’ottima studentessa”, e io lo guardo e dico “mah, sì, perché pensa che non sia una brava studentessa?”. È così, è essere sempre sottostimati perché siamo di una certa origine, perché siamo donne o non so» - Malika.

Anche Rania sperimenta una situazione analoga, cui si somma l’impossibilità dei genitori di fornire indicazioni utili a «dirigere» i figli nelle scelte scolastiche:

«noi [figli] non siamo stati guidati, non- non ci hanno guidati verso discipline o scuole in cui avremmo potuto-... poi vabbè, io non sono- io sono contenta di quello che faccio, ma sì, avremmo potuto fare altri studi (...) [i professori] ci indirizzavano, noi, i figli degli immigrati, verso delle discipline dove forse avremmo potuto riuscire [farcela], ma sapete, un tempo era parrucchiera o meccanico».

Simili esperienze possono esercitare un’influenza negativa rilevante e avere strascichi che mostrano il proprio peso anche in età adulta. In tal senso, è emblematico l’atteggiamento di Ines, quando, in diversi momenti dell’intervista, sottolinea ripetutamente che d’accordo con il suo ex-marito vogliono che i consulenti educativi<sup>93</sup> incontrino i loro figli esclusivamente alla presenza di uno dei due.

«Con i miei figli... io ho vietato che la consulente educativa incontri i miei figli da sola (...) non voglio che incontri i miei figli senza la presenza del papà o della mamma

Interv.: sì, sennò [forse] può essere facile convincerli...

I: bé sì, io ci sono passata, il mio ex-marito ci è passato, quindi adesso, ecco, non riusciamo più a fidarci di loro, è triste ma è così (...) non so, non vi so dire perché [fanno così], non lo so, non lo so, in ogni caso io sono stata chiara, i miei figli non incontrano la consulente senza di me, quindi quando ci sono stati degli incontri sono stati o con me o con il loro papà».

Circostanze di questo tipo non esauriscono, tuttavia, il ruolo svolto dagli insegnanti nel corso delle carriere scolastiche in esame. Se nel delicato momento dell’orientamento all’istruzione superiore il corpo docenti, in alcuni casi, esprime orientamenti contrari alle inclinazioni degli intervistati, vi sono situazioni in cui i consigli e le indicazioni offerte rappresentano un valido sostegno nel percorso formativo. Una condizione simile la ritroviamo ad esempio per Frédéric, che, a fronte di un percorso scolastico tortuoso<sup>94</sup>, beneficia del sostegno di alcuni professori, che gli forniscono informazioni rilevanti e incoraggiamenti a proseguire negli studi. Così nelle sue parole:

«quando ho ripreso i miei studi per fare un *bac* pro [professionale], i prof mi hanno davvero aiutato (...) se non avessi avuto dei bravi insegnati, probabilmente non avrei potuto fare come ho fatto. Ed

---

<sup>93</sup> *Conseillers d’orientation* in francese.

<sup>94</sup> Al termine del *collège* si iscrive ad un BEP e successivamente inizia a frequentare un liceo professionale. In tale periodo non va molto bene a scuola, l’indirizzo scelto non lo soddisfa e, a seguito della seconda bocciatura, abbandona la scuola. Dopo un periodo in cui non trova altro che lavoretti scarsamente qualificati e non riesce ad accedere a un’occupazione stabile, realizza di aver fatto un errore a lasciare prematuramente la scuola. A quel punto, grazie ad un’informazione ricevuta da un amico e ottenuta in maniera del tutto casuale, viene a conoscenza di un istituto in cui può frequentare due anni in uno e ottenere così un *bac* pro. In tale frangente, il suo atteggiamento verso la scuola cambia radicalmente e inizia a studiare di buona lena, ottenendo risultati molto positivi. Gli insegnanti gli consigliano di continuare gli studi e iscriversi a un BTS, Frédéric segue il consiglio e termina con successo anche tale percorso. Nuovamente, viene incoraggiato a proseguire e iscriversi ad una *licence professionnelle*: seguirà anche tale consiglio e otterrà così un diploma di insegnamento superiore di livello triennale *bac*+3.

è importante anche l'aspetto della disciplina [settore disciplinare]... io mi ricordo che ho avuto dei professori molto, molto bravi, sinceramente. È stato impressionante vedere delle persone che davano così tanto affinché gli altri potessero riuscire [nel percorso scolastico]».

Anche l'esperienza di Maude rivela il ruolo positivo che possono giocare gli insegnanti nei percorsi formativi:

«il liceo... mi è piaciuto tantissimo, perché era un liceo piccolo, perché i prof erano fantastici, perché mi piaceva tanto quello che facevo. Facevo un *bac-STG*<sup>95</sup> in comunicazione e marketing e avevo una prof che era completamente coinvolta, mi ha trasmesso il gusto per la comunicazione ed è per questo che ho voluto fare un mestiere nella pubblicità».

Comprendere appieno le motivazioni sottese ai diversi comportamenti, ai consigli orientativi e alle forme di supporto messe in atto dai docenti è compito difficoltoso, tanto più considerando che l'età media degli intervistati (37 anni) li pone a una distanza temporale importante rispetto ai periodi scolastici in esame e i ricordi possono quindi essere sfocati. Inoltre, le domande poste durante l'intervista riguardavano considerazioni generali circa il periodo scolastico, guidate dall'intento di identificare i momenti cruciali e gli adulti che hanno svolto un ruolo maggiormente significativo, in positivo o meno, nelle carriere scolastiche. In tal senso, le informazioni raccolte sono di carattere complessivo e maggiormente intese a cogliere l'esperienza e il vissuto individuale degli intervistati. Va considerato, ad esempio, che non si conosce l'origine – se migratoria o meno - degli insegnanti in questione, un punto che permetterebbe di leggere il comportamento tenuto da essi alla luce di alcune dinamiche identificate in letteratura<sup>96</sup>. L'argomento relativo ai consigli orientativi ma anche, allo stesso tempo, l'aspetto riferito al sostegno che può derivare dal corpo docenti, sono quindi considerati nell'impatto che esercitano sui singoli percorsi scolastici degli intervistati, ponendo al centro dell'analisi il loro punto di vista.

Tab. 5.1 – Ambiti di intervento del corpo docente sui percorsi scolastici degli intervistati

Ambiti di intervento	Possibili esiti
Consigli orientativi (contrari alle aspettative o tendenti al ribasso)	Seguire i consigli
	Porsi in opposizione di concerto con i genitori
Guida e orientamento nel secondo ciclo superiore	Cambiare percorso di studi e/o ottenere le informazioni per proseguire
Supporto	Proseguire negli studi

<sup>95</sup> *Sciences et technologies de la gestion.*

<sup>96</sup> A titolo di esempio si confronti lo studio condotto da Sanselme [2009].

In conclusione, sembrano emergere tre principali ambiti in cui il comportamento dei docenti può giocare un'influenza rilevante<sup>97</sup> (tab. 5.1). Il primo è rappresentato dai consigli orientativi formulati al termine delle scuole medie inferiori, suggerimenti e indicazioni che divengono tanto più impattanti quanto più si pongono in opposizione alle aspettative degli alunni e dei genitori. La possibilità di porsi in contrasto a tali orientamenti, e quindi percorrere strade alternative a quelle suggerite, dipende soprattutto dalle risorse e dagli strumenti a disposizione delle famiglie: minore la dotazione di capitale culturale dei genitori e le informazioni sul sistema scolastico a disposizione, minore sarà la probabilità di contrapporsi, con successo, alle indicazioni del corpo docenti. Il secondo ambito di intervento è invece la possibilità di rappresentare una guida in grado di fornire informazioni circa il funzionamento del sistema scolastico, in particolare durante le scuole secondarie superiori, sopperendo così alla diffusa mancanza di conoscenze in materia delle famiglie. In tale situazione i docenti possono fornire indicazioni chiave utili a reindirizzare il percorso intrapreso, così come possono mettere a disposizione informazioni preziose nel sostenere la carriera scolastica. Da ultimo, vi sono casi in cui l'esortazione a proseguire gli studi proveniente dagli insegnanti è decisiva nella decisione di intraprendere percorsi di istruzione terziaria; in simili circostanze i docenti svolgono una funzione di sostegno attivo, dando corso ad azioni di supporto concreto ed esortando in tal modo a continuare il percorso scolastico - e.g. fornire le lettere di presentazione richieste da istituti d'istruzione terziaria, accompagnare nella compilazione dei dossier richiesti per l'iscrizione a cicli superiori o per le domande di borse di studio.

### 5.7.3 Garantire il diritto allo studio

Se già per molte famiglie i sostegni ricevuti dallo stato sono fondamentali nell'integrare il bilancio e costituiscono un apporto indispensabile (cfr. pgf. 5.6.), anche sul punto relativo alle carriere scolastiche i sussidi rappresentano sovente una condizione essenziale per garantire il proseguire degli studi. Il contributo fornito dai sostegni pubblici è spesso ciò che sopperisce alla mancanza di possibilità economiche che sperimentano diverse famiglie: è proprio grazie alle borse di studio che numerosi intervistati possono proseguire la propria carriera scolastica. Si tratta di sussidi, come vedremo più in dettaglio, che non solo comportano un supporto finanziario, ma prevedono anche la messa a disposizione di posti letto in residenze universitarie e di buoni spendibili nelle mense scolastiche.

Lo stato francese mette a disposizione dei giovani studenti numerose possibilità per sostenerne il diritto allo studio. In primo luogo, vi è la possibilità di richiedere una borsa di studio erogata in base a criteri sociali (*bourse d'enseignement supérieur sur critères sociaux* - BCS), «accordata allo studente che ha difficoltà materiali nel proseguire gli studi superiori»<sup>98</sup>. Si può inoltrarne domanda, entro un certo limite di età al momento della prima richiesta, se il proprio reddito si trova al di sotto di una determinata soglia e se l'istituto cui ci si vuole iscrivere è abilitato a ricevere studenti borsisti – un punto, quest'ultimo, rilevante, considerando che può restringere il campo di scelta rispetto al percorso da intraprendere.

---

<sup>97</sup> Aspetti che vedremo all'opera con particolare chiarezza nel paragrafo successivo, dedicato a presentare la storia di Bineta.

<sup>98</sup> Dal sito ufficiale dedicato all'amministrazione francese: <https://www.service-public.fr/>.



Questo tipo di sussidio comporta un sostegno economico<sup>99</sup> corrisposto in rate mensili, per una durata massima di sette anni, il cui importo totale dipende dal livello di reddito dei richiedenti; il mantenimento della borsa è garantito «dalla progressione negli studi, dall'assiduità [della presenza] ai corsi e dalla presenza agli esami»<sup>100</sup>.

Al sostegno economico, si somma poi la possibilità di inoltrare domanda per un alloggio studentesco a canone calmierato (*logement étudiant du Crous*<sup>101</sup>), la cui fascia di spesa dipende dal tipo di alloggio per cui si fa richiesta e non dalle risorse economiche dello studente. Chi ha necessità di richiedere un sostegno specifico per l'alloggio, può farlo ricorrendo alle misure generali previste per il diritto all'abitare: a seconda della propria situazione, si può optare per il sostegno personalizzato all'alloggio (*aide personnalisée au logement* - APL), per l'indennità di alloggio sociale (*allocation de logement social* - ALS) oppure per l'indennità di alloggio familiare (*allocation de logement familial* - ALF).

A queste misure se ne sommano numerose altre, la cui trattazione dettagliata esula dall'obiettivo del paragrafo. Premeva qui sottolineare l'esistenza di molteplici forme di sostegno che permettono di sopperire alla mancanza di risorse, sia su base familiare sia più prettamente individuale. In tal senso, è bene evidenziare che esistono anche sussidi espressamente pensati per genitori single, di cui hanno beneficiato ad esempio la madre di Abigail e quella di Shaima. Per la seconda, sono sostegni fondamentali nel permettere l'iscrizione dei figli ad una scuola dell'obbligo privata – sottraendoli così al contesto, più svantaggiato, dell'istituto appartenente alla ZEP in cui spendono un anno scolastico (cfr. *supra*).

Sul totale, undici intervistati hanno beneficiato di borse di studio e quanto affermano al riguardo rende esplicito il ruolo svolto da tali sussidi. Così ad esempio nelle parole di Daoud:

«i miei hanno spinto [perché studiassimo], ma bon, fortunatamente che in Francia avevamo la borsa per riuscirci, perché senno non sarebbe stato possibile (...) abbiamo studiato grazie alle borse, agli alloggi CROUS... per fortuna c'era questo, altrimenti sarebbe stato complicato».

Anche Abigail ci consegna una situazione simile:

«lo stato ti dà dei soldi per aiutarti a finanziare i tuoi studi e così, anche prima, sono sempre stata borsista, lo stato ci ha sempre dato dei soldi per aiutare mia madre a scolarizzarmi».

Va ricordata, tra gli altri, anche l'esperienza di Nesrim, che si trova a scegliere la scuola superiore dovendo tenere in particolare conto la possibilità di ottenere una borsa di studio: all'istituto cui avrebbe voluto iscriversi non erano previsti sussidi scolastici, deve quindi orientarsi per un altro percorso poiché la sua famiglia non dispone delle risorse necessarie a sostenerne i costi.

È interessante poi il caso di Samir, che sperimenta una situazione eccezionale rispetto agli altri intervistati. Quando si iscrive al primo anno di università è titolare di una borsa di studio e frequenta senza difficoltà, potendo contare su tale sussidio per il proprio mantenimento; tuttavia, decide in corso d'opera di cambiare facoltà, scegliendo un percorso che meglio si adatta alle sue attitudini e al proprio

---

<sup>99</sup> Ad esempio, per l'anno scolastico 2021-2022 va da un minimo di 1042€ ad un massimo di 5736€ su base annuale (cfr. <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F12214>).

<sup>100</sup> *Ivi*.

<sup>101</sup> *Centres régionaux des œuvres universitaires et scolaires*, cfr. <https://www.etudiant.gouv.fr/fr>.

progetto professionale. A quel punto va incontro ad una serie di criticità legate al cambiamento della sua posizione:

«all'inizio ero borsista e quando ho cambiato percorso non avevo più la borsa, bisognava fare una domanda eccezionale perché quando tu... non so come funzioni adesso, ma all'epoca quando passavi da un percorso all'altro ti toglievano la borsa, bisognava rifare una domanda eccezionale e potevano concedertela, ma molto più tardi [rispetto all'inizio dell'anno accademico] (...) e io non avevo soldi, ho chiesto ai miei genitori ma non ne avevano... e mi son reso conto che l'avrei avuta [la borsa] molto tardi, e lì mi sono detto che mai più avrei dovuto rifarlo... quell'anno è stato duro, molto duro, sì, non avevo soldi, è stato orribile».

## 5.8 Bineta: un percorso ad ostacoli

Bineta ha quasi 40 anni ed è avvocatessa, titolare di un proprio studio legale. Nasce in Francia da genitori senegalesi, ed è il padre a emigrare per primo a metà degli anni '70. All'epoca i rapporti tra i due stati erano particolarmente saldi, tanto che:

«quando [mio padre] è arrivato negli anni '70 il Senegal era francofono, aveva appena ottenuto l'indipendenza e non gli chiedevano nemmeno la carta di soggiorno [per risiedere sul territorio], non esisteva. Gli dicevano "ok, sei senegalese, [quindi] sei francese, non devi fare la coda degli immigrati ma quella dei francesi". Ha cominciato a lavorare in quanto senegalese e in seguito ha fatto la carta di soggiorno, ma all'epoca era diverso, la Francia aveva bisogno di operai, non c'era un'immigrazione di massa come oggi».

I genitori ottengono infatti la cittadinanza francese senza particolari difficoltà, già pochi anni dopo l'arrivo<sup>102</sup>, e così i loro cinque figli; come afferma Bineta: «non abbiamo mai avuto difficoltà a livello di documenti».

Il padre e la madre provengono da classi sociali differenti: il primo da una famiglia di agricoltori, mentre i nonni materni erano impiegati come dirigenti presso l'amministrazione coloniale e occupavano «posizioni di alto livello, erano consiglieri ministeriali». Bineta sottolinea l'ascendenza della madre ponendola in connessione con il fatto «che ha sempre voluto che non dimenticassi le mie origini e ha sempre voluto che andassimo avanti negli studi». È importante evidenziare, inoltre, che entrambi i genitori hanno un livello di istruzione medio-alto: il padre in Senegal è stato professore di arabo e ha concluso un percorso di studi universitario, mentre la madre riprenderà gli studi in Francia fino ad ottenere un BEP (*brevet d'études professionnelles*) come segretaria.

Una volta emigrato, come spesso succede il padre modifica radicalmente la sua carriera, trovando lavoro come operaio, un impiego che manterrà fino alla pensione. La madre, invece, alterna periodi in cui si dedica esclusivamente alla cura della casa e dei figli a momenti di lavoro e formazione; si impegnerà

---

<sup>102</sup> «Hanno fatto domanda nel '79 e nell'80 l'hanno ottenuta, ma non è nemmeno stata una domanda, era una reintegrazione, perché sono nati prima dell'indipendenza [del Senegal] e hanno chiesto di essere reintegrati (...) sono nati con la nazionalità francese e poi c'è stato il periodo dell'indipendenza e in seguito hanno fatto la procedura di reintegrazione della nazionalità francese, per chi viveva in Francia».

inizialmente come segretaria per poi inserirsi nel settore dell'assistenza agli anziani, arrivando infine a lavorare in una casa di riposo. Oltre a non conoscere circostanze particolarmente critiche dal punto di vista economico<sup>103</sup>, il lavoro dei genitori ha implicazioni rilevanti sulla dimensione abitativa della famiglia. In un primo tempo, la fabbrica presso cui è impiegato il padre mette a disposizione dei propri dipendenti delle villette a schiera, dove la famiglia abiterà per diversi anni, in un paese a poca distanza da Lione. Successivamente, sarà l'occupazione della madre di Bineta presso la casa di riposo, gestita da un comune limitrofo al capoluogo, ad agevolare l'assegnazione di un alloggio di edilizia pubblica:

«quando lavorava nella casa di riposo, la casa di riposo era gestita dal comune, quindi ha fatto domanda per un appartamento, dal momento che lavorava per i servizi comunali è stato più semplice (...) era un'abitazione sociale, ma si trattava di una residenza sociale, nel senso che non era una ZUP, erano comunque alloggi che un po' erano riservati... per chi lavorava per il comune».

Bineta inizia le scuole elementari in un istituto privato: i suoi genitori «hanno sempre voluto darci il meglio», e per qualche tempo riescono a sostenerne le rette. A lungo andare, tuttavia, non riescono più a permettersi la spesa per tutti e cinque i figli, che inizieranno quindi a frequentare la scuola di quartiere<sup>104</sup>. Fino al *collège* Bineta non incontra alcun problema e i primi anni di scuola scorrono tranquilli. È al momento di scegliere il percorso successivo che emergono criticità rilevanti con il corpo docenti, i cui consigli di orientamento condizioneranno in misura rilevante il percorso successivo di Bineta. La situazione che viene a crearsi è tuttora vivida nei ricordi dell'intervistata, e pare opportuno riportare l'intero stralcio di intervista che dedica a descrivere tale circostanza:

«c'era un laboratorio e all'inizio dell'anno ciascuno doveva mettere quello che avrebbe voluto fare più tardi, di lavoro. Io ho scritto "avvocato" e... me lo ricordo perché mi ha segnato... avevo questa prof, era la mia prof principale (...) viene, guarda [quello che ho scritto], e rimane sconcertata. Che una figlia d'immigrati nera e in più africana avesse segnato questo? Mi dice "ma sei sicura?", dico di sì, e non l'ha chiesto a tutti quanti, [allora] io dico "Sandrine, lei ha scritto la stessa cosa: essere avvocato", "sì, ma non è la stessa cosa, tu non ti rendi conto...", "perché lei può essere avvocato e io no?", "perché non hai il profilo". Avevo 14 anni, "non hai il profilo", cosa vuol dire che non ho il profilo? E poi mi ha detto "tu sei troppo riservata, troppo timida, per essere avvocato bisogna esprimersi, ecc., tu-...", ho detto "ho 14 anni, ho il tempo di imparare, si impara". La prof aveva l'aria traumatizzata. Ha parlato con mia madre all'incontro con i genitori, "sì, vostra figlia, ecco, dice che vuole fare l'avvocato", [mia madre] dice "sì, perché ha una zia, mia sorella"- la sorella di mia madre, mia zia che faceva studi di diritto all'epoca, quando è arrivata in Francia, credo che sia questo che mi ha segnato, non lo so, in ogni caso mia zia faceva studi di diritto (...) "sì, ma voi non vi rendete conto, non fa per lei, e poi voi cos'avete fatto?", mia madre ha detto "io sono segreteria", "ecco, lei può fare la segretaria come voi", ma io non avevo nessuna voglia di essere segretaria, "bisogna che lei faccia la segretaria"».

---

<sup>103</sup> Come descritto nei paragrafi precedenti, anche in questo caso i bisogni essenziali erano soddisfatti, sebbene non ci fossero risorse ulteriori per consumi o attività non strettamente essenziali.

<sup>104</sup> Un ambiente che comunque era «abbastanza tranquillo, non era la ZEP».

Alla fine dell'anno si tiene il consiglio di classe in cui vengono formulate le indicazioni orientative per ciascun allievo. A differenza dei suoi compagni, a Bineta non viene comunicato nessun esito: i suoi genitori vengono invece convocati per un incontro individuale<sup>105</sup>, cui si reca la madre. Al suo ritorno, Bineta apprende che la madre ha «firmato dei documenti per l'orientamento», in cui viene deciso che si iscriverà a un corso BEP da segretaria. È degno di nota il fatto che la madre venga convinta dagli insegnanti a scegliere per la figlia una filiera professionale, nonostante abbia sempre insistito che i figli proseguissero negli studi, scegliendo carriere formative di alta specializzazione. Una tale situazione rende particolarmente evidente il ruolo dei docenti nell'indirizzare le carriere degli studenti, specialmente per quel che riguarda il caso delle seconde generazioni. La scarsa conoscenza del sistema scolastico della società di arrivo gioca un ruolo evidente, anche in quelle situazioni – come per la famiglia di Bineta – in cui i genitori possiedono un capitale culturale elevato.

Così Bineta inizia il percorso in un istituto professionale e fin da subito si sente «un'extraterrestre»: le sue prestazioni scolastiche sono molto alte, ha una media perfetta e i professori per primi le chiedono «che cosa ci fai qua?». In questo caso, fortunatamente, incontra «dei prof straordinari», in grado di darle consigli orientativi che si riveleranno preziosi per la carriera successiva. Conclude il percorso e ottiene il diploma, un *bac professionnel*, e a quel punto i docenti la esortano a proseguire scegliendo una formazione universitaria, fornendole tutte le informazioni necessarie. Bineta viene quindi indirizzata verso un *Institut universitaire de technologie* (IUT)<sup>106</sup>, dove può frequentare corsi di preparazione finalizzati ad una successiva iscrizione all'università. Inizialmente Bineta ha non poche perplessità: è convinta che non riuscirà mai a passare le selezioni per essere ammessa allo IUT.

«Ho pensato “non mi prenderanno mai”, era sul dossier, non mi avrebbero mai preso (...) all'epoca fare un *bac pro* era davvero malvisto in Francia, era per i casi sociali (...) eravamo considerati come dei paria. Quando andavo a informarmi, dicevo sono *bac pro*, mi dicevano “sei un paria”, quindi ho smesso di dire cosa facevo».

I professori però continuano a insistere, la aiutano a preparare il dossier per candidarsi alle selezioni e le forniscono le lettere di raccomandazione richieste dallo IUT. Bineta, con sua grande sorpresa, supera le selezioni e viene ammessa al corso, l'indirizzo di studi è quello giuridico: l'inclinazione è rimasta immutata negli anni. Al netto di alcune difficoltà iniziali, dovute alla necessità di modificare i propri metodi di studio, Bineta frequenta con successo i due anni previsti e al termine del corso si iscrive all'università<sup>107</sup>. Una volta ottenuta la laurea triennale (*licence*), decide di continuare gli studi e frequentare il biennio successivo (*master*).

---

<sup>105</sup> Una circostanza che da Bineta è vissuta in modo problematico: «sai com'è quando si dice “parleremo con i genitori”, era per delle cattive notizie o se avevi fatto delle cavolate», tanto che il padre non capisce quello che sta succedendo e sul momento appare molto contrariato.

<sup>106</sup> Si tratta di istituti di livello universitario che attraverso corsi della durata di due anni forniscono i cosiddetti *diplômes universitaires de technologie* (DUT); tali diplomi aprono solitamente la strada all'iscrizione in una *licence professionnelle*, un titolo già spendibile nel mercato del lavoro, di durata biennale e in parte differente dalla *licence générale* – che dura invece tre anni ed è più simile alla laurea triennale italiana.

<sup>107</sup> Racconta che all'epoca per essere ammessi all'università bisognava concludere l'anno allo IUT con una media abbastanza alta, al di sotto della quale sarebbe stato necessario ripetere l'anno – nonostante l'ottenimento di un livello di studio *bac+2*.

Per tutto il periodo universitario Bineta può beneficiare della borsa di studio, un supporto che le permette di integrare le sue entrate. Nell'intero periodo, infatti, ha sempre lavorato, impegnandosi in occupazioni anche molto differenti tra loro. Era guidata dall'intento di non pesare sui propri genitori, tanto più considerata la numerosità della famiglia:

«erano eccessivamente cari gli studi di diritto, e [mi sono detta] non peserò sui genitori, non ho mai pesato sui genitori. Mia madre mi ha sempre detto “non ci hai mai fatto faticare”, e questo è stato un bene, perché ho lasciato la possibilità agli altri [fratelli] di continuare gli studi»<sup>108</sup>.

Dopo alcuni anni di lavoro «in cui facevo un po' tutto quello che trovavo», Bineta inizia a partecipare a numerose conferenze nel campo del diritto internazionale, lavorando all'organizzazione degli eventi. In tal modo, entra in contatto con alcuni professori universitari che frequentano il medesimo ambiente e che, venendo a conoscenza del suo lavoro e del suo percorso, le propongono di collaborare con loro impegnandosi in una formazione dottorale. Va tenuto presente che, una volta conclusa la laurea specialistica, Bineta avrebbe voluto cercare un'occupazione full-time nel proprio settore, ma si rende ben presto conto che «nemmeno con un master 2» ci sarebbe riuscita. Secondo Bineta, le motivazioni sono chiare:

«perché ero nera. All'inizio volevo lavorare come giurista per una società, [ma] ero nera ed era complicato all'epoca assumere una nera, era l'inizio degli anni 2000... era complicato (...) non c'erano ancora nemmeno dei neri in televisione, non avevamo ancora visto Harry Roselmack<sup>109</sup> alla tv, per esempio. Era un periodo difficile, bisognava ancora lottare per imporsi».

Ricevuta la proposta di «fare una tesi<sup>110</sup>», Bineta decide quindi di accettare e si iscrive ad un corso di dottorato, seguitando nello stesso tempo a lavorare. Il progetto di tesi, infatti, non ottiene il finanziamento e vi è quindi la necessità, forse ancor più che in passato, di provvedere al proprio sostentamento.

Continuando a frequentare gli eventi seminari in cui è ormai coinvolta da tempo, entra in relazione con il mondo politico della regione Auvergne-Rhône-Alpes: conosce diversi membri del consiglio regionale, che ha sede a Lione, e uno di essi le offre una possibilità di impiego come *attaché* territoriale<sup>111</sup>. Il lavoro è ben pagato, soddisfacente e Bineta lo svolgerà per diverso tempo; così commenta i cambiamenti che avvengono nel contesto più generale e che, secondo lei, contribuiscono all'offerta di lavoro che riceve:

«a partire dal 2005-2006 c'è stato un cambio di governo, erano gli anni di Sarkozy, a partire dal 2005 direi. E la gente ha voluto dimostrare che la Francia non era razzista, che integrava anche i figli degli immigrati, e per me... da lì è stato meno difficile rispetto all'inizio degli anni 2000».

---

<sup>108</sup> Una considerazione da porre in relazione a quanto discusso in precedenza circa il ruolo dei fratelli e delle sorelle più grandi all'interno di fratrie numerose, cfr. pgf. 5.7.

<sup>109</sup> Famoso giornalista radiofonico e televisivo francese di origine martinicana.

<sup>110</sup> In francese *thèse* si riferisce unicamente all'elaborato prodotto durante il percorso di dottorato, per le lauree triennali e specialistiche ci si impegna invece nella stesura di un *mémoire*.

<sup>111</sup> «Sono stata cooptata dai rappresentanti, nel senso che lavoravo alle conferenze e ho incontrato un consigliere che mi ha detto “e voi cosa fate?”, gliel'ho spiegato e gli ho detto che non avevo trovato un finanziamento per la tesi, ecc. (...) poi mi ha detto “inviatemi il CV, farò il necessario”, e lui... in seguito è diventato ministro, era [dice il suo nome], è un avvocato. Oggi è come un fratello [per me], ed è vero che mi ha molto aiutato, gliene sono grata, ed è lui che mi ha fatto entrare in regione, sennò [da sola] non lo trovi un posto così».

Bineta prosegue il percorso di dottorato, conclude la tesi in circa tre anni e a quel punto deve scegliere se continuare la propria carriera in università o se provare a farsi strada come avvocatessa. Anche in questo caso il consiglio dei docenti è risolutivo: sostengono che non sia «fatta per insegnare» e che la facilità a esprimersi e dialogare la renda più adatta ad esercitare la professione.

Presa la decisione, si iscrive – superando le selezioni previste – alla scuola di avvocatura (*Ecoles d'avocats*), un percorso obbligatorio per arrivare ad iscriversi all'ordine. Gli anni del corso sono tra i più difficili che Bineta abbia mai conosciuto, sia a livello economico – la retta della scuola è molto alta, sia rispetto all'impegno che richiede l'istituto. Va sottolineato, tuttavia, che se usufruisce della borsa di studio durante gli anni dell'università, anche per questa formazione riesce ad ottenere un sostegno economico di tipo statale. In questo caso, scopre tale possibilità grazie a un'amica, collega in regione, che le segnala l'ufficio cui rivolgersi e le spiega quali documenti presentare. Bineta sottolinea molto chiaramente la rilevanza delle misure pubbliche di sostegno di cui usufruisce:

«è per questo che dico che non posso parlar male della Francia, perché la Francia dà tutto. Ha pagato i miei studi, mi ha fornito la borsa, mi ha aiutato ad avere un lavoro, anche se per il tramite dei rappresentanti, ma è comunque la Francia, è lo stato, lo stato. Poi, mi son detta che ci sono talmente tante cose in Francia, talmente tante misure che ti aiutano a riuscire, talmente tante cose che ci aiutano in Francia (...) non potrò mai dimenticare tutto l'aiuto che ho avuto, mai».

Terminata la scuola, un collega di dottorato la mette in contatto con un avvocato, di origini congolese, con cui avvia un percorso di tirocinio. Sarà occupata presso lo studio per qualche anno, continuando la propria specializzazione in diritto internazionale e lavorando soprattutto in Senegal. È interessante sottolineare come all'inizio della sua carriera segua molti più casi in alcuni paesi africani di quanto non succeda in Francia:

«all'inizio non lavoravo in Francia, la Francia mi ha dato tutto, solo che mi sembrava che non fossi utile alla Francia, era strano... ero più utile in Senegal, o in altri paesi. Quindi ho lavorato in Senegal, poi all'epoca sono esplose delle rivolte, non era più una situazione stabile e mi hanno detto “resta in Francia”, quindi ci sono restata, e sono restata presso [lo studio dell'avvocato] congolese, che mi ha proposto un contratto di collaborazione su Lione».

Col passare del tempo, la relazione con l'avvocato si deteriora - «non andavamo più d'accordo», al punto che arriva a non ricevere più lo stipendio. È in quel momento che decide di aprire un proprio studio. Gli inizi sono difficili: non ha un capitale da parte e ci sono pochissimi clienti, tanto che «tutti mi dicevano “mai sei impazzita”». Ma Bineta non demorde, trova un locale da affittare e apre lo studio. A poco tempo dall'apertura, sarà un'amica dell'università ad offrirle un sostegno rilevante, che la aiuta ad avviare l'attività: andando a trovarla, si accorge che Bineta «non ha nulla» e si offre di prestarle una somma di denaro, «abbastanza elevata»; sorda alle resistenze dell'amica, convince Bineta ad accettare il prestito, una somma che pian piano le restituirà negli anni.

La clientela, in particolare all'inizio, arriva grazie al passaparola di parenti e amici, ma via via che aumentano i casi si amplia la rete di contatti e sempre più persone vengono a conoscenza del suo studio. Al momento dell'intervista, circa sei anni dopo l'apertura, lo studio è ben avviato: Bineta segue quasi 500

dossier, impiega un'assistente e sta per traslocare in un locale più grande. A testimonianza di una raggiunta stabilità economica, va evidenziato infine che Bineta sta per acquistare il suo primo appartamento, in un'area di villette a schiera in un comune limitrofo a Lione.

## 5.9 Tra infanzia ed età adulta: ruolo ed evoluzione del capitale sociale

Se il percorso formativo seguito da Bineta, pur tra le difficoltà incontrate, è ciò che pone le basi per la carriera che successivamente intraprende, vi sono però anche altre fonti di sostegno che giocano un ruolo nell'orientarne la traiettoria professionale. Parliamo delle risorse derivanti dalle reti di relazioni che si costruisce negli anni, ovvero della dotazione di capitale sociale di cui arriva a disporre. In tal senso, tramite l'organizzazione di seminari e conferenze internazionali viene a contatto prima con docenti – le cui proposte di collaborazione sfoceranno in un percorso dottorale – e poi con il mondo politico regionale, circostanza che la porterà ad ottenere un incarico come *attaché* territoriale e a poter quindi provvedere al proprio mantenimento durante la stesura della tesi. Le conoscenze costruite negli anni di università, compreso il periodo del dottorato, si riveleranno preziose sia per prendere contatto con l'avvocato presso cui svolgerà il praticantato, sia per avviare il proprio *cabinet* quando deciderà di mettersi in proprio. L'esperienza lavorativa e la carriera universitaria sembrano configurarsi come i propulsori di un effetto a catena che amplia i network di Bineta, garantendole l'accesso ad un più ampio ventaglio di risorse.

In questo caso vediamo quindi all'opera l'effetto del capitale sociale posseduto, una dotazione che va ad aggiungersi alle altre sin qui considerate e che completa la spiegazione dei percorsi di mobilità in esame. Che dalle reti di relazioni in cui si è inseriti possano derivare risorse importanti nell'influenzare le traiettorie individuali è questione ormai ben nota<sup>112</sup>, è quindi opportuno analizzare i network in cui si collocano gli intervistati, al fine di individuarne le caratteristiche e le sfere d'intervento in cui mostrano il proprio potenziale.

Le relazioni si costruiscono lungo tutto l'arco della vita: mutano quindi diacronicamente, possono essere più o meno eterogenee (considerando tanto l'origine quanto l'estrazione sociale di chi le compone) e mostrano effetti in ambiti anche molto diversi, dalla carriera scolastica al percorso professionale e fino alla sfera identitaria. Peraltro, alcuni network possono essere più forti in determinati periodi e perdere, o riacquistare, vigore in altri, mentre talune relazioni possono mantenersi salde negli anni e continuare a rappresentare importanti fonti di sostegno. Nell'analizzare l'intreccio di relazioni in cui sono inseriti i partecipanti alla ricerca, descrivendone le modalità e i settori di azione, si è scelto di articolare l'esposizione suddividendola in base ai diversi periodi di vita che caratterizzano le esperienze degli intervistati. Si privilegia una simile scelta per garantire una maggior chiarezza espositiva, considerando che i network in esame sono variegati, mutano, appunto, nel tempo e sono composti da persone con

---

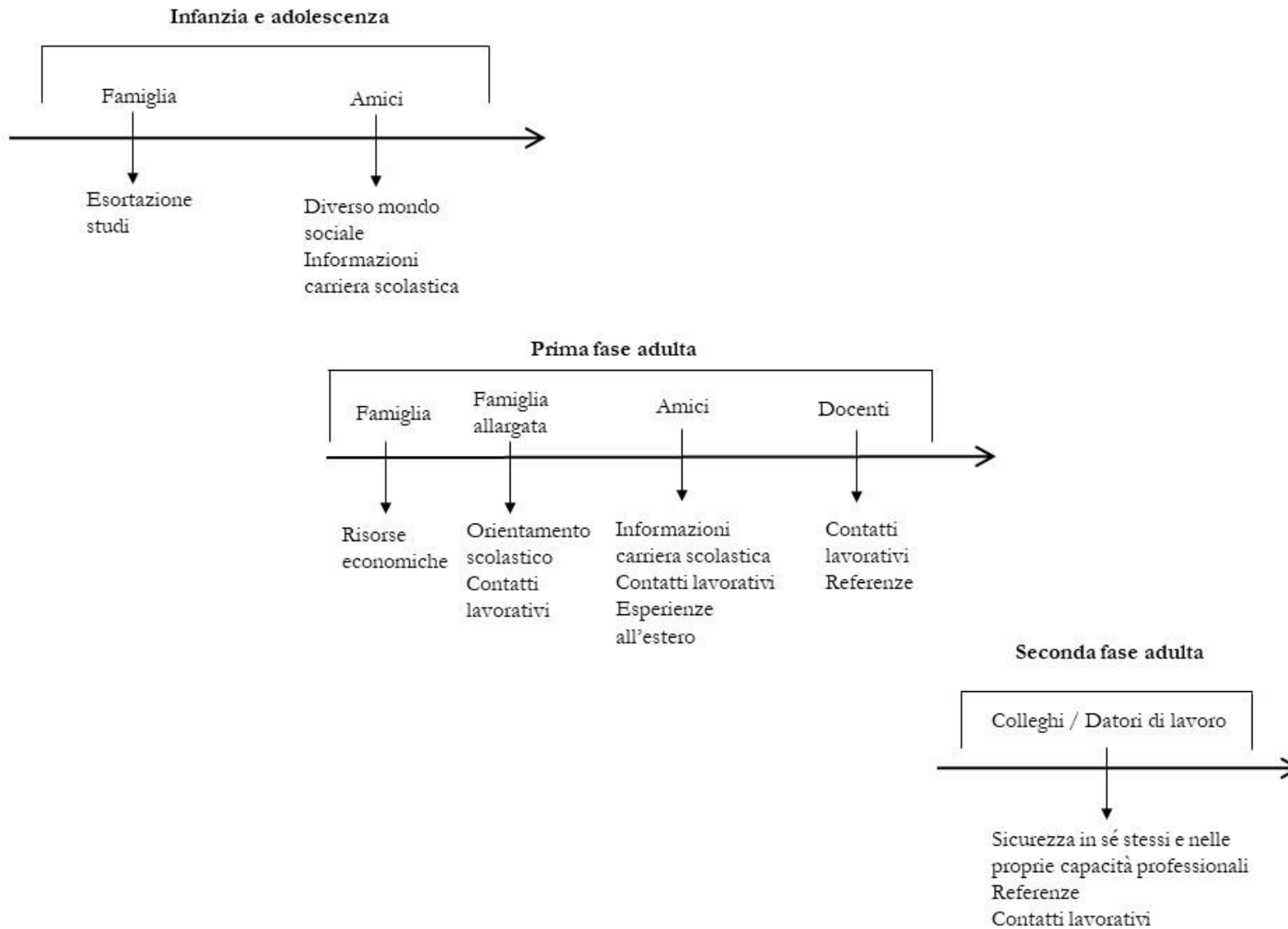
<sup>112</sup> Come già evidenziato nel capitolo precedente (cfr. pgf. 4.11) la letteratura al riguardo è particolarmente vasta e non vi è qui lo spazio per fornirne una rassegna esaustiva. Basti quindi menzionare gli scritti classici di Coleman [1988] e Bourdieu [1986], mentre con particolare riguardo alle popolazioni immigrate e alle seconde generazioni, a titolo di esempio si può fare riferimento a Portes, Sensebrenner [1993], Portes, Zhou [1993a], Zhou e Bankston [1994], così come alle ricerche portate avanti all'interno del progetto TIES - *The Integration of the European Second Generation* (cfr. pgf. 2.2.4).

caratteristiche anche molto differenti secondo estrazione sociale e provenienza. Adottando come criterio di suddivisione quello delle diverse fasi di vita, è quindi possibile mostrarne con più chiarezza l'effetto e individuare i pattern maggiormente ricorrenti.

La ripartizione impiegata divide in tre principali periodi le biografie raccolte (grafico 5.2). Il primo comprende l'infanzia e l'adolescenza e termina idealmente alla fine delle scuole superiori, quando si sceglie se proseguire gli studi o avviare il percorso lavorativo ed è stata ormai raggiunta la maggiore età. L'età adulta si articola in due fasi distinte: la prima è rappresentata dal momento dell'istruzione terziaria e/o dell'iniziale inserimento nel mondo del lavoro e si considera conclusa al termine del percorso formativo, oppure una volta spesi i primi anni nel mercato professionale e gettate le basi per l'avvio della propria carriera – un periodo che può indicativamente considerarsi concluso tra i 25 e i 30 anni. L'ultima suddivisione, denominata “seconda fase adulta”, segna il passaggio ad uno stadio maturo nell'esperienza di vita, con riferimento alla sfera lavorativa ma non solo: rappresenta il periodo in cui si può aver formato una propria famiglia, acquistato casa, raggiunto un contratto a tempo indeterminato, e così via.



Grafico 5.2 – Tipi di capitale sociale e conseguenti ambiti di intervento suddivisi in base al periodo di vita



### 5.9.1 Dal quartiere al liceo: la formazione del gruppo di pari

Durante gli anni dell'infanzia e della prima giovinezza la famiglia costituisce certamente una fonte primaria di sostegno, il cui ruolo e ambiti di azione sono stati discussi nei paragrafi precedenti. Qui preme soffermarsi sull'influenza del gruppo di pari, le diverse composizioni possibili delle reti amicali con cui si spendono gli anni della minore età e l'intreccio tra tali composizioni e le scuole frequentate – un punto che, come abbiamo visto, riguarda anche il ruolo giocato dai genitori.

Il gruppo di pari riveste particolare importanza nel percorso di crescita individuale e l'influenza che deriva da tali cerchie può realizzarsi in ambiti diversi: dalle attività svolte nel tempo libero alla carriera scolastica (e.g. funzionando da traino per i livelli di rendimento), ma anche con riferimento al tipo di socializzazione che possono offrire, ad esempio rispetto ai modelli di comportamento con cui si entra in contatto o alle informazioni cui si può avere accesso tramite la propria rete di conoscenze.

Durante l'infanzia, la maggior parte degli intervistati spende il proprio tempo libero all'interno del quartiere di residenza, insieme ad altri bambini della medesima zona<sup>1</sup>. Sia che si cresca in piccoli centri, come Frédéric e Shaima, sia che si spenda la propria infanzia in abitazioni popolari situate nel contesto urbano, le frequentazioni coinvolgono in prima battuta i vicini di casa. Così ad esempio nel caso di Maude:

«i miei veri amici, erano piuttosto gli amici della *cit *, perch  visto che mia nonna abitava l  ci andavamo spesso. E l , sai, c'era la *cit * che aveva un grande giardino (...) e la sera [d'estate] delle volte ci restavamo fino alle tre del mattino, andavamo e non c'era da preoccuparsi, perch  i miei genitori, i nostri genitori, potevano guardarci dalla finestra, ma anche loro... eravamo tutti fuori d'estate, vedi... era come una grande famiglia».

Anche Frédéric, che cresce in un paese limitrofo al capoluogo lionese, riporta un'esperienza analoga:

«quando ero ragazzino a xxxxx stavamo sempre tra amici, ci incontravamo, giocavamo a calcio, andavamo a casa l'uno dell'altro, per giocare ai videogiochi... passavamo davvero tutto il tempo insieme, eravamo una trentina di persone della stessa generazione, stavamo sempre insieme».

Per coloro che risiedono in quartieri con una pi  marcata presenza di residenti stranieri, gli amici di infanzia sono principalmente – ma non esclusivamente – di origine immigrata, come   facile intuire.

Emblematica la situazione di Lisa:

«gli amici che avevo all'inizio, del [quartiere in cui abitava], erano amici della mia comunit  in effetti. Dicevamo che eravamo cugini, ma non lo eravamo tutti, frequentavo [ad esempio] una famiglia di origine camerunese, ho incontrato nel quartiere anche una famiglia di origine... di origine togolese e, s , siamo restati buoni amici. Ma avevo anche la mia migliore amica, che era francese di origine francese, francese francese *pure souche*<sup>2</sup>».

<sup>1</sup> Si tratta di una condizione diffusa ed evidenziata da numerose ricerche, si cfr. a titolo di esempio Crul, Schneider, Lelie [2012a], Beauchemin, Hamel, Simon [2015], Fibbi *et al.* [2015].

<sup>2</sup> Si   scelto di non tradurre tale frase per rendere meglio l'idea di quanto intende affermare Lisa. Come ricordato in precedenza (cfr. nota 48), *souche*   difficilmente traducibile in italiano e copre un ventaglio di significato che include "stirpe", "razza", "etnia"; nella lingua francese   inoltre considerato un termine controverso.

Mano a mano che, crescendo, si avanza nel percorso scolastico, si assiste ad una modifica delle reti in cui si è inseriti, che riguarda tanto l'origine delle persone che le formano quanto la loro estrazione sociale. Sono cambiamenti che s'intrecciano alle scelte formative, e che in gran parte derivano da queste, e vi sono casi in cui tali dinamiche sono particolarmente evidenti. Samir ad esempio, che accede ad un percorso liceale, così descrive la differenza nella composizione delle classi:

«quando ero al *college* i ragazzini del quartiere erano i ragazzini della scuola, erano gli stessi. Ma dopo, quando sono andato al liceo [la situazione] è cambiata, e molto, non era più la stessa cosa, erano... i ragazzi che frequentavo a scuola, loro non erano per nulla gli stessi che c'erano nel quartiere, quando sono arrivato al liceo... non ce n'erano molti [del quartiere] che arrivavano al liceo, si fermavano molto prima».

Anche Maude sperimenta una situazione simile:

«i miei amici al *collège*, siccome era una zona di educazione prioritaria [ZEP], c'erano molti arabi, e i miei amici erano principalmente arabi. Quando sono andata al liceo, avevo piuttosto degli amici francesi (...) e dopo? In effetti, con il passare del tempo, è vero che ho avuto più amici francesi, franco-francesi, che stranieri... di origine straniera».

Si tratta di una dinamica che si pone in relazione con quanto emerge dalle numerose indagini che analizzano i percorsi scolastici delle seconde generazioni. Come detto in precedenza (cfr. pgf. 5.7), se rispetto ai coetanei nativi chi ha origini straniere mostra risultati spesso diseguali nei livelli di istruzione raggiunti ed è più rappresentato nelle filiere professionali, va da sé che nel momento in cui si frequentano licei generali, o comunque percorsi scolastici propedeutici ad accedere all'istruzione terziaria, aumentino le probabilità di avere compagni di origine autoctona.

Più che l'origine in sé, ciò che sembra maggiormente rilevante in termini di risorse relazionali è l'estrazione sociale delle persone con cui si entra in contatto e con cui si stringono legami di amicizia, spesso duraturi nel tempo. Vi sono casi in tal senso particolarmente emblematici, e riguardano chi frequenta istituti superiori privati o scuole situate in quartieri "bene" della città, ambienti in grado di schiudere opportunità e aprire a sollecitazioni e stimoli che altrimenti non si avrebbe avuto a disposizione. L'esperienza di Sarah è forse tra le più significative: la madre accede ad una posizione lavorativa presso il liceo privato della cittadina in cui risiedono e in quanto dipendente ha diritto ad uno sconto sostanzioso sulla retta qualora decidesse di iscriverci i propri figli, una decisione che viene presa senza particolari indugi<sup>3</sup>. Sarah si trova quindi a spendere l'adolescenza con coetanei provenienti da famiglie agiate e così descrive cosa ha significato frequentare questo istituto:

«di giorno ero a scuola, nel privato, con i figli degli avvocati, c'era tutta la borghesia di xxxxx, è stato arricchente per me perché ho vissuto tra due mondi, tra com'era avere i soldi... ero invitata a delle merende dove vedevo delle case che erano come castelli (...) penso che sia per questo che oggi ho questa capacità di adattarmi dovunque, un po' ovunque vada (...) mi ha aiutato anche rispetto ad altri miei amici che vivono tuttora delle situazioni difficili, [anche] per il fatto di essere restati nel quartiere,

---

<sup>3</sup> Come in altre situazioni, anche in questo caso vi è il chiaro intento di allontanare i figli dalla scuola di quartiere: «[diceva] "metterò i miei figli al privato, non voglio che vadano nel pubblico con tutti i ragazzi del quartiere che ci saranno"».

mentre è questo che a me ha aperto le porte (...) ho avuto quindi questa apertura verso l'esterno rispetto al liceo privato che ho frequentato (...) c'è un'espressione un po' volgare... sai quando si dice "avere il culo su due sedie"».

Lo stesso avviene a Shaima e a Lisa, quest'ultima grazie alla carriera sportiva che intraprende a partire dalle scuole medie<sup>4</sup>. Il cambiamento nella composizione delle classi scolastiche è particolarmente evidente nelle parole di Lisa:

«nel mio ultimo anno di elementari ho incontrato un professore con cui giocavamo a pallamano, e da lì sono andata al *collège* che aveva l'indirizzo sportivo [dove c'era] un'altra popolazione ancora (...) e questo mi ha permesso di scoprire ancora- di incontrare un sacco di gente diversa, e mi ha aperto la mente su altre cose (...) ed è stato progressivo, alla scuola elementare era già- sì, cambiava [dalla scuola materna], c'erano più bianchi, poi al *collège* ce n'erano molti, molti di più. E al liceo... ero una dei pochi neri. Perché ero in un liceo sportivo, ed era nel nono *arrondissement* di Lione (...) quindi davvero, i quartieri esclusivi di Lione, dove incontri la borghesia lionese, e lì era completamente diverso, ancora in piena scoperta, e... bè, è stato meraviglioso».

Se i casi sin qui descritti sono piuttosto paradigmatici, anche per chi non frequenta istituti particolarmente prestigiosi la rete costruita negli anni delle scuole superiori può rappresentare un'importante fonte di risorse. Ci si riferisce in special modo alle situazioni in cui dai compagni di classe possono derivare informazioni rilevanti per orientare la formazione successiva. Così ad esempio Véronique:

«c'è una persona che ha davvero avuto un rapporto con il mio lavoro da infermiera... all'inizio non avevo mai cercato davvero cosa fosse la scuola per infermieri, come trovare la formazione e tutto quanto, ed è stato il fatto di averne discusso con uno dei miei compagni di classe quando ero al liceo. Ed è stato lui-... davvero, lui aveva già passato un concorso e sapeva parecchie cose, ed è vero che è stato tramite lui che ho davvero visto cos'era la formazione da infermiere, il lavoro da infermiere... e quando ha presentato la questione, mi ha interessato. E io non avevo mai- non mi ero mai fatta chissà che domande, se non che non volevo fare il medico, ed è vero che in quel senso, lui mi ha davvero fatto venire voglia di fare l'infermiera».

Le amicizie strette alle scuole superiori sembrano essere, per la maggioranza del campione, relazioni che si porteranno avanti nel tempo e che, come afferma Malika, divengono «il nocciolo duro» delle proprie cerchie amicali. Sono rapporti la cui influenza può mostrarsi anche successivamente, e anzi in alcuni casi aumenta proprio con il passare degli anni. Tali network vanno poi a combinarsi con ulteriori frequentazioni, che spesso si creano con il passaggio all'istruzione terziaria e/o con l'avanzare della carriera lavorativa.

---

<sup>4</sup> Per il tramite di un professore, che ne nota l'inclinazione e la incoraggia a perseguirla, Lisa inizia a frequentare istituti a indirizzo sportivo, persegue negli allenamenti e con il passare del tempo riesce a divenire giocatrice professionista di pallamano.

## 5.9.2 Informazioni, contatti e viaggi: lo sviluppo delle reti

Al termine delle scuole superiori, quando ci si trova a decidere in che modo proseguire il proprio percorso, la famiglia può tornare a rappresentare una fonte preziosa di aiuto. Come abbiamo visto, ciò vale soprattutto per quei casi in cui i genitori possono mettere a disposizione sostegni economici per proseguire gli studi, e si tratta di situazioni piuttosto rare. Vi è però una casistica ulteriore che tratteggia una condizione differente, in cui il supporto familiare può realizzarsi in maniera accresciuta. Parliamo dell'influenza che può derivare dalla famiglia allargata, laddove i genitori siano inseriti in reti parentali in grado di mettere a disposizione ulteriori risorse relazionali. È anche questo un caso raro all'interno del campione, nondimeno è opportuno metterlo a tema poiché rappresenta una possibilità importante nell'ampliare le opportunità a disposizione.

È la situazione di Shaima a esemplificare al meglio tale circostanza: i fratelli e le sorelle della madre<sup>5</sup> si riveleranno fondamentali in tre momenti chiave del percorso dell'intervistata. In primo luogo, la scelta degli studi da intraprendere al termine delle scuole superiori: grazie ad una zia impiegata nel settore delle risorse umane, che «conosceva bene le evoluzioni del mestiere», Shaima ottiene indicazioni fondamentali ad orientare le scelte successive al diploma e individuare la scuola che meglio si adatta alle sue aspirazioni. Secondariamente, la famiglia allargata garantisce maggiori risorse economiche, in particolare quando si tratta di sostenere le spese legate alla scuola di specializzazione<sup>6</sup>. Da ultimo, rappresenta un aiuto prezioso anche nel raggiungere nuovi potenziali clienti, quando Shaima sposta la propria attività professionale a Lione, sostenendola così nell'avviare nuovamente lo studio medico.

Simili circostanze mettono chiaramente in evidenza quanto «il supporto dei genitori e di altri parenti possa aiutare la generazione successiva a venire in contatto con opportunità lavorative, ad imparare come affrontare diverse sfide e provvedere assistenza economica in momenti di necessità» [Kasinitz *et al.*, 2008, 94]. E sono forse quelle situazioni in cui non si hanno a disposizione risorse simili a sottolinearne ulteriormente l'assoluta rilevanza, con particolare riferimento alle informazioni sul funzionamento del sistema scolastico. Così Nesrim:

«io per esempio all'epoca non sapevo nemmeno che esistessero dei prestiti per gli studenti, l'ho scoperto più tardi che esistevano (...) tutte le informazioni che avevo le ho recuperate da sola, davvero solo per conto mio, perché eravamo noi [figli] che aiutavamo i nostri genitori a compilare i documenti».

Anche il caso di Tsai Shen è emblematico e vale la pena riportare i diversi stralci d'intervista in cui affronta l'argomento della mancanza di informazioni, riferendosi in particolare alla scelta del percorso d'istruzione terziaria.

---

<sup>5</sup> Proveniente da una famiglia molto numerosa, in cui la fratria è composta da quattordici tra sorelle e fratelli.

<sup>6</sup> «Lei [parlando della zia] mi ha detto “ascolta, ti pagheremo una scuola, un corso preparatorio per i concorsi para-medicali” (...) quindi sono andata là, in questa scuola preparatoria, che era costosa all'epoca e... da lì è tutto privato, niente borse, niente di niente, a partire da quel momento lì non c'era nulla di pagato, nessun aiuto».

«in Francia, io credo, non è la verità eh, è la mia opinione, in Francia ci sono delle scuole d'ingegneria, delle scuole di commercio, e queste sono viste meglio dell'università [nel mondo del lavoro] perché hanno capito da tempo che le reti sono importanti mentre l'università ci è arrivata dopo (...) e quando tu parli della scuola c'è una sorta di annuario e tutti quelli che ci sono passati tu puoi contattarli direttamente (...) io non mi rendevo conto che il lato delle reti fosse così importante (...) e io non lo sapevo, all'inizio, pensavo che nelle scuole d'ingegneria tu non avessi diritto all'aiuto statale e quindi non ho nemmeno provato i concorsi (...) la scuola è a pagamento, ma se tu non hai abbastanza soldi puoi avere la borsa e non pagare la retta, ma questo io non lo sapevo, sapevo che all'università c'erano gli aiuti perché le mie sorelle li avevano avuti, ma non sapevo che [fosse possibile] anche per le *grandes écoles*».

L'accesso ad informazioni in grado di colmare i deficit di partenza che spesso sperimentano i figli dell'immigrazione diviene quindi una risorsa primaria nel percorso verso la mobilità sociale. Ed è su questo punto che tornano in gioco i network amicali costruiti negli anni, in particolar modo, come detto, durante il periodo d'istruzione secondaria e terziaria. Tanto con riferimento alle informazioni ricevute, quanto rispetto a contatti spendibili nel mercato del lavoro, amici e compagni di scuola rivestono un ruolo di notevole importanza. Younès è probabilmente uno dei casi più emblematici: grazie alle relazioni derivanti dalle due scuole di commercio frequentate<sup>7</sup>, può contare su una vasta rete di amicizie che gli fornisce contatti nel mondo aziendale per attivare ad esempio stage formativi o contratti di alternanza scuola-lavoro; in un'occasione deciderà di avviare insieme ad un ex compagno di scuola un progetto imprenditoriale in proprio che durerà circa due anni. Così nel descrivere una di queste circostanze:

«ho trovato [lo stage] grazie alla mia rete perché la scuola [di Marrakech] non ci aiutava a trovare degli stage. Avevano qualche partner, ma non così tanti (...) avevo un amico che aveva un'amica a Parigi e che era venuta in vacanza a Marrakech e con cui avevo fatto amicizia... le ho detto “cerco uno stage a Parigi e tu sei a Parigi, no?”. Lei mi ha detto “ti faccio assumere per lo stage, posso inoltrare la tua candidatura” ecc. E gli ho detto “ok, vai”, mi ha messo in contatto con lui [il titolare], ho fatto un colloquio su Skype e sono stato preso».

Così nel riflettere su quale sia per lui il network più rilevante, in termini di risorse e capitale sociale:

«la mia rete più importante... non saprei davvero qualificarla, perché sono davvero molto diverse. Ma è nella scuola di commercio, che sia quella in Marocco o la scuola di commercio qui in Francia (...) perché, sì, siamo molto uniti nella scuola di commercio, [nel senso] ci insegnano a sviluppare la nostra rete e una nostra rubrica [di contatti] (...) ancora adesso abbiamo accesso al network professionale, a me è già successo che ci fossero persone della mia [vecchia] scuola che mi contattassero».

---

<sup>7</sup> La prima a Marrakech, nel periodo immediatamente successivo al diploma di scuola superiore: grazie ad un prestito per studenti, di cui si fanno garanti la madre e il suo compagno, Younès frequenta una scuola di specializzazione ad indirizzo commerciale, riconosciuta dal sistema scolastico francese, ed entra così in contatto con studenti che provengono da famiglie molto benestanti – sia di origine francese sia marocchina. Per diversi motivi, principalmente di carattere burocratico, non conclude il percorso e alcuni anni dopo, ormai ritornato in Francia da tempo, si iscrive ad una scuola di uguale indirizzo a Lione.

L'esperienza di Younès può essere considerata, del resto, il contraltare delle considerazioni espresse da Tsai Shen: frequentare istituti maggiormente professionalizzanti e, perlomeno in certi settori, più prestigiosi rispetto ai corsi universitari, può ampliare significativamente il capitale sociale a disposizione.

L'accesso ad informazioni cruciali per indirizzare il proprio percorso può avvenire anche per il tramite di amicizie costruite nelle aule universitarie, si pensi a Bineta e al collega di dottorato che la pone in contatto con l'avvocato presso cui svolgerà il praticantato. Allo stesso modo, anche i compagni delle scuole superiori possono svolgere ruoli chiave: è il caso di Shaima, che grazie ad un amico del liceo si iscrive ad un'altra scuola di specializzazione, dopo aver incontrato numerosi problemi in quella frequentata inizialmente ed essere stata quasi sul punto di abbandonare il percorso. Ma anche per Frédéric l'incontro, piuttosto fortuito, con un vecchio compagno di scuola è provvidenziale nel ricevere un'informazione che gli permetterà di riprendere gli studi:

«è successo che c'è stato un insieme di circostanze abbastanza impressionante: ho incrociato questa persona, un vecchio collega che aveva fatto il mio stesso BEP, l'ho incrociato a Lione, così, camminavo e l'ho rivisto, abbiamo parlato un po', gli ho chiesto cosa stava facendo e mi ha detto che dopo il BEP aveva smesso per qualche anno, era andato a lavorare, poi si è rimesso a fare un *bac* pro, e mi ha detto che c'era un liceo professionale che faceva il *bac* pro accelerando di un anno (...) ed è stata l'informazione che mi serviva al momento buono, perché altrimenti non avrei mai conosciuto questa scuola, sarebbe stato impossibile conoscerla per caso, era davvero una cosa specifica».

Proseguire il percorso formativo, frequentando l'università o iscrivendosi a scuole di specializzazione, può poi ampliare la dotazione di capitale sociale nel momento in cui si viene in contatto con docenti altamente specializzati, che possono fornire contatti, referenze e indicazioni utilizzabili su un piano professionale<sup>8</sup>. Abbiamo già discusso il ruolo degli insegnanti nella carriera scolastica, qui si aggiunge un ulteriore elemento espressamente correlato all'avvio del percorso lavorativo. È quanto succede a Shaima, quando un docente della scuola di specializzazione – la seconda, che frequenta e conclude con successo – la informa della possibilità di rilevare uno studio già avviato da un'ex alunna della medesima scuola: sarà in questo modo che Shaima inizierà ad esercitare non appena terminati gli studi. Anche per Tsai Shen la relazione costruita con alcuni professori, durante il dottorato, è fondamentale nell'aver accesso ad opportunità lavorative:

«per esempio, prima di ritornare al laboratorio<sup>9</sup>, c'era un posto per cui sapevo di non avere assolutamente il profilo, ma per nulla, perché chiedevano delle cose che non sapevo fare... solo che io lo conoscevo [il titolare] perché l'avevo già visto a una conferenza durante il dottorato, anche perché lavorava con il mio direttore di tesi e quindi, ho fatto domanda e penso che questa persona abbia chiamato il mio direttore per chiedergli cosa ne pensasse [di me] e quindi alla fine mi ha preso (...) ho l'impressione che è tutto legato alla propria rete (...) quando mi sono candidato [a posizioni lavorative] senza conoscere nessuno... non ho mai avuto il posto».

---

<sup>8</sup> Va da sé che tali percorsi forniscono, in primis, livelli elevati di capitale culturale, che per molti intervistati rappresentano il punto di avvio delle proprie carriere professionali.

<sup>9</sup> Si riferisce al posto di ricercatore universitario che occupa al momento dell'intervista.

Vi è un'ultima circostanza su cui vale la pena soffermarsi, che mostra con chiarezza l'intreccio tra tipi di network, con specifico riferimento alla provenienza sociale di chi ne fa parte, esperienze di vita e creazione di opportunità e risorse inedite. Parliamo di chi spende periodi all'estero, più o meno lunghi, in alcuni casi lavorando e in altri optando piuttosto per dei momenti sabbatici. Non si tratta di esperienze maggioritarie tra gli intervistati, nondimeno vi sono sei persone per cui il trasferimento in un altro paese rappresenta un'esperienza fondamentale del proprio percorso. Ciò che preme sottolineare è che per quasi tutti la scelta di partire ha origine da uno stimolo proveniente dalle proprie reti amicali, in particolare quelle costruite durante le scuole superiori. Shaima, Younès e Maude hanno cari amici già presenti nel luogo in cui decidono di trasferirsi, che quindi rappresentano ciò che innesca tale decisione, e inoltre forniscono supporto nelle prime fasi dell'arrivo. Per i primi due, tali conoscenze provengono da famiglie benestanti, come si evince dalle parole di Shaima:

«sono andata un mese in Australia, dovevo raggiungere degli amici che erano partiti per un anno (...) ero nel periodo della scuola e non potevo prendermi una pausa così [lunga], anche perché ancora una volta, erano degli amici che avevano genitori che potevano permetterselo, che potevano permettersi di prendersi un anno di pausa, e farsi pagare le spese, e io non potevo, allora gli ho detto che li avrei raggiunti per un mese».

Anche Younès si reca in Australia, per circa sette mesi, e può contare sul contributo della famiglia per sostenere, almeno in parte, le spese della sua permanenza. L'intento che lo muove è la necessità di apprendere l'inglese, una competenza fondamentale per la sua carriera professionale, e sceglie l'Australia perché

«ne avevo sentito parlare, avevo dei compagni che erano andati in Australia, che dicevano che era facile trovare lavoro (...) dei compagni in Francia, con cui avevo tenuto i contatti dal liceo, che erano già partiti e che mi avevano detto "sì, l'Australia va bene", e avevo un compagno del *college* che era lì».

Maude decide di partire, per Londra in questo caso, certo anche per migliorare il proprio livello di inglese, ma soprattutto per sottrarsi ad una situazione molto critica sperimentata alla scuola di specializzazione cui si è iscritta<sup>10</sup>:

«è stato faticoso ed ero stufa, e poi ho un amico che abita a Londra e che mi ha detto "Maude, vieni qua, vedrai, vedrai che non ci saranno problemi" (...) era un amico del liceo, che era un liceo piccolo, in cui tutto il mondo si conosceva, ed era un amico- in più era gay, quindi ecco, gay e arabi è lo stesso,

---

<sup>10</sup> Scuola che abbandonerà prima di concludere il percorso. Le vicende che la spingono a prendere tale decisione sono particolarmente complesse: in breve, a causa di problemi burocratici tra la scuola di commercio, privata, e il sistema pubblico, sorgono questioni relative al riconoscimento della certificazione da parte dello stato. Per ovviare al problema, viene messo in piedi un esame integrativo, in cui agli allievi è richiesto di preparare un dossier per sostenere nuovamente la prova. Tra tutti i suoi compagni, Maude è l'unica a non superare l'esame, nonostante prepari il suo dossier con il sostegno di una docente e ci lavori ininterrottamente per sei mesi, producendo un lavoro superiore a quello di molti suoi colleghi. Secondo l'insegnante che la segue, e con cui a malincuore si troverà d'accordo anche Maude, la motivazione del mancato superamento è riconducibile all'esistenza di pregiudizi da parte della commissione che giudica la prova – considerando, come sottolinea Maude, che è l'unica allieva di origine magrebina, e l'unica a non passare l'esame. La docente vorrebbe inoltrare ricorso e appellarsi contro la decisione della commissione, ma Maude non ha le forze per dare seguito a una simile decisione: «in più mi sono ammalata quell'anno e mi sono detta "basta", sono stufa, non ne posso più di un paese che non mi vuole, sono stufa».



quando sei in un piccolo villaggio, e quindi lui se n'era andato, così, e poi alla fine sono andata via anch'io».

Vi è anche chi decide di partire da solo: guidato dalla volontà di porre in atto un'esperienza arricchente, come Tsai Shen che spende sei mesi in America Latina, trovando lavoro in loco per sostenere le proprie spese; o come Nesrim, che decide di andare in Turchia per conoscere meglio il paese della propria famiglia e vi trova lavoro come insegnante di francese rimanendovi per diversi anni. E ancora, Lisa andrà a trovare una parte della famiglia residente negli Stati Uniti, passando così tre mesi a Chicago.

Il punto di tali esperienze è che permettono di arricchire il ventaglio di competenze possedute, così come di ampliare le reti di conoscenze. Sono però anche in grado di rappresentare una fonte di sicurezza e fiducia in sé stessi, soprattutto quando si saldano a percorsi lavorativi. Due casi su tutti: per Nesrim, il percorso lavorativo seguito in Turchia la pone in contatto con la comunità degli *expat* francesi formata principalmente da persone agiate e benestanti, con cui stringe contatti duraturi e dove conoscerà anche il futuro marito. Per Maude invece

«poi, sai, ho sperimentato delle cose in Inghilterra... ho lavorato, cioè, ho fatto dei colloqui con delle persone che volevano che lavorassi con loro nelle loro aziende, e questo, in effetti, mi ha ridato sicurezza in me stessa... e poi c'erano i miei coinquilini, dei ragazzi di una trentina d'anni, che sapevano cosa volevano fare nella vita, e quando gli ho raccontato cos'avevo dentro, che non avevo molta sicurezza in me stessa, quando li vedevo e parlavo con loro, mi davano sicurezza. E poi dicevano- perché sai, in Francia c'è la questione di cosa pensano le persone (...) e mi dicevano “ma cosa ti interessa [di cosa pensa la gente]? Che cosa rappresentano nella tua vita? Perché ti deve toccare?” (...) “lasciali parlare”, e questa mentalità, in Inghilterra, dove la gente- non ti interessa di quel che pensano gli altri, ecc. E così sono ritornata con una bella energia, piena di esperienza (...) penso di essere quello che sono oggi perché ho fatto quel viaggio a Londra».

### 5.9.3 Un circolo virtuoso

L'acquisizione di un'accresciuta fiducia in sé stessi, nonché di una rinnovata sicurezza nelle proprie capacità, è una circostanza che può realizzarsi anche con l'avanzare della carriera lavorativa. Si tratta di situazioni che solitamente si verificano a distanza di tempo dall'ingresso nel mondo del lavoro e testimoniano delle risorse derivanti da network professionali consolidati negli anni; ci si trova quindi in un momento più maturo del corso di vita, in cui la traiettoria professionale è già piuttosto avviata. Arriviamo così all'ultima fase qui individuata e si può partire proprio dalla descrizione del capitale sociale costruito all'interno della sfera lavorativa. Già le vicende di Bineta mostrano come sia possibile ottenere offerte di lavoro a partire da posizioni professionali preesistenti, una circostanza che si verifica anche nel caso di Daoud. Quest'ultimo cerca inizialmente lavoro per il tramite di annunci presso canali specializzati del settore, ma è per la posizione che occupa attualmente che divengono rilevanti i contatti costruiti negli anni:

«tutte le imprese [precedenti] le ho sempre trovate tramite annunci... tranne qua, per questo posto è stato grazie a dove lavoravo prima, eravamo clienti dell'azienda di adesso ed è stato per networking, mi hanno detto che si stava liberando un posto, e ho accettato, è stato più che altro per networking».

Anche Robert sperimenta una situazione simile: dopo aver speso alcuni anni come responsabile informatico presso il comune di Lione, decide di impegnarsi nel settore privato e trova un impiego

«grazie alle reti costruite in comune, c'era una persona che cercava personale, mi sono candidato ed è stato molto rapido [ottenere il posto]».

Le relazioni costruite sul luogo di lavoro possono agire anche sulla sfera delle competenze e tradursi in un sostegno atto a colmare alcune lacune preesistenti, come ben esemplifica l'esperienza di Rania:

«io non sono per niente brava col francese, rischio di fare un sacco di errori, non ho fatto molti studi (...) sono stati i miei colleghi che mi hanno aiutato, che mi hanno insegnato delle tecniche, per il verbo essere, il verbo avere, come accordarli... sono queste persone che hanno avuto fiducia in me e mi hanno dato sicurezza in me stessa (...) e che mi hanno detto “non è che perché non hai un diploma allora non sei intelligente e poi, non ti preoccupare, non saresti rimasta qui se non fossi stata in grado”».

Allo stesso modo per Ines, nel lavoro che svolge attualmente, il modo con cui il direttore e i colleghi si interfacciano con lei, sin dall'inizio, rappresenta una fonte di sicurezza che agisce sulla percezione di sé e delle proprie capacità:

«quando ho iniziato non avevo ancora il diploma, ma il mio direttore ha fatto un gesto-... ha fatto come sei io l'avessi già, anche se l'ho avuto solo un mese e mezzo dopo. E non era obbligato a farlo, anche solo questo, una cosa stupida... e quando c'è stato un periodo in cui in molti erano assenti, sia i colleghi che il direttore, mi sono trovata da sola a gestire il centro sociale, e poi hanno fatto questo gesto, mi hanno dato un bonus anche se non erano obbligati (...) lui [il direttore] mi valorizza, e questo mi motiva ancora di più, perché mi valorizza e non lo fa solo a parole (...) solo il fatto che abbia fiducia in me, che non mi stia col fiato sul collo, bè, per me è una cosa enorme».

Sia con riferimento alle risorse che possono derivare dalla sfera lavorativa, sia rispetto alle relazioni che attengono alla dimensione amicale, descritte nei paragrafi precedenti, sembra rintracciabile quello che alcune ricerche definiscono come «effetto moltiplicatore»<sup>11</sup> [Crul *et al.*, 2017], ovvero un effetto esponenziale che agisce «sui figli degli immigrati [che sperimentano traiettorie] di successo, perché accedere a nuovi circoli socio-economici offre loro opportunità che precedentemente non erano disponibili» [ivi, 333]. In tal senso, «il capitale culturale può essere appreso e del capitale sociale è possibile appropriarsi mentre si sperimenta una mobilità in ascesa, rompendo il ciclo perpetuo dell'habitus ereditato tramite la posizione di classe [di partenza]. L'accumulo di capitale sociale e culturale aumenta notevolmente le possibilità di avanzamenti ulteriori» [ivi, 327]. Si realizza quindi un circolo virtuoso, il cui motore di avvio può verificarsi in momenti diversi delle traiettorie individuali, ma anche attraverso dimensioni differenti, dalle scuole frequentate ai primi posti di lavoro occupati.

---

<sup>11</sup> Una dinamica che abbiamo rintracciato anche nei percorsi di alcuni intervistati torinesi, cfr. pgf. 4.11.

In tal senso, dai dati raccolti sembrano emergere sostanzialmente due casistiche: in primo luogo, le situazioni per cui il trampolino di lancio è rappresentato dal percorso formativo, che non solo è rilevante per le credenziali ivi acquisite ma lo è anche nella misura in cui permette di inserirsi in una rete di relazioni che andrà ad incrementare le risorse a disposizione. In secondo luogo, è l'ambiente lavorativo, e il network che ne deriva, a rappresentare il punto di partenza da cui può originarsi l'effetto a catena qui individuato: nuovi contatti professionali, ampliamento del proprio bagaglio di competenze e fonte di sicurezza rispetto alle proprie capacità, sembrano essere le risultanze più frequenti nelle traiettorie in esame.

## Capitolo 6 – Contesti allo specchio: percorsi di mobilità sociale a confronto

### 6.1 Le risorse chiave

Dopo aver indagato in profondità i percorsi degli intervistati a Torino e a Lione, il capitolo che segue è dedicato a discutere in chiave comparata i principali risultati consegnati dall'analisi. Se la disamina condotta nei capitoli precedenti ci consegna un quadro articolato, in cui le traiettorie in esame divergono tra loro e disegnano carriere in ambiti e settori differenti, sono però identificabili – per entrambi i campioni – alcuni tipi di risorse che influenzano i percorsi indagati e la cui interazione ha chiari effetti nelle biografie raccolte. Si tratta di variabili individuate anche da numerosi studi sul tema, che ne sottolineano la portata nell'incidere sulle carriere delle seconde generazioni. Sono dimensioni che, in larga parte, coincidono nei due gruppi, un aspetto che ne conferma l'influenza nel determinare percorsi di mobilità sociale. D'altro canto, però, emergono anche importanti differenze che sottolineano le divergenze tra i due contesti e che permettono di ampliare la portata delle considerazioni qui proposte.

Le risorse in questione sono di vario tipo e, come vedremo in dettaglio nei prossimi paragrafi, derivano dal ruolo svolto dalla famiglia di origine, dal capitale culturale posseduto e dalla rete di relazioni in cui si è inseriti, ossia dal capitale sociale. L'influenza giocata da tali variabili è comune ad entrambi i campioni, sebbene possa assumere forme in parte differenti, un dato che aiuta a individuare con le molteplici sfaccettature di tali dimensioni. Tra i due contesti diverge, invece, la quarta variabile individuata: a Torino sono all'opera alcune caratteristiche individuali in grado di incidere con evidenza sulle carriere intraprese, parliamo di come l'ambizione e la determinazione a raggiungere gli obiettivi che ci si è posti possa influenzare le modalità con cui si strutturano le traiettorie in esame. A Lione emerge piuttosto la rilevanza delle risorse istituzionali, ossia dei canali formali di cui ci si può avvalere per avviare, o proseguire, la carriera professionale, e che acquisiscono un peso tanto più influente quanto più sono ridotte le dotazioni relative alle prime tre dimensioni.

A seconda dei casi, l'impatto di ciascuna variabile può essere più o meno accentuato e l'analisi delle modalità con cui interagiscono nelle vicende degli intervistati ha condotto alla creazione di due tipologie delle traiettorie indagate, una per ciascun contesto. La discussione dei diversi tipi individuati permette di porre in evidenza i meccanismi che maggiormente incidono nel determinare percorsi di mobilità sociale. Nel presentare tali risultati si è deciso di soffermarsi separatamente sui due campioni, una scelta che consente di tratteggiare con più precisione le principali differenze che emergono dall'analisi dei due gruppi di intervistati, che verranno poi riprese e discusse in chiave comparata proseguendo nella trattazione.

## 6.1.2 Famiglia, scuola, network e ambizione: il caso torinese

I dati raccolti nel contesto italiano consentono di identificare quattro dimensioni principali, da cui hanno origine le risorse che si mostrano più rilevanti per i percorsi in questione e dalla cui interazione discendono i differenti tipi di traiettorie individuati dalla tipologia.

La prima risorsa riguarda il ruolo svolto dalle famiglie nel supportare i percorsi intrapresi dai figli. Come descritto in precedenza<sup>1</sup>, nella maggioranza dei casi i genitori hanno aspettative elevate per le loro carriere, e tale ambizione è ancor più significativa se si considera che definisce il quadro di riferimento in cui si sviluppano le aspirazioni dei figli stessi [Portes, Rumbaut, 2001; Alba, Holdaway, 2013a]. Sebbene vi siano poche situazioni in cui le famiglie di origine possono fornire consigli puntuali per orientarne la carriera formativa, nondimeno è particolarmente diffusa l'esortazione a continuare gli studi oltre le scuole superiori, ponendo così le basi di una specifica progettualità scolastica. A ciò va aggiunta la disposizione dei genitori a provvedere al mantenimento dei figli, che permette concretamente a molti intervistati di concludere percorsi di istruzione terziaria e di elevata specializzazione.

In secondo luogo si rileva l'impatto del capitale culturale posseduto, in parte certamente collegato al ruolo delle famiglie nel facilitare l'acquisizione di credenziali formative elevate. Tra gli intervistati, non sono rare le carriere basate quasi esclusivamente sulla specializzazione raggiunta: la laurea in ingegneria, ad esempio, può aprire le porte ad un contratto a tempo indeterminato presso grandi aziende del settore – pensiamo ai casi di Juana e Nimuel. Vi sono situazioni in cui è la qualificazione raggiunta col diploma, presso istituti di particolare livello formativo, ad aprire le porte a impieghi qualificati e ben retribuiti – come avviene per Abdel, designer industriale, e Cosmin, ottico specializzato. Del resto, che per le seconde generazioni l'istruzione rappresenti una delle chiavi di accesso a percorsi di mobilità ascendente è un punto ormai assodato nella letteratura sul tema [Zhou, Lee, 2007; Kasinitz *et al.*, 2008; Ricucci, 2010; Agius Vallejo, 2012a e 2012b; Crul *et al.*, 2012].

La terza risorsa è rappresentata dal capitale sociale, anche in questo caso una variabile la cui rilevanza è largamente riconosciuta [Portes, 2000; Zhou e Bankston, 2001; Esser, 2004]. Come precedentemente descritto<sup>2</sup>, tipi diversi di network possono mettere a disposizione forme di supporto differenti che operano in molteplici sfere. Ricapitolando, reti composte da persone di origine italiana sembrano fornire sostanzialmente tre forme di sostegno: concreto - spesso declinato in termini economici; relativo alla sfera professionale – nella forma di contatti spendibili nel percorso lavorativo; informazioni utili a indirizzare le scelte formative. Da network formati da co-etnici o persone di altra provenienza straniera possono derivare invece risorse che attengono alla sfera emotiva; competenze e conoscenze in grado di orientare la carriera lavorativa; infine, forme di sostegno che dispiegano il proprio potenziale in ambiti legati alla sfera identitaria e a quella dell'appartenenza.

Vi è infine l'ultima risorsa, che attiene alla sfera individuale e che riguarda la presenza di determinate caratteristiche personali in grado di influire positivamente nei percorsi intrapresi. Si tratta di un aspetto

---

<sup>1</sup> Cfr. pgf. 4.6.

<sup>2</sup> Cfr. pgf. 4.11.

messo in luce anche da altre ricerche, laddove emerge come i figli degli immigrati mostrino spesso di avere «una spinta in più» [Fangen, 2010, 137] collegata a condizioni di crescita sovente più complesse di quelle dei coetanei nativi. Questa spinta può peraltro saldarsi alla presenza di una forte «determinazione a superare la discriminazione e la povertà» [Portes, Rumbaut, 2001, 18], che definisce i contorni delle elevate aspettative e ambizioni riscontrate in numerosi percorsi di seconde generazioni [Crul *et al.*, 2017]. Sostanzialmente sono tre le caratteristiche, fra loro interconnesse, che più sembrano giocare un ruolo nel comporre tale risorsa. In primo luogo, si nota come la consapevolezza dei sacrifici sostenuti dai genitori<sup>3</sup> possa dare origine ad un considerevole impegno, che sia posto nel contribuire al bilancio familiare, nel raggiungere al più presto una propria indipendenza economica o nell'applicarsi con particolare dedizione al percorso di studi intrapreso. Secondariamente, questo impegno può collegarsi ad una marcata ambizione, che certo è correlata alle alte aspettative manifestate dai genitori, come prima ricordato. Infine, tale aspetto può entrare in relazione con una spiccata determinazione a raggiungere gli obiettivi che si intendono perseguire. In questo senso, determinazione, impegno e ambizione possono comporsi nel formare una precisa mappa dei traguardi che si vuole raggiungere; in alcuni percorsi analizzati, infatti, emerge una netta definizione di intenti: vi sono casi in cui tra le scuole medie e quelle superiori gli intervistati hanno già chiara la carriera in cui intenderanno impegnarsi, e iniziano quindi a porre in atto le strategie necessarie a realizzarla.

Nella tabella che segue (tab. 6.1) sono sintetizzate le risorse sin qui descritte e ne vengono riassunte le differenti declinazioni.

---

<sup>3</sup> Tanto nell'esperienza migratoria *tout court* quanto con specifico riferimento a tutte le azioni poste in atto per sostenere il percorso dei figli.

Tab. 6.1 - Principali variabili intervenienti nei percorsi torinesi

<b>Risorse</b>	<b>Declinazioni</b>
<i>Ruolo della famiglia</i>	Ambizioni elevate ed esortazione a continuare gli studi Risorse economiche
<i>Capitale culturale</i>	Credenziali educative
<i>Capitale sociale</i>	Reti native: sostegno materiale, contatti professionali, informazioni Reti co-etniche: sostegno emotivo, percorsi lavorativi (uso background migratorio), sfera identitaria
<i>Caratteristiche individuali</i>	Consapevolezza sacrifici genitori Ambizione Chiarezza obiettivi e forte determinazione

Il ruolo di queste variabili è influente di per sé e comune alla maggioranza dei percorsi delle seconde generazioni, come mostrano le ricerche sul tema precedentemente citate<sup>4</sup>; osservare i modi in cui tali risorse interagiscono apre ad ulteriori considerazioni di carattere più generale. L'analisi delle modalità di interazione tra le variabili ha permesso, quindi, di individuare quattro diversi percorsi (tab. 6.2), che vanno a comporre una tipologia delle traiettorie indagate. Partendo dal presupposto che tutti gli intervistati sono impegnati in professioni appartenenti alle classi medie e hanno quindi posto in essere traiettorie di successo, la tipologia si sofferma su quattro carriere principali, che si differenziano in base alle risorse maggiormente utilizzate per raggiungere la posizione attuale.

<sup>4</sup> Si confrontino i capp. 2, 4 e 5.

Tab. 6.2 – Tipologia delle traiettorie di successo: il caso di Torino

<b>Risorse a disposizione</b>				
<i>Ruolo della famiglia</i>	<i>Capitale culturale</i>	<i>Capitale sociale</i>	<i>Caratteristiche individuali</i>	<b>Tipo di percorso</b>
+	+	+	-	Assimilazione accentuata
+	+	-	+	Specializzazione orientata
-	+	+	-	Formativo relazionale
-	-	+	+	Imprenditivo relazionale

Il primo tipo di traiettoria viene definito di *assimilazione accentuata* e rappresenta il percorso di chi si inserisce nelle classi medie italiane, riferendosi in particolare alle cerchie amicali e relazionali di cui si è parte. Partendo dalla prima variabile considerata, il ruolo della famiglia è evidente rispetto al sostegno materiale fornito e all'esortazione a proseguire gli studi fino all'università, dando per scontato - già a partire dalle scuole medie - che l'istruzione terziaria sia l'esito cui tendere. Le credenziali formative così acquisite vanno a fondare la successiva carriera e ne orientano gli sviluppi, ma è poi l'apporto del capitale sociale a fornire il contributo sostanziale che consolida il percorso lavorativo.

Nelle traiettorie del tipo *assimilazione accentuata*, la dotazione di capitale sociale deriva da network composti interamente da persone di origine italiana, spesso conosciute durante le scuole superiori o successivamente all'università, e che rappresentano in primo luogo una fonte di apprendimento dei codici culturali delle classi medie native. In seconda battuta, le reti in cui si è inseriti possono mettere a disposizione contatti utili ad avviare, o sostenere, la traiettoria professionale, rendendo disponibili informazioni e conoscenze che diversamente non sarebbero state accessibili. Va sottolineato, inoltre, che tali network spesso si creano durante le scuole dell'obbligo anche perché i genitori decidono di iscrivere i figli in scuole situate nel centro della città, in quartieri "bene", dove è più alta la percentuale di studenti provenienti da condizioni agiate; è evidente quindi la correlazione tra ruolo delle famiglie di origine e costruzione di precise risorse relazionali (schema 6.1). Come detto, una tale rete di conoscenze diviene significativa anche in riferimento all'acquisizione di codici culturali e di comportamento, nonché di precise modalità comunicative che assumono particolare rilevanza in sede di colloqui e selezioni, estendendo così la portata della propria influenza.

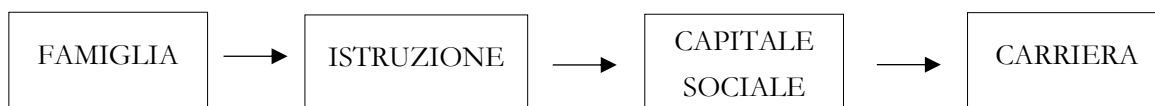
In buona sostanza, il sostegno della famiglia, le credenziali formative e l'inserimento in network di italiani di classe media porta alla costruzione di carriere pressoché indistinguibili da quelle dei coetanei autoctoni appartenenti alle medesime classi. Il caso che più rappresenta questa traiettoria è quello di



Ermal<sup>5</sup>, dove il ruolo della famiglia è particolarmente evidente nella scelta delle scuole in cui iscrivere il figlio e nel provvedere al suo mantenimento fino al termine dell'università; a ciò si somma l'inserimento in network composti da italiani di famiglia benestante, che provvede a porre le basi per l'apprendimento di codici culturali utili a sostenerne la carriera e che fornisce inoltre contatti professionali funzionali ad avviare il percorso lavorativo.

Va aggiunto che un tale tipo di traiettoria sembra rispecchiare uno dei tre percorsi identificati dalla cornice teorica dell'assimilazione segmentata: quello che ripercorre il classico cammino dell'assimilazione lineare, ossia la completa integrazione economica e culturale e una sostanziale inclusione nel gruppo di maggioranza della società di accoglienza [Portes, Zhou, 1993a; Portes, Rumbaut, 2001]. Al contrario, tra gli intervistati non si rilevano percorsi che portino invece ad inserirsi in una classe media minoritaria [Agius Vallejo, 2012b], ovvero esistente al di fuori di quella composta dalla maggioranza autoctona. Se in altri contesti<sup>6</sup> si registrano situazioni in cui le seconde, e successive generazioni, entrano a far parte di classi medie formate da persone appartenenti a gruppi minoritari, nessun intervistato intraprende una simile traiettoria. Ciò sembra rispecchiare il fatto che nella situazione italiana, al momento, sono ancora pochi i casi in cui si attesta la presenza di popolazioni di classi medie stabili e numerose tra i gruppi di origine immigrata [Allasino, Eve, 2008; Donatiello, 2013a], se non in alcune situazioni specifiche<sup>7</sup> che tuttavia non intersecano le traiettorie qui esaminate.

Schema 6.1 – Interazione tra le variabili rilevanti nella traiettoria dell'*assimilazione accentuata*



Il secondo percorso individuato è quello della *specializzazione orientata* ed è la traiettoria che vede una precisa corrispondenza con le credenziali formative acquisite e il percorso lavorativo avviato. Si discosta da quello precedente per il ruolo svolto dalle caratteristiche individuali prima definite – impegno, ambizione, chiara definizione degli obiettivi - a scapito dell'influenza giocata dal capitale sociale. Su questo tipo incide con significativa evidenza il percorso scolastico, che viene concluso con un elevato livello di specializzazione e che porta ad occupare posizioni che coincidono con il titolo di studio posseduto – e.g. laurearsi in ingegneria ed essere assunti in tale settore. Anche in questo caso la famiglia ha una parte di tutto rilievo: fornisce il sostegno economico per provvedere alle spese connesse al percorso d'istruzione e a quelle di mantenimento ed esorta i figli a proseguire negli studi, tenendo fede alle aspettative riposte nelle loro carriere. Il supporto dei genitori rappresenta la base di partenza che rende possibile

<sup>5</sup> Cfr. pgf. 4.3.

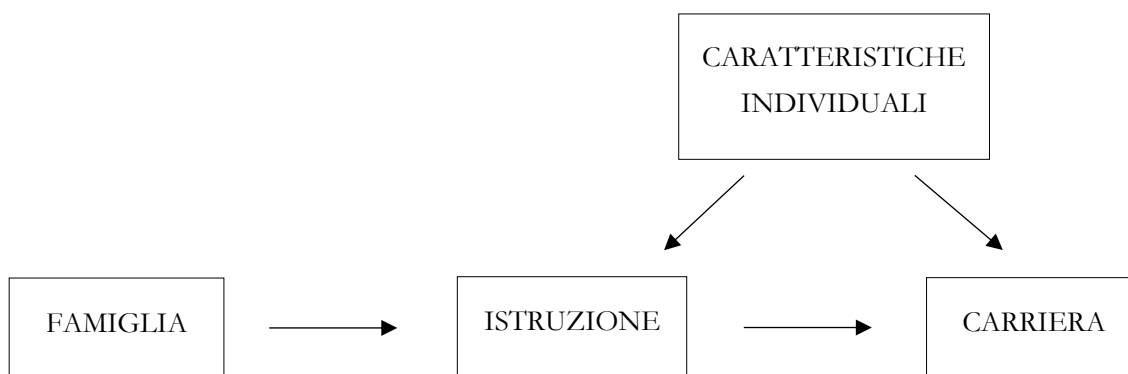
<sup>6</sup> Com'è ad esempio il caso di quello statunitense; al riguardo, si può far riferimento ai lavori di Neckerman *et al.* [1999], Agius Vallejo, Lee [2009], Waters *et al.* [2010], Agius Vallejo [2012a].

<sup>7</sup> La comunità cinese a Prato ne è un caso esemplare, si confronti Dei Ottati [2013] e Berti, Valzania [2015].

intraprendere un certo tipo di formazione scolastica, ma è il punto sulle caratteristiche individuali che completa la spiegazione di tali traiettorie. In questo caso, infatti, si osserva come gli intervistati abbiano chiaro già da studenti – indicativamente tra le scuole medie e quelle superiori – in quale percorso vogliono impegnarsi e a quale professione ambire. La definizione degli obiettivi cui pervenire si somma, in una relazione di reciproca influenza, all’impegno riscontrabile nelle carriere scolastiche, in particolar modo durante il periodo dell’istruzione terziaria. Le difficoltà connesse al percorso intrapreso, si pensi al rigore richiesto da taluni corsi di elevata specializzazione<sup>8</sup>, sono da superare ad ogni costo in vista dei traguardi da raggiungere. Le parole di Jasmine, la cui traiettoria rientra in tale casistica, sono al riguardo particolarmente emblematiche:

«sicuramente ci vuole la voglia e la pazienza. Perché anch’io ovviamente all’inizio quando non passavo l’esame, ero lì al punto di dire basta, mollo tutto, però ero al terzo anno, ho detto ma non posso mollare (...) devo andare avanti. Forza e coraggio. Però veramente all’inizio... ci sono stati momenti... in cui piangevo perché non riuscivo a passare un esame, anche perché, non è che è una volta [che] dici bocciata, è *dieci volte* (...) ho detto “no basta”, però poi [invece] ho detto “no, devo continuare”».

Schema 6.2 - Interazione tra le variabili rilevanti nella traiettoria *specializzazione orientata*



Se nelle traiettorie dell’*assimilazione accentuata* il capitale sociale svolge un ruolo preminente, nei percorsi di *specializzazione orientata* sembra invece prevalere l’effetto del percorso formativo, che è però strettamente connesso alla scelta del campo di studi: la formazione in settori quali ingegneria, farmaceutica o in istituti tecnici particolarmente specializzati (e.g. ottico, perito meccanico) e di alta qualità formativa determina l’assunzione in posizioni qualificate e con condizioni contrattuali vantaggiose. Oltre a Jasmine, anche le carriere di Nimuel e Cosmin esemplificano chiaramente questo tipo di traiettoria: nel primo caso, dopo aver conseguito il diploma in un istituto tecnico<sup>9</sup>, Nimuel s’iscrive ad un corso di ingegneria al Politecnico

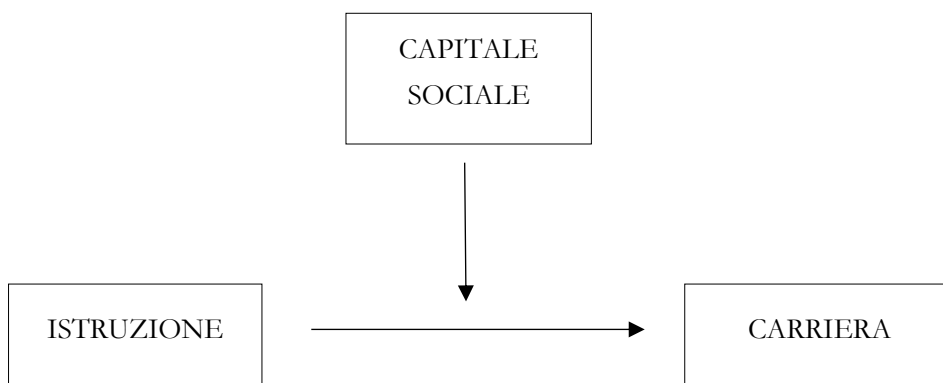
<sup>8</sup> Emblematico è il caso dei corsi di laurea del Politecnico di Torino.

<sup>9</sup> Come ricordato (cfr. pgf. 4.9), Nimuel arriva a Torino, raggiungendo i genitori, verso i 17 anni e scopre che non può iscriversi al Politecnico come aveva ipotizzato: non ha frequentato sufficienti anni di scuola nelle Filippine e deve quindi recuperare iscrivendosi ad una scuola superiore.

di Torino, arrivando a conseguire una laurea specialistica che gli permetterà di trovare lavoro in un'azienda del settore; durante il percorso formativo, inoltre, l'intervistato racconta di aver vissuto – e superato – alcuni momenti impegnativi, dalla difficoltà ad apprendere l'italiano in età avanzata alla necessità di difendere la scelta di proseguire nel percorso prefissato anziché cercare subito un'occupazione. Cosmin, invece, già a partire dalle scuole medie si appassiona al mondo dell'ottica e dell'optometria, decide di frequentare un istituto tecnico specializzato e pochi mesi dopo aver conseguito il diploma trova il suo primo impiego come ottico in una nota catena di negozi<sup>10</sup>; la determinazione a perseguire l'obiettivo posto si salda inoltre a precise considerazioni circa la decisione di non continuare gli studi al termine del diploma<sup>11</sup>.

Il terzo percorso individuato dalla tipologia è definito *formativo relazionale* e poggia sulle credenziali educative acquisite e sul ruolo del capitale sociale posseduto; più nel dettaglio, è la reciproca influenza che si stabilisce tra le due variabili ad essere particolarmente rilevante. Rientrano in questo tipo le carriere che beneficiano in misura considerevole del livello di capitale culturale raggiunto, ma che trovano nel capitale sociale le risorse che consentono di indirizzare con precisione il percorso professionale intrapreso. In sostanza, l'elevata specializzazione raggiunta – che sia di livello terziario o circoscritta al diploma di scuola superiore – si combina al capitale sociale posseduto, definendo spazi di applicazione delle credenziali formative originali ed inediti, che concorrono a fondare la carriera lavorativa (schema 6.3). Come precedentemente descritto, a seconda del tipo di reti in cui si è inseriti sono a disposizione risorse di varia natura, che dispiegano il proprio potenziale in ambiti differenti. Nella traiettoria *formativo relazionale*, sono piuttosto i network di tipo etnico a fornire risorse che incidono sulla direzione presa dai percorsi in esame, mostrando il proprio potenziale di solito successivamente all'acquisizione delle credenziali formative.

Schema 6.3 – Interazione tra capitale culturale e capitale sociale: primo tipo



<sup>10</sup> Al momento dell'intervista è al suo secondo impiego e lavora in un negozio del centro cittadino.

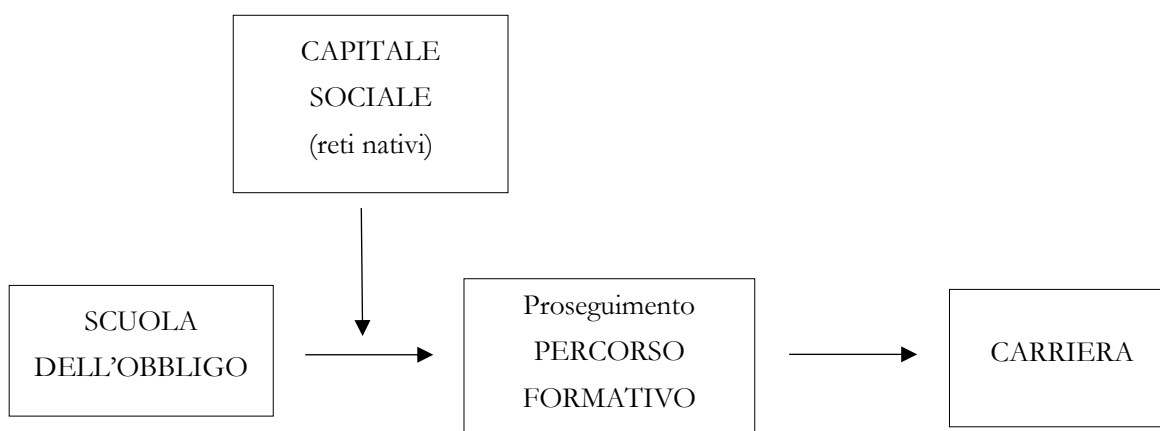
<sup>11</sup> Come spiegato dallo stesso Cosmin (cfr. pgf. 4.10): «a Torino c'è il percorso di optometria [all'università], lo fa una mia amica, è *inutile*, perché a livello pratico qui in Italia, infatti non si capisce questa cosa, è stupida, l'optometrista vale quanto l'ottico nei negozi, e di farmi tre anni in cui, va bene magari approfondisco certi concetti ma faccio le stesse cose, non mi andava (...) [allora] ho detto appena uscito dalle superiori lavoro, nel mio mondo se lo trovo, e se non c'è qualcosa che mi convince posso iniziare l'università».

L'esempio di Amina è forse quello che meglio illustra la carriera *formativo relazionale*. Come si ricorderà<sup>12</sup>, Amina si laurea in giurisprudenza – mentre allo stesso tempo lavora per mantenersi agli studi. Dopo aver iniziato il praticantato, decide in un secondo momento di specializzarsi in diritto dell'immigrazione, e orienterà la sua carriera in tal senso. Giunge a tale decisione in maniera quasi fortuita, incontrando sul treno un giovane ghanese che le chiede consulenza; in seguito, il ragazzo le fornirà i contatti di altre persone di origine straniera interessate ad assumerla. Sono la provenienza e le relazioni intessute con altre persone di origine immigrata a permetterle di direzionare la sua carriera, costruita a partire dalla laurea in giurisprudenza, verso la specializzazione scelta<sup>13</sup>. Come lei stessa afferma:

«conoscevo un sacco di gente che mi chiedeva [consulenze] (...) e dico “forse può diventare un lavoro”, e da lì è nato tutto questo ramo, immigrazione extragiudiziale e poi adesso amministrativo (...) comunque tutto ambito immigrazione (...) è un lavoro concreto per me (...) e poi tutto sommato esperti siamo in pochi in materia eh, allora... di riffa e di raffa passano [ci sono sempre clienti]».

Se in generale, come detto, sono le reti composte da persone di origine straniera a interagire maggiormente col capitale culturale nel determinare questo tipo di percorso, vi è tuttavia un caso interessante da mettere a tema, in cui entrano in gioco network formati da italiani e l'interazione tra i due tipi di capitale può assumere una forma in parte differente (schema 6.4).

Schema 6.4 - Interazione tra capitale culturale e capitale sociale: secondo tipo



Come abbiamo visto, le relazioni con persone di origine italiana possono fornire risorse utili ad orientare il percorso scolastico, ed è proprio su tale sostegno che si innesta la relazione tra capitale culturale e capitale sociale sopra delineata. Far parte di queste reti può aumentare la quantità di informazioni a disposizione, ponendo le basi per un cambio di prospettiva rispetto alla possibilità di continuare la propria istruzione. È quanto succede ad Abdel, che grazie all'istituto tecnico frequentato<sup>14</sup>

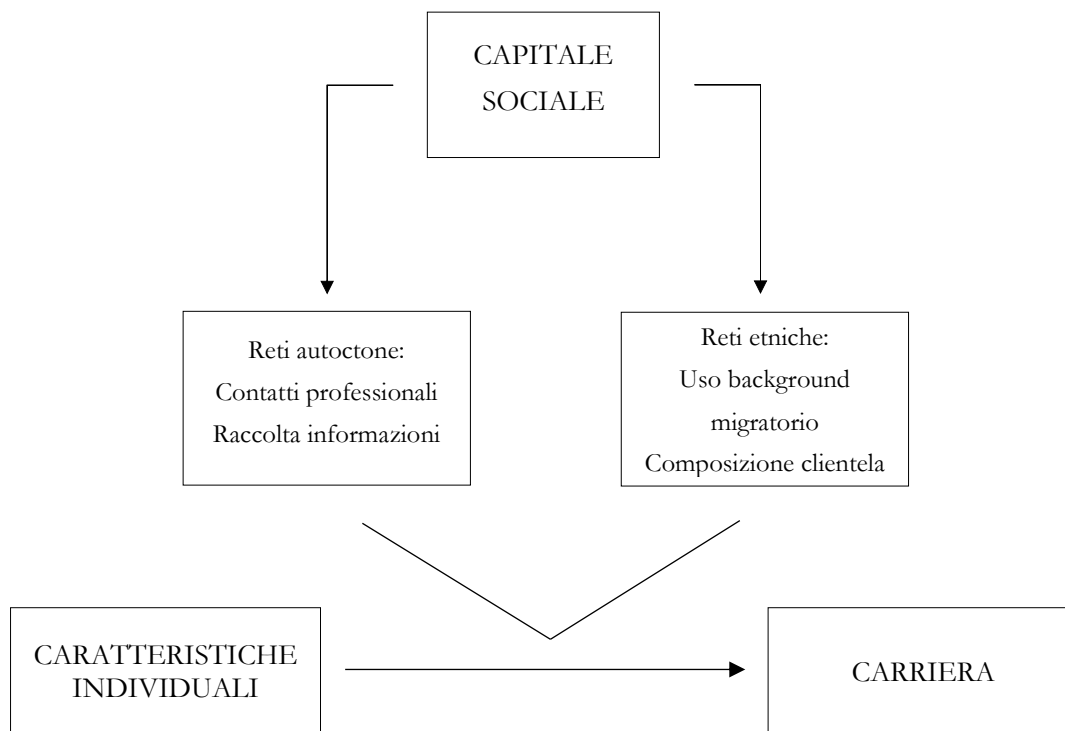
<sup>12</sup> Si cfr. in particolare il pgf. 4.10.

<sup>13</sup> Peraltro, nel costruire la clientela iniziale Amina racconta di aver spesso comunicato in arabo, avvalendosi quindi di una competenza specificamente legata al suo background migratorio.

<sup>14</sup> Cui si iscrive grazie al fondamentale intervento di una professoressa durante le scuole medie (cfr. pgf. 4.7).

e all'esperienza del servizio civile, arriverà a «scoprire un altro mondo», ampliando le proprie amicizie e le informazioni che da queste derivano, fino a riconsiderare il proprio percorso formativo aprendosi alla possibilità di iscriversi all'università.

Schema 6.5 – Interazione tra le variabili rilevanti nella traiettoria “imprenditivo relazionale” in base al tipo di capitale sociale



Vi è poi l'ultimo tipo di traiettoria, in cui le caratteristiche individuali entrano in relazione con il capitale sociale posseduto e pongono le basi per la carriera definita *imprenditivo relazionale*. In questo percorso, l'istruzione non ricopre un ruolo preminente: la posizione raggiunta non si basa su una specializzazione formativa; in altre parole, non vi è una corrispondenza tra credenziali educative acquisite e carriera professionale perseguita - sebbene ciò non significhi che chi rientra in questo tipo non posseda titoli di studio elevati. Sono le caratteristiche individuali a mostrare una più netta importanza, configurandosi come il punto di partenza da cui prende le mosse la traiettoria intrapresa. In questo caso emerge con particolare rilevanza la consapevolezza dei sacrifici fatti dalle famiglie di origine, e la conseguente volontà di ripagare le fatiche cui i genitori sono andati incontro nel percorso migratorio; ciò si collega allo sviluppo di una spiccata ambizione e alla precisa intenzione di impegnarsi in percorsi professionali di più alto livello rispetto a quelli sperimentati dai genitori. In alcuni casi, sebbene minoritari, tale ambizione può inoltre tradursi in una vocazione imprenditoriale, che porta gli intervistati a orientarsi verso la creazione di attività in proprio. In secondo luogo, è poi il capitale sociale ad intervenire nel sostenere e orientare le carriere *imprenditivo relazionali*. Tenendo a mente le diverse dotazioni di capitale sociale derivanti dalle reti in cui si è inseriti, vi sono sostanzialmente due modalità in cui il capitale sociale può incidere nella traiettoria in

esame (schema 6.5): fornendo informazioni e contatti utili ad avviare la carriera professionale; incentivando l'utilizzo del proprio background migratorio e delle relazioni ad esso connesse, che diviene la base della carriera intrapresa.

La discussione di due esempi può servire ad illustrare con più precisione le caratteristiche di questa traiettoria. Intenzionato fin da giovane a contribuire al bilancio familiare e guadagnare indipendenza economica, Jetish avvia un percorso professionale nel settore della ristorazione, un mondo in cui stringe numerosi contatti. Dopo alcuni anni, decide di cambiare ambito professionale e tramite la madre della sua compagna viene a conoscenza dell'azienda presso cui lavora attualmente. Le parole che seguono paiono particolarmente esemplificative delle risorse in gioco:

«ho mollato questo lavoro, e... “che cacchio faccio mo’?”», grazie a sua mamma sono riuscito a entrare in un'azienda di... produce ricambi, come agente, per l'estero (...) la fortuna aiuta gli audaci, non è un modo di dire ma è proprio vero, non è fortuna è proprio che... le occasioni ci sono, e devi essere tu a coglierle, punto (...) [mia suocera] mi ha introdotto, però le altre aziende me le sono trovato da solo, gli altri contatti, i clienti e tutto quanto».

Vi è poi la traiettoria di Ishaan, utile a chiarire l'influenza delle reti etniche e l'impiego del background migratorio nel costruire la propria carriera. Come Jetish, anche Ishaan inizia a lavorare in giovane età, mentre frequenta le scuole superiori, e una volta diplomato troverà un impiego a tempo pieno in una fabbrica del luogo. L'aspirazione cui tendere, tuttavia, è quella dell'attività in proprio, dettata tanto dal desiderio di intraprendere un cammino diverso da quello delle prime generazioni, quanto dalla volontà di adempiere a particolari precetti religiosi. Così nelle sue parole:

«sai cos'è, che... come... come persona che arriva da un altro paese, la maggior parte delle persone extracomunitarie straniere, che vengono in Italia fanno quello, devono fare l'operaio, e io invece la sentivo una cosa che... che non è giusta, cioè, nel senso, perché io devo fare una cosa, quando le nostre radici, soprattutto da... parlo da *arabo*, o da musulmano, sono quelle di... di spirito imprenditoriale, di spirito *commerciante*, hai capito, e quindi... mi sentivo... mi sentivo di appartenere alla categoria, e... di *infangarla* facendo... un'altra cosa (...) diciamo che fa *parte* della religione, il fatto di... per dire, ci sono proprio dei detti del profeta Mohammed che dice di insegnare ai figli di... di esser commercianti, non di... aspettare la paga mensile».

L'occasione arriva con un'idea del fratello: aprire un'agenzia di pompe funebri specializzata nel rito musulmano, constatando l'assenza di tale servizio nel territorio in cui vivevano. La clientela iniziale è rappresentata dagli amici e dai parenti della famiglia di origine, e ben presto il progetto si espande: al momento dell'intervista contano dodici dipendenti e quattro sedi in altrettante città.

### **6.1.2 Farsi strada a Lione: tra famiglie di origine, capitale sociale e risorse istituzionali**

Arrivando al caso francese, anche qui si registra l'influenza della famiglia, dei percorsi scolastici e formativi e della rete di relazioni in cui si è inseriti, sebbene vi siano alcune differenze nelle modalità con cui queste dimensioni rappresentano una fonte di risorse per gli intervistati. Come anticipato, è invece la

quarta variabile a differire dal contesto italiano, mostrando la rilevanza di quanto è stato qui definito come risorse istituzionali. La tabella 6.3 presenta una descrizione delle variabili più significative nelle traiettorie in esame, mostrando nel dettaglio come si declina l'impatto di tali dimensioni e in che modo sono state quindi considerate nell'indagine.

Tab. 6.3 - Principali variabili intervenienti nei percorsi analizzati a Lione

<b>Dimensioni</b>	<b>Declinazioni</b>
<i>Ruolo della famiglia</i>	Esortazione a continuare gli studi
	Risorse economiche
	Sostegno fratria / famiglia allargata
<i>Capitale culturale</i>	Credenziali educative
<i>Capitale sociale</i>	Reti amicali
	Docenti
	Collegi
	Datori di lavoro
<i>Risorse istituzionali</i>	Canali formali per ricerca lavoro
	Contratti di alternanza scuola-lavoro
	Concorsi pubblici

In primis, quindi, il ruolo svolto dalle famiglie. Ad esso è stato dedicato ampio spazio nel capitolo precedente, qui preme ribadire le modalità in cui tale ruolo può realizzarsi: l'esortazione a perseguire il percorso scolastico ne è un primo punto, che abbiamo visto essere presente per la maggioranza degli intervistati. Vi è poi l'aspetto relativo alle risorse economiche a disposizione delle famiglie, che può impattare in particolar modo sulle scelte scolastiche post diploma, nonché determinare, o meno, la necessità di contribuire al bilancio familiare. Da ultimo, il sostegno che può essere fornito dalla fratria, riferito al percorso di apprendimento ma anche alla possibilità di usufruire di un orientamento nelle scelte formative, cui si accosta il supporto che in alcuni casi può derivare anche dalla famiglia allargata – quest'ultima casistica si sovrappone in parte alla dimensione relativa al capitale sociale, soprattutto in quelle situazioni in cui dalla rete parentale provengono conoscenze utili all'avvio e/o al proseguire della carriera professionale.

Secondariamente, si registra l'influenza del livello di istruzione raggiunto, che come sappiamo rappresenta per le seconde generazioni una delle principali chiavi d'accesso a percorsi di mobilità. Il capitale culturale, mediamente elevato nel campione, è quindi una risorsa fondamentale nel determinare l'esito delle traiettorie in esame. Tale aspetto si combina con il ruolo giocato dalle famiglie, così come con la possibilità di avvalersi dei sostegni al diritto all'istruzione; allo stesso modo, come si è detto, è rilevante la funzione svolta dai docenti, i cui consigli orientativi sono in grado di influenzare le scelte scolastiche degli intervistati.

In terzo luogo, è poi il capitale sociale posseduto a mostrare un'importanza non secondaria nel determinare gli esiti dei percorsi<sup>15</sup>. Le reti in cui si è inseriti possono assumere forme diverse, essere più o meno rilevanti a seconda del momento di vita e mostrare effetti in ambiti anche molto differenti. Riassumendo, dalle interviste emergono sostanzialmente tre tipi di network che sembrano incidere in misura rilevante sulle carriere in esame<sup>16</sup>.

Innanzitutto sono le cerchie amicali a rappresentare una fonte significativa di supporto, e tali risorse sembrano agire principalmente in tre modi: forniscono informazioni utili ad orientare la carriera scolastica, ciò che peraltro in alcuni casi avviene in momenti chiave dei percorsi; rappresentano un tramite per contatti lavorativi utili a sostenere la traiettoria professionale; per alcuni, sono ciò che funge da volano nella decisione di spendere importanti periodi all'estero. Si osserva poi la funzione svolta da alcuni docenti, in particolar modo quelli incontrati all'università o alle scuole di specializzazione, che possono mettere a disposizione importanti dotazioni di capitale sociale: che siano sotto forma di contatti professionali oppure di referenze, il loro apporto è in alcuni casi particolarmente significativo nell'indirizzare la traiettoria lavorativa. E proprio la sfera professionale costituisce l'ultima dimensione che incide sul capitale sociale a disposizione: colleghi e datori di lavoro possono ad esempio rappresentare un sostegno nel raggiungimento di una più spiccata autostima e sicurezza in sé stessi; allo stesso modo, dalle esperienze lavorative possono derivare referenze e ulteriori contatti spendibili nell'avanzamento della carriera, oppure conoscenze utili a ricevere offerte per ricoprire nuove posizioni.

L'ultima dimensione individuata è quella relativa alle risorse istituzionali e identifica l'ambito dei canali formali di cui ci si può avvalere per avviare, o proseguire, la carriera professionale. Questi canali possono essere di tre tipi: in primis, si rileva il ruolo svolto dai centri per l'impiego (*pôle emploi*) e dalle agenzie interinali, ovvero da enti deputati a facilitare l'incontro tra domanda e offerta di lavoro e che mostrano un'influenza rilevante per molti intervistati, in particolar modo nella ricerca del primo impiego. In secondo luogo, troviamo i cosiddetti *contrats d'alternance*, una forma contrattuale che permette di procedere nel percorso d'istruzione (sia durante l'università, sia frequentando corsi di formazione o scuole di specializzazione) e allo stesso tempo avviare un percorso lavorativo, remunerato, presso un'azienda del settore d'interesse; l'esperienza professionale e quella formativa procedono così di pari passo, in

---

<sup>15</sup> Come mostrato da numerose ricerche, si rimanda a quanto citato in precedenza.

<sup>16</sup> Si rimanda al grafico 5.2 presentato nel capitolo precedente. Va sottolineato che i network descritti nel grafico comprendono anche il ruolo svolto dalla famiglia, nucleare o allargata, mentre in tale sede le risorse da essa derivanti sono considerate nella prima dimensione.



alternanza appunto, tracciando un percorso inteso a favorire l'entrata nel mondo del lavoro e l'inserimento professionale. I concorsi pubblici concludono l'elenco delle risorse istituzionali a disposizione, un dato che ne conferma la rilevanza nel sostenere traiettorie di mobilità sociale ascendente tra chi ha origini straniere.

Se, in linea generale, l'impatto di tali variabili è ricorrente e rintracciabile nella maggioranza dei percorsi di chi ha origini straniere, come descritto dai numerosi studi dedicati al tema<sup>17</sup>, qui preme soffermarsi sulle interazioni che queste mostrano nelle carriere analizzate. Le modalità con cui le differenti dimensioni interagiscono nelle traiettorie permettono infatti di individuare una tipologia dei percorsi composta da quattro tipi, identificati in base alle risorse che maggiormente hanno determinato la posizione raggiunta (tab. 6.4).

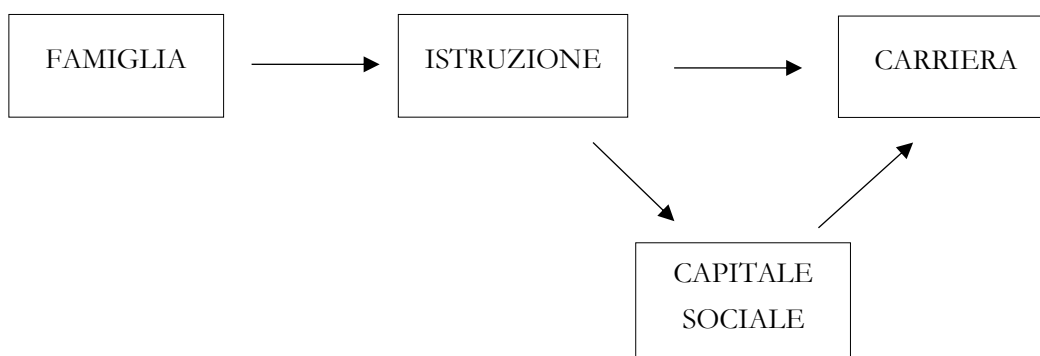
Tab. 6.4 – Tipologia delle traiettorie di successo: le carriere lionesi

<b>Risorse a disposizione</b>				
<i>Ruolo della famiglia</i>	<i>Capitale culturale</i>	<i>Capitale sociale</i>	<i>Risorse istituzionali</i>	<b>Tipo di percorso</b>
+	+	+	-	Inclusione ascendente
-	+	+	-	Formativo relazionale
+	+	-	+	Formativo istituzionale
-	-	+	+	Lavorativo istituzionale

Il primo tipo di percorso è definito di *inclusione ascendente* e corrisponde alla traiettoria che meglio pare mostrare l'intreccio tra il ruolo della famiglia, il livello di istruzione raggiunto e l'influenza del capitale sociale costruito negli anni (schema 6.6). In questo tipo, il punto di partenza della carriera cui si arriva, l'ancoraggio potremmo dire, è rappresentato dalla famiglia, che mette a disposizione innanzitutto le risorse economiche per accedere a percorsi scolastici di alto livello – pensiamo in particolar modo alle scuole di specializzazione - cui si può aggiungere una buona conoscenza del sistema scolastico francese, che si traduce in consigli orientativi e in un sostegno generale alla carriera formativa. Poter accedere ad istituti formativi prestigiosi apre alla possibilità, in alcuni casi già a partire dalle scuole superiori, di costruire relazioni con persone appartenenti a classi benestanti, ciò che costituisce una dotazione di capitale sociale rilevante e che mostra il suo effetto nel sostenere la carriera professionale successivamente intrapresa.

<sup>17</sup> Si può fare riferimento a quanto esposto nel secondo capitolo, ma anche agli studi di cui ci si è avvalse nell'analisi dei dati italiani così come a quelli sin qui citati.

Schema 6.6 - Interazione tra le variabili rilevanti nella traiettoria di *inclusione ascendente*



I percorsi di Younès e di Shaima sono quelli che meglio esemplificano tale tipo. Per il primo, il capitale culturale ed economico della famiglia di origine ne orienta la carriera scolastica, che beneficia così sia delle indicazioni puntuali e dell'orientamento fornito dalla madre<sup>18</sup> sia, successivamente, della possibilità di sostenere i costi legati alle scuole di alta formazione frequentate. Ed è proprio in tali istituti che Younès entra in contatto con compagni di estrazione sociale elevata, che in diversi momenti del percorso professionale rappresenteranno una fonte preziosa di informazioni e di contatti. A titolo di esempio, si può ricordare le modalità con cui perviene ad un primo stage formativo, ossia tramite l'intervento di un'amica che mobilita il proprio network a Parigi; allo stesso modo, per circa due anni persegue un progetto imprenditoriale di import-export nel settore dell'abbigliamento, entrando in società con un compagno conosciuto alla scuola di commercio frequentata a Marrakech. L'istituto cui si iscrive a Lione gli metterà poi a disposizione ulteriori risorse impiegabili in campo lavorativo, ampliandone non solo le esperienze ma anche la rete di contatti professionali.

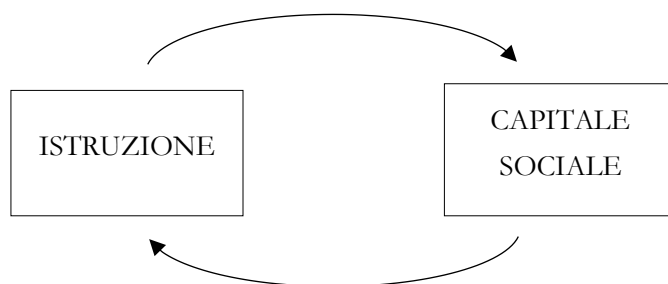
Anche per Shaima vediamo all'opera l'interazione tra il capitale culturale e la dotazione di risorse provenienti dal capitale sociale. Come per Younès, il punto di partenza della traiettoria è rappresentato dal ruolo giocato dalla famiglia: in primis la scelta della madre di iscrivere i figli ad un liceo privato<sup>19</sup> è ciò che permette a Shaima di intrecciare le prime amicizie con persone di classi agiate, rapporti che continueranno e si arricchiranno successivamente durante la scuola di specializzazione. Nelle scelte formative post-diploma osserviamo poi l'intervento della rete parentale: il confronto con una delle zie sarà decisivo nell'orientare Shaima verso la carriera medica, mentre in un secondo momento la famiglia allargata sarà fonte di contatti preziosi per sostenerne il percorso professionale. Allo stesso modo, alcuni docenti conosciuti alla scuola di specializzazione la metteranno in contatto con un'ex alunna dell'istituto interessata a cedere il proprio studio: è per tale tramite che Shaima inizia ad esercitare la professione non appena termina gli studi.

<sup>18</sup> Insegnante di scuola superiore in Marocco intraprenderà poi in Francia la carriera universitaria, fino ad arrivare a ricoprire il ruolo di *maître de conférence* in una delle università lionesi.

<sup>19</sup> Una scelta resa possibile dai sussidi statali di cui il nucleo può godere, in virtù della condizione di famiglia monoparentale.

Il secondo tipo di traiettoria è denominato *formativo relazionale* e registra l'effetto congiunto del capitale culturale e di quello sociale (schema 6.7). Tra le due dotazioni si instaura un rapporto di mutuo rafforzamento che pone in atto un circolo virtuoso tra le due variabili, sebbene sia il percorso formativo a rappresentare il punto di partenza del percorso. In questo caso il ruolo giocato dalla famiglia è piuttosto secondario: per quanto si possa osservare la spinta a proseguire negli studi, non sono rilevabili ulteriori modalità di sostegno e difficilmente dai genitori provengono indicazioni puntuali sul percorso da seguire, così come sono scarse le risorse economiche a disposizione.

Schema 6.7 - Interazione tra le variabili rilevanti nella traiettoria *formativo relazionale*



L'esempio più emblematico di tale traiettoria è rappresentato dal caso di Bineta, che illustra con chiarezza l'azione reciproca delle due variabili. Come si ricorderà<sup>20</sup>, le prime esperienze con l'istituzione scolastica non sono particolarmente positive per l'intervistata e l'orientamento ricevuto al termine delle scuole medie la porterà a frequentare una scuola inadatta alle sue inclinazioni. Durante l'istruzione secondaria, le ottime prestazioni raggiunte da Bineta le valgono l'attenzione del corpo docente, che la esorta a proseguire negli studi e a correggere la direzione intrapresa. Assistenza, informazioni e incoraggiamento provenienti dai suoi insegnanti sono ciò che sostiene Bineta nella decisione di iscriversi all'università. Nel frattempo, le esperienze lavorative che svolge la mettono in contatto con alcuni docenti universitari che le propongono di impegnarsi in una formazione dottorale. Seguitando a lavorare nell'organizzazione di conferenze e seminari amplia la propria rete di conoscenze, entrando in relazione con il mondo politico regionale e ottenendo in tal modo un lavoro nel settore. Con il proseguire della carriera universitaria e professionale, il network costruito negli anni mostrerà la sua rilevanza mettendole a disposizione contatti professionali, informazioni e sostegno materiale.

Arriviamo infine agli ultimi due tipi di traiettoria, che vedono all'opera il ruolo giocato dalle risorse istituzionali, nel primo caso sopperendo alla scarsità di dotazioni relative al capitale sociale, nel secondo intervenendo a colmare gli effetti di un più basso livello di istruzione. In tal senso, la dimensione istituzionale sembra rappresentare un sostegno soprattutto per quelle situazioni in cui è più marcata la disuguaglianza delle condizioni di partenza, ed è quindi più difficile ottenere risorse e benefici provenienti dalle altre variabili qui in esame.

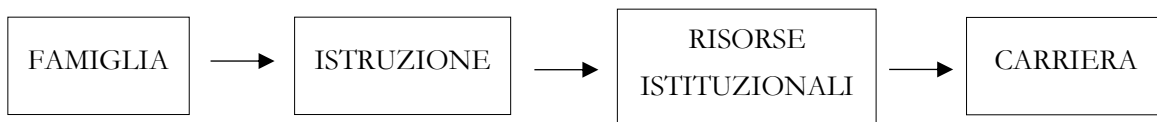
---

<sup>20</sup> Si confronti il pgf. 5.8 a lei dedicato.

Nel terzo percorso, definito *formativo istituzionale*, si osserva l'interazione tra il ruolo della famiglia e il livello di istruzione raggiunto, da un lato, e l'effetto delle risorse istituzionali dall'altro. Come per la traiettoria di *inclusione ascendente*, anche qui il punto di avvio è rappresentato dalla funzione che svolge la famiglia, sebbene la scarsità di risorse economiche ne marchi un'importante differenza. È comune, invece, la presenza di elevate aspettative per le carriere dei propri figli, che si traduce in una marcata esortazione a proseguire gli studi, cui si può aggiungere il sostegno al percorso di apprendimento proveniente dalla fratria. Un simile contesto definisce il quadro di riferimento per lo sviluppo delle ambizioni personali nei figli, e allo stesso tempo fornisce parte dei mezzi necessari a realizzarle. Sono piuttosto le dotazioni di capitale sociale a svolgere un ruolo meno rilevante in tale carriera, una circostanza che può essere posta in relazione all'iscrizione in scuole meno prestigiose e, conseguentemente, ad una maggiore difficoltà nell'entrare in contatto con persone provenienti da contesti sociali differenti da quello di origine. Ed è proprio su tale circostanza che si innesta il ruolo svolto dalle risorse istituzionali: avvalersi di canali formali nella ricerca dell'occupazione, che siano concorsi pubblici, *contrats d'alternance* o l'iscrizione al *pôle emploi*, è ciò che permette l'effettivo avvio della carriera lavorativa.

Samir e Tsai Shen sono i casi che meglio paiono rappresentare il percorso *formativo istituzionale*, mostrandone peraltro due possibili declinazioni. Per entrambi, la spinta a proseguire gli studi da parte dei genitori è molto marcata ed ambedue beneficiano dell'aiuto fornito dalle sorelle più grandi. Nella traiettoria intrapresa da Samir (schema 6.8), la relazione tra le variabili è particolarmente lineare: dal ruolo svolto dalla famiglia deriva buona parte delle condizioni che determinano il capitale culturale posseduto, mentre il livello d'istruzione raggiunto permette la partecipazione al concorso pubblico che porterà Samir ad occupare la posizione di funzionario amministrativo. In questo caso, quindi, l'influenza delle risorse istituzionali è quanto permette l'accesso alla prima occupazione, che avviene subito dopo la fine del percorso d'istruzione. Gli avanzamenti di carriera sperimentati da Samir nel tempo avvengono anch'essi all'interno di un quadro formale, in cui vediamo all'opera il ruolo dei concorsi interni per raggiungere posizioni più elevate.

Schema 6.8 – Interazione tra le variabili rilevanti nella traiettoria *formativo istituzionale*: primo tipo

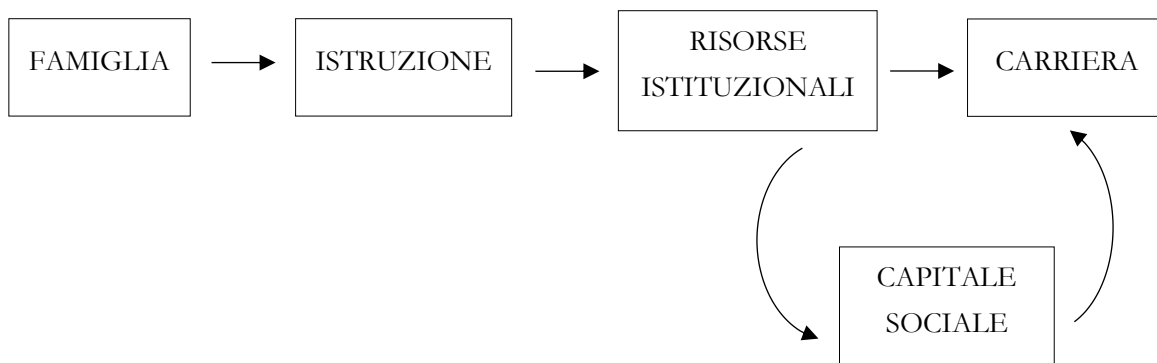


Ciò che differenzia la traiettoria di Tsai Shen è la funzione svolta dal capitale sociale, che però rappresenta una dotazione acquisita a partire dall'esperienza professionale, a sua volta resa possibile dal ruolo delle risorse istituzionali (schema 6.9). Oltre ad aver beneficiato di un *contrat d'alternance* durante la laurea specialistica, una volta conseguito il titolo Tsai Shen decide di inoltrare domanda di dottorato; la sua candidatura viene accettata e ottiene anche il finanziamento del progetto di ricerca. Svolge il dottorato

in collaborazione con un'impresa del settore, dove troverà un impiego al termine del percorso. Il lavoro svolto, tuttavia, non lo soddisfa appieno e decide di cercare un'altra occupazione: si candida ad una posizione aperta presso il laboratorio dove aveva svolto la propria ricerca e ne vince le selezioni. Ad oggi, è ingegnere ricercatore (*ingénieur chercheur*) presso il medesimo dipartimento universitario.

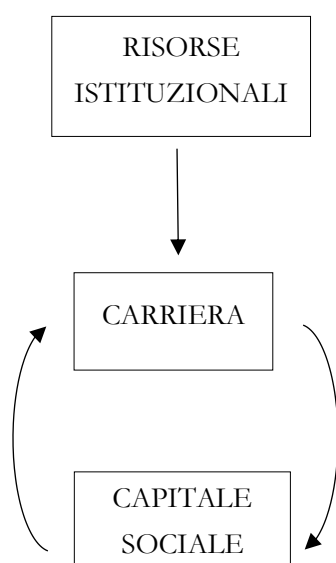
Anche per Tsai Shen, quindi, le risorse istituzionali – il *contrat d'alternance* prima, lo svolgimento del dottorato poi – sono ciò che permette il primo ingresso nel mondo del lavoro, occupando posizioni specializzate. In questo caso, tuttavia, si osserva l'effetto del capitale sociale professionale, una dotazione costruita durante i primi impieghi svolti e di cui Tsai Shen si avvale nel momento in cui decide di cambiare lavoro e candidarsi ad un'altra posizione, più consona alle sue aspirazioni. Ciò che preme sottolineare è come le risorse istituzionali rappresentino il punto di ancoraggio da cui si può sviluppare la carriera professionale, giocando un'influenza tanto più significativa quanto più sono ridotte le dotazioni di capitale sociale, o è modesto il ruolo giocato dalla famiglia.

Schema 6.9 – Interazione tra le variabili rilevanti nella traiettoria *formativo istituzionale*: secondo tipo



L'ultimo tipo di percorso individuato è definito lavorativo istituzionale ed è quello che permette di identificare con ancor più chiarezza l'influenza delle risorse istituzionali (schema 6.10). Qui l'ancoraggio delle traiettorie è precisamente la dimensione rappresentata dai canali formali di inserimento nel mercato del lavoro, che determinano il punto di avvio della carriera professionale. L'accesso ad una posizione lavorativa può inoltre aprire alla costruzione di relazioni e conoscenze in grado, a loro volta, di influire positivamente sul percorso intrapreso. Va sottolineato che il percorso lavorativo istituzionale è il meno diffuso tra il campione, nondimeno è una traiettoria significativa poiché descrive le circostanze grazie alle quali chi presenta scarse risorse di partenza può comunque sperimentare traiettorie di mobilità ascendente.

Schema 6.10 – Interazione tra le variabili rilevanti nella traiettoria *lavorativo istituzionale*



Il caso che meglio illustra questo percorso è quello di Rania, oggi funzionaria amministrativa presso un istituto universitario di Lione. Una famiglia numerosa, genitori senza alcun livello di istruzione e con esigue risorse economiche, infanzia e adolescenza spesi in una *cit * parigina, dipingono un quadro di partenza particolarmente sfavorevole. Anche se avrebbe voluto continuare gli studi, Rania deve cominciare a lavorare molto giovane ed   per il tramite dell'ANPE (*Agence nationale pour l'emploi*<sup>21</sup>) che trova la prima occupazione professionale:

«siccome avevo un BEP agente amministrativo, era per lavorare nell'amministrazione, quindi   stata l'ANPE che mi ha trovato un posto in un liceo, dove lavoravo nella contabilit ».

Mano a mano che avanza nel percorso professionale, instaura relazioni importanti con alcuni colleghi che, come abbiamo visto in precedenza, rappresentano una guida e un sostegno di cui Rania pu  beneficiare per colmare alcune carenze di partenza – su tutte, la conoscenza del francese scritto – e guadagnare autostima e maggiore sicurezza in s  stessa. Cos  nelle sue parole:

«io non sono per niente brava col francese, rischio di fare un sacco di errori, non ho fatto molti studi (...) sono stati i miei colleghi che mi hanno aiutato, che mi hanno insegnato delle tecniche, per il verbo essere, il verbo avere, come accordarli... sono queste persone che hanno avuto fiducia in me e mi hanno dato sicurezza in me stessa».

Tanto l'esperienza maturata procedendo nella carriera, quanto il sostegno proveniente dalle relazioni lavorative, sono ci  che consente a Rania di superare ulteriori concorsi e giungere ad un miglioramento della propria condizione professionale.

<sup>21</sup> Agenzia nazionale per l'impiego, antesignana dell'attuale *p le emploi*.

## 6.2 Ambizioni e stabilità: il ruolo cruciale delle famiglie

È ormai assodato come le condizioni socio-economiche dei genitori siano tra le variabili cruciali in grado di influenzare i futuri percorsi delle seconde generazioni [Zhou, Bankston, 1994; Santelli, 2001; Kasinitz *et al.*, 2008; Crul, Schneider, Lelie, 2012a; Fibbi *et al.*, 2015]. Nei capitoli precedenti sono state dettagliatamente discusse le caratteristiche principali delle famiglie degli intervistati, riprese poi nelle due tipologie per illustrarne le modalità di influenza nei percorsi in esame. Preme adesso presentarne una riflessione in chiave comparata, con l'intento di metterne in luce gli aspetti più significativi.

Tanto a Torino quanto a Lione le famiglie degli intervistati raggiungono negli anni una certa stabilità economica - un punto imprescindibile, poiché permette di avere a disposizione i mezzi necessari a provvedere ai bisogni dei figli. Tra i due contesti, tuttavia, osserviamo differenze rilevanti in riferimento alle condizioni di partenza dei genitori. Tali diversità sono riferite sia alle professioni in cui sono impiegati prima di emigrare, sia alle credenziali educative possedute.

A Torino prevalgono i casi in cui i genitori svolgevano, nel paese di origine, occupazioni specializzate: troviamo impiegati (contabili, bancari), insegnanti, tecnici specializzati, imprenditori. Di riflesso, il capitale culturale delle famiglie di origine è mediamente elevato, considerando che solamente in cinque casi i genitori non completano un percorso di istruzione superiore, mentre in altri nove almeno uno dei due è laureato e i restanti possiedono un diploma.

Di segno quasi opposto è la situazione nel campione lionese, dove la maggioranza dei genitori emigra molto giovane senza aver avviato una carriera nel paese di origine. A parte una ristretta minoranza, chi occupava un impiego fisso era impegnato in settori scarsamente qualificati: agricoltura, sartoria, meccanica ne rappresentano gli esempi più tipici. Il dato sul capitale culturale rispecchia una simile situazione: nella metà delle famiglie i genitori non sono mai stati scolarizzati e non sanno né leggere né scrivere, nei restanti casi il campione si divide tra chi ha frequentato le scuole elementari nel paese di origine e chi ha invece un titolo di studio di poco superiore<sup>22</sup>, mentre solo in tre casi troviamo genitori con un livello di istruzione universitaria.

Nonostante una simile diversità nelle condizioni di partenza, in entrambi i contesti di arrivo la totalità dei genitori si impegna in lavori scarsamente qualificati e sono rare le situazioni in cui, col passare del tempo, si arriva a ricoprire occupazioni più specializzate e meglio retribuite. Ad ogni modo, a fronte di situazioni iniziali economicamente precarie, corrispondenti ai primi anni nel paese di emigrazione, pressoché tutte le famiglie guadagnano col tempo una certa stabilità economica. Nel raggiungere tali condizioni sembrano incidere alcune risorse, che rappresentano una fonte di sostegno utile a consolidare la propria situazione. Nel confronto tra i due campioni emergono delle differenze significative relative a tali risorse, che vale la pena mettere a tema.

---

<sup>22</sup> Parliamo di licenze professionali e di diplomi di scuola superiore, con una prevalenza delle prime sui secondi. Questi percorsi per alcuni sono cominciati, o si sono conclusi, in Francia.

A Torino<sup>23</sup> è in primis il capitale sociale posseduto dalle famiglie a costituire un sostegno di tutto rilievo, e si tratta di relazioni che coinvolgono sia co-etnici – parenti ed amici precedentemente emigrati – sia nativi, questi ultimi rappresentati prevalentemente dai datori di lavoro. Da tali network possono derivare contatti professionali, prestiti economici, referenze spendibili nel mercato immobiliare o utili a cercare un nuovo impiego. In seconda battuta si registra il supporto fornito da parrocchie e istituzioni ecclesiastiche, che si sostanzia in due modi: provvedere ad aiuti materiali (alimenti, vestiario, ecc.) in momenti di particolare difficoltà; porre in contatto con possibili datori di lavoro facendosi garante della persona proposta.

Anche a Lione<sup>24</sup> si riscontra l'influenza della rete parentale e delle cerchie amicali, che possono rappresentare una fonte di aiuto per quel che riguarda l'assistenza nella cura dei figli, possono mettere a disposizione forme di sostegno abitativo in situazioni di particolare difficoltà e, all'occorrenza, possono fornire supporto di tipo economico. Allo stesso modo, si registrano casi in cui l'apporto proveniente da associazioni non profit, laiche e religiose, rappresenta un sostegno prezioso nei momenti più critici. Tuttavia, sia il ruolo delle associazioni sia quello dei network relazionali è decisamente più ridotto nell'insieme del campione, laddove sono le sovvenzioni erogate dallo stato a rappresentare una risorsa imprescindibile. Assegni familiari, sussidi di disoccupazione e l'accesso ad alloggi di edilizia pubblica rappresentano una fonte di supporto indispensabile nel permettere alle famiglie di accedere a condizioni di vita stabili e sicure.

La differenza che emerge è quindi relativa alla natura delle risorse di cui possono beneficiare le famiglie: a Torino sono di tipo prevalentemente informale, in gran parte derivanti dalle conoscenze intessute nel tempo, mentre a Lione vediamo all'opera sostegni formali che, ad esempio, permettono di trovare con facilità un'abitazione e di sostenere spese moderate per mantenerla, consentono di beneficiare di sussidi in grado di svolgere una funzione cuscinetto in situazioni di disoccupazione e garantiscono l'accesso a contributi economici significativi nel bilancio familiare. È interessante notare come tale diversa natura generalmente non incida sul tipo di occupazioni svolte dai genitori nei contesti di arrivo<sup>25</sup>: se nel caso italiano i settori professionali cui si accede attraverso le proprie conoscenze (sia personali sia relative alle organizzazioni ecclesiastiche) sono scarsamente qualificati, a Lione si assiste ad esiti simili sebbene si arrivi alle occupazioni svolte attraverso canali diversi, maggiormente formali – e.g. centri per l'impiego.

Un altro punto rilevante riguarda l'accessibilità delle risorse: sul versante francese, la presenza di sostegni universalistici consente alle famiglie di fruire di beni e servizi essenziali a prescindere dalla dotazione di capitale sociale posseduto; l'accesso alla casa ne è l'esempio emblematico: nessun intervistato sperimenta situazioni abitative precarie, un aspetto che invece troviamo in alcuni casi torinesi. Nel contesto italiano, infatti, i sostegni disponibili hanno un carattere in parte accidentale, dipendente dall'eventualità che le famiglie siano inserite in una rete di relazioni in grado di fornire contatti, referenze

---

<sup>23</sup> La trattazione dettagliata delle risorse a disposizione delle famiglie torinesi è stata affrontata nel quarto capitolo, si cfr. in particolare il pgf. 4.6.

<sup>24</sup> Anche in questo caso il tema è stato trattato in dettaglio precedentemente, si cfr. il pgf. 5.6.

<sup>25</sup> Situazioni ormai ampiamente documentate dagli studi in materia, si cfr. ad esempio Portes, Sensebrenner [1993], Ambrosini [2011], Castles, Miller [2012].



(spendibili sia nel mercato immobiliare sia nel mondo del lavoro) e aiuto materiale laddove necessario. D'altro canto, va però evidenziato come nel caso francese l'accesso ad alloggi di edilizia pubblica possa costituire un'arma a doppio taglio, in particolare nel momento in cui le famiglie si trovano a vivere in contesti particolarmente segregati, come discusso in precedenza (cfr. pgf. 5.6).

Sul livello di stabilità economica raggiunto dai nuclei e, più nello specifico, sulle condizioni di crescita sperimentate dagli intervistati, può infine svolgere un ruolo importante la composizione delle famiglie [Portes, 2000; Fibbi *et al.*, 2015; Santelli, 2016]. In tal senso, infatti, «i bambini che crescono in famiglie con entrambi i genitori biologici hanno accesso sia a maggiori risorse economiche che a una maggiore attenzione e guida da parte degli adulti» [Portes, Rumbaut, 2001, 64]. Al riguardo, nei due contesti troviamo una netta maggioranza di famiglie composte da entrambi i genitori, sono invece rari i casi (cinque a Torino e cinque a Lione, su un totale di 42 biografie raccolte) in cui i genitori si separano e si cresce con uno solo di essi, più sovente la madre. Una simile composizione rappresenta una risorsa ulteriore, che concorre sia a determinare la posizione raggiunta dalle famiglie sia a porre a disposizione degli intervistati un più ampio supporto familiare.

A tale aspetto si aggiunge il dato sul numero di figli che caratterizza le famiglie in esame. E su questo punto emerge una differenza importante tra i due campioni: a Torino le situazioni più numerose sono quelle in cui vi sono due figli oppure l'intervistato è figlio unico, mentre decisamente meno diffuse sono le famiglie composte da più di tre figli. A Lione il dato s'inverte e i nuclei sono in maggioranza numerosi: solamente in sei casi la fratria è composta da tre persone, nelle situazioni restanti troviamo dai quattro agli otto figli. Se una tale configurazione incide certo sulle risorse a disposizione, nel contesto francese vi sono casi in cui la fratria diviene fonte di supporto, in termini relazionali, di sostegno reciproco e di aiuto e guida nel percorso scolastico (cfr. *infra*).

Riflettere sulle condizioni economiche raggiunte, e sulle dimensioni che giocano un ruolo nel godimento di una stabilità, è rilevante poiché permette di porre l'accento sulle possibilità concrete che hanno le famiglie di sostenere i percorsi dei figli, a partire dall'infanzia e fino all'età adulta. Le traiettorie scolastiche ne sono un esempio emblematico: laddove vi sono maggiori risorse economiche vi saranno maggiori possibilità di mantenere i figli durante gli studi, permettendogli di dedicarsi esclusivamente alla carriera scolastica, così come di sostenere i costi legati ad una formazione ulteriore - e.g. scuole private, ripetizioni, scuole di specializzazione post-diploma e così via. Tuttavia, oltre al sostegno materiale, i genitori possono mettere in atto strategie di supporto che attengono ad una sfera meno concreta, ma che nondimeno ha effetti significativi sulla direzione che intraprenderanno le traiettorie dei figli.

In tal senso, in entrambi i contesti i genitori mostrano alte aspettative per le carriere dei figli, che si traducono in una marcata esortazione a proseguire gli studi. Tali aspettative sono rilevanti nella misura in cui definiscono il quadro di riferimento per lo sviluppo delle ambizioni stesse nei figli. Va sottolineato che un simile atteggiamento è riscontrabile nella quasi totalità dei casi, indipendentemente dai percorsi professionali svolti in patria e nel paese di destinazione e, ancor più significativo, a prescindere dalle credenziali formative possedute. È un dato che sembra evidenziare la portata del cosiddetto *immigrant optimism* [Kao, Tienda, 1995], tale per cui sebbene molti immigrati si trovino «inizialmente al fondo della

scala socio-economica, generalmente si aspettano che loro stessi o i loro figli alla fine sperimenteranno un [percorso di] mobilità sociale verso l'alto» [ivi, 5]. Del resto, come detto in precedenza, aspettative genitoriali elevate sono sovente poste in relazione ai risultati scolastici delle seconde generazioni: mediamente più elevati, a parità di condizioni, rispetto alla controparte di origine nativa. È rilevante evidenziare la trasversalità di simili atteggiamenti, poiché identificano una dimensione essenziale nell'influenzare positivamente le traiettorie degli intervistati. Ed è un elemento ancor più importante considerando che, appunto, non sembra derivare dalle dotazioni di capitale (economico e culturale, in particolar modo) a disposizione dei genitori.

Se dal capitale culturale posseduto non sembra dipendere l'attitudine verso la carriera scolastica dei figli, sul punto emerge anche un altro aspetto che vale la pena evidenziare: indipendentemente dal percorso formativo dei genitori, in entrambi i contesti si nota la difficoltà delle famiglie ad orientarsi nel sistema scolastico dei paesi di arrivo. L'impossibilità di comprendere appieno il funzionamento dell'istituzione scolastica, di cogliere la portata delle scelte formative e le diverse porte che un determinato indirizzo può aprire, si registra tanto tra chi non è scolarizzato quanto tra coloro che possiedono un'istruzione terziaria. È un elemento che si ripercuote sul ruolo che possono svolgere i genitori nel guidare le scelte scolastiche dei figli: come abbiamo visto in entrambi i contesti, tale ruolo è particolarmente ridotto, e una simile circostanza può contribuire a complicare le carriere formative delle seconde generazioni<sup>26</sup>.

Ciò che invece sembra porsi in relazione diretta con il tipo e la durata della scolarizzazione dei genitori è la possibilità per questi ultimi di offrire accompagnamento e sostegno nel percorso di apprendimento. È chiaro che poter garantire un supporto scolastico, che si accosti a quanto offerto dall'istituzione scolastica, si traduce in una risorsa supplementare, tanto che è ormai un tema di indagine imprescindibile nell'analizzare i percorsi delle seconde generazioni. «La questione del coinvolgimento dei genitori nell'istruzione [dei figli] ha ricevuto un'attenzione crescente da quando è stato teorizzato il ruolo del capitale culturale nelle dinamiche della riproduzione [Bourdieu, Passeron, 1970]. La scuola da sola non porta al successo accademico; questo può essere meglio raggiunto dai ragazzi che beneficiano di un avvantaggiato background educativo familiare e di un supporto efficace da parte della famiglia» [Fibbi *et al.*, 2015, 129].

Tra i due contesti, sul punto risalta la differenza nelle dotazioni di capitale culturale dei genitori: se a Torino assistere i figli nei compiti e fornire un generale sostegno al percorso di apprendimento sembrano essere circostanze abbastanza diffuse, a Lione emerge una maggiore difficoltà correlata ai più bassi livelli di istruzione dei genitori. Tuttavia, è proprio su tale aspetto che emerge il ruolo svolto dalla fratria nelle famiglie francesi: come descritto<sup>27</sup>, vi sono situazioni in cui crescere in un nucleo numeroso si traduce in un aumento di opportunità a disposizione nelle carriere scolastiche.

---

<sup>26</sup> Un aspetto tematizzato in dettaglio nei capitoli precedenti, cfr. pgff. 4.9 e 5.7.

<sup>27</sup> Cfr. pgf. 5.7.

La tabella 6.5 mostra un quadro sintetico di quanto sin qui discusso, illustrando i principali ambiti di intervento in cui maggiormente può mostrarsi il ruolo svolto dalle famiglie e presentando le maggiori differenze tra i due contesti.

Tab. 6.5 – Il ruolo delle famiglie: la comparazione tra i due campioni

<b>Ambiti di influenza</b>	<b>Torino</b>	<b>Lione</b>
<i>Stabilità economica</i>	<i>Risorse</i>	
	Capitale sociale: co-etnici, nativi (datori di lavoro)	Capitale sociale e associazioni non-profit
	Istituzioni ecclesiastiche	Supporto statale (sussidi, edilizia pubblica)
<i>Composizione delle famiglie</i>	Maggioranza di nuclei composti da entrambi i genitori	Maggioranza di nuclei composti da entrambi i genitori
	Numero di figli in media inferiore a tre	Numero di figli in media tra i quattro e gli otto
<i>Percorsi educativi</i>	Ambizioni elevate	Ambizioni elevate
	Difficoltà a fornire consigli orientativi puntuali	Difficoltà a fornire consigli orientativi puntuali
	Supporto nel percorso di apprendimento	Supporto nel percorso di apprendimento proveniente solo dalla fratria

### 6.3 La scuola come ascensore sociale?

Sia a Lione sia a Torino i partecipanti alla ricerca possiedono alti livelli di capitale culturale. Quasi tutti hanno almeno il diploma – o il *bac* in Francia – e la netta maggioranza ha concluso corsi di livello terziario, universitari o di specializzazione. Vi sono diversi aspetti che incidono sui percorsi scolastici degli intervistati, alcuni tipici in entrambi i contesti, altri più rilevanti a Lione o maggiormente peculiari a Torino.

In primis, il ruolo delle famiglie: i genitori rappresentano un motore importante per le carriere scolastiche dei figli, in Italia come in Francia. Al netto del livello di istruzione posseduto, le famiglie «possono influenzare il rendimento scolastico dei figli in vari modi, per esempio attraverso la valorizzazione dei risultati scolastici e il grado di investimento emotivo dei genitori» [Fibbi *et al.*, 2015, 129], aspetti che si riscontrano in tutti e due i campioni. Oltre a queste circostanze complessive, che

concorrono a definire il contesto in cui avvengono le scelte scolastiche, vi sono però ulteriori fattori da prendere in considerazione.

Un primo importante punto di distinzione ruota attorno alla predominanza, nel campione italiano, di intervistati appartenenti alle cosiddette generazioni “1.5” e “1.25”, ovvero arrivati in Italia al seguito dei genitori in età scolare<sup>28</sup>, laddove a Lione il dato si inverte: pressoché tutti sono nati in Francia. È una differenza che si pone in relazione alle diverse tempistiche delle ondate migratorie che interessano i due paesi, con l’Italia che registra una presenza di discendenti di immigrati tendenzialmente più giovane di quanto si rileva in Francia, dove sono ormai presenti terze e quarte generazioni [Beauchemin, Hamel, Simon, 2015]. Si tratta di un fattore rilevante da mettere a tema, poiché gioca un ruolo significativo su diversi aspetti del percorso educativo, ed è soprattutto in due ambiti che si osservano dinamiche degne di nota: l’apprendimento della lingua del paese di destinazione e la definizione della carriera lavorativa in cui impegnarsi.

A Lione, nessun intervistato riporta difficoltà nel processo di acquisizione della lingua francese, le complicazioni emergono al più sulle competenze scritte e interessano una minoranza del campione<sup>29</sup>. Non vi sono casi in cui si evidenziano problematiche nel processo di apprendimento, un aspetto che invece è presente in maniera diffusa nel campione italiano:

«Il primo anno è stato oggettivamente un inferno, perché non conoscevo la lingua assolutamente, non volevo perdere l’anno, e ho passato praticamente tutta la seconda elementare facendo solo schede di italiano» – Ermal.

«Il primo anno [di scuola] sono stata ferma perché sono arrivata [in Italia] a novembre (...) le scuole erano già iniziate, e parlavo veramente zero in italiano» – Amina.

«Si sente ancora il mio accento, io ho tanto ancora lo spagnolo in me, è anche perché a casa non riuscivo mai a parlare l’italiano per bene, c’era mio padre che parlava- io gli parlavo in italiano e lui mi parlava in spagnolo, e tanto che va così che alla fine gli dicevi va bene parliamo in spagnolo e non se ne parla più, perché poi mescolare è proprio bruttissimo (...) e poi anche mia mamma adesso si è abituata a parlare solo spagnolo, allora quando siamo noi tre si parla solo spagnolo (...) e ti rendi conto anche che non riesci... quando esci, no, o vai a un altro posto, lavoro, queste cose, parlare per bene non come vorresti» - Juana.

L’accento sulle modalità con cui si acquisisce la lingua del paese di destinazione è un aspetto particolarmente indagato quando si analizzano le carriere formative delle seconde generazioni. In tal senso, si prendono in considerazione anche le pratiche linguistiche familiari, che possono influire sul percorso di apprendimento e in particolare durante i primi anni di scuola [Alba, Holdaway, 2013a;

---

<sup>28</sup> Si ricorda che la classificazione qui adottata (cfr. capitolo 3) definisce generazione “1.5” coloro che arrivano tra i sei e gli undici anni, e che quindi frequentano in tutto o in parte le scuole elementari nel paese di destinazione dei genitori; mentre con generazione “1.25” intendiamo chi arriva tra i dodici e i diciassette anni, che dunque termina l’istruzione primaria nel paese di origine e inizia sul territorio di arrivo le scuole secondarie – di primo o secondo grado.

<sup>29</sup> Così è ad esempio nel caso di Rania, che non può beneficiare di un sostegno familiare nella propria carriera scolastica – i genitori erano illetterati – e non può proseguire negli studi poiché in famiglia le risorse economiche a disposizione erano particolarmente scarse. Così in un brano dell’intervista in cui riflette sulle sue difficoltà con il francese scritto: «io non sono per niente brava in francese, faccio tanti errori, tanti errori in francese, perché non ho fatto molti studi».

Beauchemin, Hamel, Simon, 2015; Fibbi *et al.*, 2015]. In diversi casi servirsi quotidianamente di una lingua diversa da quella parlata a scuola può comportare effetti negativi sulle carriere scolastiche delle seconde generazioni [Ricucci, 2010; Azzolini *et al.*, 2012].

I dati raccolti mostrano come le eventuali difficoltà linguistiche appaiano direttamente collegate al momento di arrivo degli intervistati, mentre in quasi nessun caso emerge una corrispondenza tra l'uso della lingua in ambito familiare e le competenze acquisite in francese o in italiano. Il punto significativo è quindi il fatto che sia la scuola, in particolare durante i cicli primari, a rappresentare il principale vettore di apprendimento della lingua. In tal senso, oltralpe si registrano in generale alti tassi di iscrizione alle scuole materne (*écoles maternelles*), la cui frequenza fornisce «una base preparatoria comune a quasi tutti i bambini, introducendo i bambini provenienti da famiglie immigrate in un ambiente di lingua francese» [Alba *et al.*, 2013, 162]; la decisione di potenziare tale ciclo scolastico rappresenta un tentativo, da parte del sistema francese, di «superare le dotazioni molto diverse che [i discendenti degli immigrati] ricevono nelle loro famiglie» [*ibidem*]. Del resto, «i sistemi che coinvolgono i bambini fin dalla tenera età sono quelli più attrezzati a ridurre le diseguaglianze di partenza. L'inclusione precoce in un contesto scolastico o parascolastico – caratterizzato quindi da elementi formativi e non meramente di cura – favorisce lo sviluppo [...], specialmente per i bambini che provengono da strati sociali svantaggiati» [Borgna, 2021, 175]. Viceversa, chi giunge in Italia già in avanzata età scolare riporta molteplici complessità legate proprio alle difficoltà linguistiche. Ed è sempre attraverso la scuola che tali lacune possono essere colmate: in quasi tutte le esperienze raccolte, vi sono insegnanti, o volontari, che si occupano di impartire lezioni individuali di italiano, aggiuntive rispetto al normale orario scolastico<sup>30</sup>.

Appartenere alla seconda generazione in senso stretto oppure essere arrivati nel paese di destinazione dopo gli 11 anni<sup>31</sup> sembra incidere su un secondo aspetto: il modo in cui si perviene a definire la propria carriera lavorativa, e quindi ad operare le scelte educative che porteranno al raggiungimento del traguardo prescelto. Tra gli intervistati italiani che rientrano nella seconda casistica, diversi raccontano di essere arrivati in Italia con un progetto formativo e professionale già abbastanza definito. Si delinea quindi una precoce risolutezza che porta con sé un certo livello di determinazione e impegno nel portare avanti la propria traiettoria. È una caratteristica che spesso è supportata, quando non amplificata, dai genitori, ad esempio nel momento in cui scelgono per i figli in arrivo istituti superiori affini a quelli frequentati nel paese di origine, oppure mettono a disposizione le risorse affinché possano dedicarsi esclusivamente agli studi.

È una situazione che troviamo ad esempio nel caso di Juana<sup>32</sup>, che giunge in Italia con il preciso intento di studiare ingegneria e che conseguirà l'obiettivo arrivando a laurearsi al Politecnico. Le parole di Amina ci restituiscono invece la motivazione di fondo sottesa alla volontà di impegnarsi per “riuscire”:

---

<sup>30</sup> Va ricordato che in diverse situazioni tali corsi non sembrano far parte di un progetto strutturato rivolto a ragazzi di origine straniera: sono piuttosto in capo ad iniziative portate avanti da singoli insegnanti o associazioni (cfr. pgf. 4.9).

<sup>31</sup> Ovvero rientrare nella generazione definita “1.25”.

<sup>32</sup> Si cfr. il pgf. 4.8.

«la sera quando andavo a dormire mi chiedevo “ma io sono venuta, ho attraversato non so quanti continenti per venire qua a giocare? Cioè, non è il motivo che mi ha portato a venire fuori da casa mia”. E allora... la notte alle 11, mi svegliavo con la mia copertina, perché in camera eravamo in cinque, andavo nella vasca da bagno mi ficcavo là dentro e facevo i compiti, e poi mi svegliavo la mattina alle 5 [per andare a scuola]».

L'aspetto legato all'apprendimento linguistico e quello relativo ad una maggiore chiarezza di obiettivi permettono di evidenziare l'influenza dell'appartenenza generazionale sulla carriera formativa. Da un lato, quindi, essere nati nel paese di arrivo dei genitori si traduce in un iniziale vantaggio spendibile nel proprio percorso scolastico, in particolare durante il ciclo primario, tale da avvicinare le condizioni di partenza delle seconde generazioni a quelle dei loro coetanei nativi. Dall'altro, arrivare in giovane età a seguito dei genitori può però comportare una maggiore chiarezza negli obiettivi da perseguire, implicando una più forte determinazione a raggiungerli e a superare gli ostacoli derivanti da una minore conoscenza del contesto. In tal senso, il vissuto di chi appartiene ad una generazione intermedia tra quella dei genitori e quella di chi nasce sul territorio sembra risentire almeno in parte di un'esperienza migratoria che, sebbene spesso non autonomamente scelta, è stata comunque vissuta in prima persona. Pare quindi emergere anche in questo caso l'effetto dell'*immigrant optimism* [Kao, Tienda, 1995] prima ricordato, che può rappresentare un valido sostegno nel «superare esperienze scolastiche inizialmente sfavorevoli» [Alba *et al.*, 2013, 177]. Allo stesso tempo, d'altro canto, si può supporre che l'aver sperimentato una migrazione metta questi giovani nelle condizioni di dover crescere e maturare più in fretta rispetto ai loro coetanei con alle spalle un percorso differente [Ricucci, 2010], e che una tale condizione incida quindi nel determinare una precoce definizione della carriera in cui impegnarsi.

Arrivare più grandi e avere le idee maggiormente precise sulle strade da intraprendere può inoltre rappresentare un elemento di forza nel processo di scelta delle scuole superiori. Come ricordato, il passaggio al secondo ciclo d'istruzione superiore è un momento di particolare rilievo nell'orientare le carriere successivamente intraprese, ed è stato messo in luce il ruolo significativo svolto dai docenti<sup>33</sup>. Prima di presentare quanto emerge dalla comparazione su tale passaggio, è bene sottolineare che di fronte ad una particolare chiarezza di obiettivi i consigli orientativi degli insegnanti così come il ruolo ridotto dei genitori nell'indirizzare il passaggio alle superiori possono ricoprire un impatto minore: l'influenza degli adulti significativi sembra quindi attenuarsi.

Sulle funzioni di tutto rilievo che svolgono gli insegnanti preme sottolineare un primo dato: in entrambi i contesti sono del tutto analoghe, sia nel delicato passaggio all'istruzione superiore sia, più in positivo, nel proseguire dei percorsi formativi. È importante evidenziare in particolare il primo aspetto, perché conferma l'esistenza, e il persistere, di convinzioni pregiudizievoli e stereotipate, tali per cui la tendenza è quella di fornire indicazioni al ribasso quando si tratta di indirizzare gli studenti di origine straniera. Peraltro, il fatto che i docenti tendano ad indirizzare gli intervistati verso filiere corte e maggiormente professionalizzanti è, a Lione, particolarmente indicativo: considerata la più antica storia

---

<sup>33</sup> Cfr. pgff. 4.9 e 5.7.

migratoria del paese, e quindi la più ampia presenza di seconde – e ulteriori – generazioni, ci si sarebbe potuti aspettare una tendenza di segno diverso. Il fatto che ciò non avvenga evidenzia la presenza di pregiudizi particolarmente radicati, su cui sarebbe quindi importante intervenire.

Comuni ai due campioni sono anche le circostanze che rendono più probabile contrastare i consigli ricevuti, qualora non rispecchino le inclinazioni degli intervistati e le aspirazioni individuali e familiari. Sono, da un lato, il livello di prestazioni raggiunto sui banchi di scuola: più è elevato e maggiore sarà la probabilità di far valere una decisione opposta al consiglio ricevuto. Dall'altro, è di nuovo il ruolo dei genitori a mostrarsi rilevante, laddove più ampia sarà la conoscenza del sistema scolastico, e del contesto di destinazione in senso lato, maggiore sarà la capacità dei genitori di appoggiare le scelte dei figli e di porsi con successo in opposizione agli insegnanti.

L'accento sulla scarsa dimestichezza con il sistema scolastico permette di introdurre un ulteriore elemento: a Torino come a Lione, nella maggioranza dei casi gli intervistati scontano una cronica mancanza di informazioni rispetto al funzionamento delle carriere formative. L'abbiamo visto chiaramente nel contesto italiano<sup>34</sup>, dove vale in particolar modo per chi arriva già grande ma è comunque un aspetto diffuso anche per coloro che nascono sul territorio. Si tratta di un dato confermato anche dalle interviste francesi, in cui peraltro emerge con ancor più evidenza considerando che quasi tutti nascono nel paese di destinazione dei genitori. Si evidenzia quindi una difficoltà comune ad orientarsi nel panorama delle scelte scolastiche, ed è interessante notare come tale difficoltà sia ancor più accentuata nel contesto francese.

Quest'ultimo è un aspetto che va posto in relazione alle caratteristiche dei sistemi educativi dei due paesi: in entrambi, va da sé, vi sono differenti opzioni al termine delle scuole medie inferiori, alcune propedeutiche ad un proseguimento degli studi verso la formazione terziaria, altre maggiormente orientate all'ingresso nel mondo del lavoro. In Italia le varie possibilità possono essere ricondotte a tre ambiti principali: il percorso liceale, quello tecnico e professionale rilasciante un diploma quinquennale, e la formazione professionale con durata limitata a tre anni. In Francia troviamo invece «un complesso menu di programmi tra cui gli studenti possono scegliere e che portano a differenti certificazioni, con diversi significati per un'ulteriore istruzione e l'eventuale ingresso nel mercato del lavoro» [Alba *et al.*, 2013, 179]. L'istruzione superiore si suddivide tra quella professionale (offerta nei *lycée professionnels*) e l'istruzione “generale e tecnica” (*lycées généraux et technologiques*), ed è soprattutto il primo ambito ad essere particolarmente complesso e stratificato. Qui preme sottolineare che una scelta così ampia di opzioni scolastiche rende ancor più problematico il processo di orientamento delle seconde generazioni [*ibidem*], che quindi dipendono dai consulenti scolastici e dal consiglio dei docenti in misura maggiore di quanto non avvenga nel contesto italiano.

In Italia, infatti, la differenza tra l'istruzione liceale e quelle tecniche e professionali sembra essere piuttosto chiara per la maggioranza degli intervistati. Emblematico è il caso di Erina che alla fine delle scuole medie vorrebbe iscriversi ad un istituto commerciale, ma incontra l'opposizione dei genitori che

---

<sup>34</sup> Si confrontino i paragrafi che illustrano le storie di Abdel e Juana.

insistono affinché si iscriva al liceo, decisione cui poi acconsentirà. Anche Blessing si impegna per concludere il percorso liceale, difendendo strenuamente la sua scelta per evitare di frequentare «corsi di bassa manovalanza»<sup>35</sup>.

All'opposto, a Lione la molteplicità di opzioni sembra ostacolare una più definita consapevolezza delle possibilità che aprono i differenti indirizzi. È un aspetto che emerge chiaramente da alcuni stralci di intervista, quando si afferma di possedere una più ampia dotazione di informazioni rispetto ai genitori, che potrà venire messa a disposizione dei propri figli nel momento in cui si tratterà di fornire loro supporto e orientamento. Così ad esempio Malika e Tsai Shen:

«io vorrei che per i miei bambini... che abbiano tutte le carte in mano, poi faranno loro la scelta. È qua la differenza: i miei genitori non avevano tutte le carte in mano, non l'hanno capito, non hanno capito il sistema scolastico in Francia, mentre io sì, essendo francese, cresciuta qui (...) io vorrei per i miei figli consentire loro la scelta e conoscendo un po' [il sistema], posso orientarli se hanno voglia di fare una certa cosa, e questo non è stato il caso dei miei genitori» - Malika.

«Io credo che se un giorno avessi un figlio, gli direi le cose che i miei genitori non mi hanno detto, per orientarsi, per riflettere su quello che vuole fare, ecc. (...) non so, può essere di cominciare a cercare le offerte di lavoro rispetto a quello che vuole fare, per vedere se c'è lavoro o no... bè, i miei genitori non me lo dicevano... ecco, sapere come funziona» - Tsai Shen.

A fronte di una diffusa mancanza di informazioni, è quindi rilevante soffermarsi sulle modalità con cui nei due contesti è possibile superare tale limite. Sia a Torino sia a Lione le risorse che permettono di farvi fronte provengono dalla rete di conoscenze che si costruisce negli anni: per entrambi i campioni è quindi il capitale sociale ad essere decisivo. Più nello specifico, le informazioni chiave in grado di orientare la carriera scolastica, o correggerne il tiro qualora necessario, provengono sia dalle reti amicali, sia dall'intervento, piuttosto risolutivo, di alcuni docenti. In tal senso, a prescindere dalle caratteristiche dei contesti, dall'appartenenza generazionale, dalle dotazioni di capitale possedute dalle famiglie, sono i network a rappresentare la fonte primaria di informazioni in grado di colmare i deficit di partenza.

Per quel che riguarda l'influenza delle reti amicali, e di conoscenze in senso lato, queste sembrano incidere sostanzialmente su due aspetti: da un lato, possono rappresentare un incentivo e un traino a migliorare le proprie prestazioni o ad ampliare le proprie ambizioni scolastiche includendo opzioni prima non contemplate<sup>36</sup>. Dall'altro, possono essere fonte di informazioni specifiche in grado di orientare gli intervistati verso percorsi definiti, una circostanza che per alcuni si verifica in momenti particolarmente critici delle carriere scolastiche<sup>37</sup>. La composizione di tali reti, la provenienza e l'estrazione sociale di chi

---

<sup>35</sup> Come descritto nel paragrafo 4.4, dedicato alla sua storia.

<sup>36</sup> È quanto succede ad esempio ad Ermal e ad Amina: per il primo le amicizie costruite negli anni del liceo divengono «una spinta» a impegnarsi nello studio, mentre la seconda si apre alla possibilità di frequentare l'università grazie a due amiche delle scuole superiori che si iscrivono alla facoltà di giurisprudenza.

<sup>37</sup> Una simile situazione è sperimentata da Frédéric, che incrociando un vecchio compagno di scuola scopre l'esistenza di un istituto che gli permetterà di ricominciare a studiare, ottenendo così «l'informazione che mi serviva al momento buono». Anche Véronique apprende il funzionamento specifico della professione che intraprenderà per il tramite di un suo compagno: è lo scambio avuto con lui che «mi ha davvero fatto venire voglia di fare l'infermiera».



ne fa parte, sarà meglio discussa nel paragrafo successivo, qui preme sottolinearne l'impatto nelle carriere educative degli intervistati.

L'ultimo punto riguarda il ruolo degli insegnanti nel colmare la mancanza di informazioni spesso sperimentata dagli intervistati, un aspetto che fa da contraltare alla funzione, più critica, che invece possono svolgere nel passaggio alle scuole superiori. Emergono, anche in questo caso, due ambiti di intervento principali: innanzitutto, i docenti possono fornire una guida utile ad orientarsi nel funzionamento del sistema scolastico, mettendo a disposizione indicazioni decisive, soprattutto al fine di reindirizzare o correggere il percorso intrapreso e proseguire così nella formazione. In secondo luogo, possono rappresentare una fonte di sostegno e di esortazione cruciale nella decisione di continuare la propria carriera educativa; in tali frangenti, i docenti possono dare corso ad azioni di supporto concreto, ad esempio fornendo lettere di presentazione richieste da istituti di istruzione terziaria o accompagnando nella compilazione della documentazione richiesta per l'iscrizione a cicli superiori.

Va detto che tali funzioni sono più diffuse a Lione di quanto non avvenga a Torino, dove solo in rari casi gli insegnanti ricoprono un simile ruolo. Questa differenza sembra confermare la maggiore complessità del sistema scolastico francese prima ricordata, in cui la difficoltà di comprenderne appieno il funzionamento determina maggiori spazi d'azione da parte dei docenti. In Italia, d'altro canto, l'intervento degli insegnanti si registra in casi in cui gli intervistati arrivano in età avanzata, e necessitano di una guida che possa fornire le informazioni necessarie a riprendere la carriera scolastica interrotta nel paese di origine<sup>38</sup>. A Lione, invece, emerge in particolare alle scuole superiori, e avviene tanto nel supportare un'eventuale modifica del percorso, quanto nel sollecitare il proseguimento della carriera formativa<sup>39</sup>.

## **6.4 Nodi di una rete**

### **6.4.1 Tra informazioni e contatti: le risorse in comune**

Nell'indagare il tipo di capitale sociale a disposizione dei due campioni, vi sono alcune similitudini che emergono con particolare evidenza. Parliamo delle risorse che dispiegano il proprio potenziale in ambiti concreti e che spesso conducono a punti di svolta cruciali nelle carriere degli intervistati. Più nello specifico, sono tre i nodi fondamentali: la raccolta di informazioni, la disponibilità di sostegni economici, l'accesso a contatti professionali.

Il primo aspetto si osserva in particolare durante la carriera scolastica, come descritto nel paragrafo precedente. Le informazioni ricevute possono riguardare il funzionamento del sistema scolastico *tout court*, così come il venire a conoscenza di specifiche scuole (sia secondarie, sia terziarie) in grado di rispondere

---

<sup>38</sup> Pensiamo in particolare alle situazioni di Juana e Nimuel, in cui l'intervento dei docenti determina l'iscrizione in scuole maggiormente in linea con il percorso che gli intervistati si prefiggono di perseguire (la laurea in ingegneria per entrambi). Leggermente diverso è il caso di Abdel, descritto in dettaglio nel paragrafo a lui dedicato (4.7).

<sup>39</sup> Emblematici i casi di Bineta (cfr. pgf. 5.8) e di Frédéric (cfr. pgf. 5.7).

con maggiore precisione alle aspettative e alle inclinazioni degli intervistati. Allo stesso modo, lo stimolo proveniente dalle reti amicali può portare a modificare il proprio percorso, aprendo a possibilità prima non contemplate: ne è esempio emblematico la decisione di iscriversi all'università, laddove in precedenza si trattava di una scelta ritenuta impraticabile. Così nelle parole di Amina:

«non ci pensavo, il caso dell'Università è stato molto casuale... quel giorno [sono andata da un'amica] e suo papà m'ha detto "io domani vado", eravamo al quinto [anno delle superiori] ormai, dice "domani vado, vado a iscrivere Simona al test d'ingresso per la facoltà di Giurisprudenza". Lo guardo - non ho mai pensato di continuare l'università, perché ho sempre pensato che era una facoltà che per me che ero da sola, senza le spalle coperte... non era per me»<sup>40</sup>.

Questo insieme di informazioni deriva in primo luogo dalle amicizie costruite durante le scuole superiori, ma abbiamo visto che anche i docenti possono svolgere un ruolo importante in tal senso, così come in alcuni casi è la famiglia allargata a rappresentare una guida in grado di orientare le scelte scolastiche.

«Mia madre mi dice "ma sei sicura, non vuoi fare niente in ambito medico? Era quello che volevi fare fin dall'inizio"<sup>41</sup>, ho detto di no, che non mi sembrava male l'idea di fare comunicazione d'impresa. Mi ha detto "okay, chiedi a tua zia allora", mia zia era DRH [risorse umane] quindi conosceva bene le evoluzioni del mestiere (...) mi ha detto "non prendere quella via, ti spaccherai la testa, gli studi ti piaceranno, ma dopo, quando comincerai a lavorare in azienda, non è fatta per te... finirai col farti mangiare, non ci andare". Quindi sono un po' tornata sui miei passi» - Shaima.

«[alla fine delle superiori] i professori mi hanno chiesto cosa volevo fare, io ho detto che volevo fare l'avvocata, o una carriera politica... mi hanno detto "ma Bineta, lo sai che se hai fatto un *bac pro* [liceo professionale], puoi andare allo IUT<sup>42</sup>, c'è la carriera giuridica. Quindi fai lo IUT, e ti metteranno in una classe *prépa* [*préparatoire*], non avrai alcun problema" (...) "provaci, ti facciamo una lettera di raccomandazione e vedrai"» - Bineta.

Vi sono poi alcuni network che possono mettere a disposizione sostegni di tipo economico, di cui beneficiare in momenti particolarmente delicati delle carriere in esame. Sono in primis le famiglie a rappresentare una fonte di supporto in tal senso, pensiamo a coloro che possono dedicarsi esclusivamente agli studi senza necessità di dover lavorare per provvedere al proprio mantenimento, o a chi accede a percorsi di studio specialistici che prevedono costi elevati<sup>43</sup>. Sia a Torino sia a Lione tali situazioni non sono la norma: è più comune che gli intervistati siano impegnati in occupazioni, almeno part-time, già dalla tarda adolescenza, cui si somma l'accesso a borse di studi e sostegni pubblici che agevolano la frequenza a corsi di livello terziario. Nondimeno, nel momento in cui i nuclei hanno a disposizione

---

<sup>40</sup> In quel frangente, Amina decide di andare con loro e iscriversi al test d'ingresso (il padre della sua amica si offrirà di anticiparle i soldi necessari), che passerà con successo decidendo quindi di frequentare l'università. Come si ricorderà, ora Amina è avvocatessa, titolare di un proprio studio legale a Torino.

<sup>41</sup> Si tratta di un momento in cui Shaima, dopo aver incontrato non poche difficoltà al primo anno di medicina, sta valutando di modificare radicalmente il proprio percorso.

<sup>42</sup> *Institut universitaire de technologie*.

<sup>43</sup> Al riguardo, sono significative le parole di Maude: «ho avuto la fortuna di avere dei genitori che mi hanno davvero sostenuto, soprattutto quando ero alla scuola di commercio, perché era una scuola che costava cara e quindi... non bastava più il lavoro [che facevo], cioè, lavoravo, ma... non avevo la borsa di studio, quello che guadagnavo era per mangiare».

maggiori possibilità economiche – considerando anche l'aiuto della famiglia allargata, queste rappresentano una risorsa non trascurabile nei percorsi analizzati.

Laddove si osservano minori disponibilità familiari, sono ancora una volta i network amicali a rappresentare un aiuto concreto. Dagli amici possono provenire sostegni sotto forma di prestiti economici per far fronte a momenti particolarmente critici, come l'avvio della propria attività professionale o l'acquisto della prima abitazione; oppure possono offrire ospitalità per periodi più o meno lunghi, rispondendo a bisogni abitativi temporanei che si manifestano in delicate fasi di vita<sup>44</sup>. Supporto concreto può derivare anche dai partner degli intervistati, soprattutto in quei casi in cui questi provengono da condizioni agiate e/o possono contare su ampie risorse familiari. L'aiuto più rilevante si dispiega nel momento in cui diviene possibile interrompere l'attività lavorativa per dedicarsi completamente agli studi, o imbarcarsi in una nuova formazione che permetta di ri-orientare il proprio percorso professionale.

«Non era un lavoro intellettuale, mi annoiavo, avevo l'impressione che avrei potuto fare di più, no? E quindi il mio compagno mi ha detto, parlavamo spesso, e mi ha detto “guarda, adesso ho il mio stipendio”, guadagnava 2000 euro in quel momento, di bambini non ne vogliamo, mi ha detto “ripreni gli studi” (...) ha pagato tutto per due anni, è stato straordinario» - Abigail.

«Ero andata io a casa di lui che aveva già la casa e quindi non pagavo più l'affitto, potevo diciamo respirare di più, quindi anche per quello la scelta di fare un anno [di pausa], perché me lo potevo permettere di farlo, e quindi... a un certo punto mi son detta “visto che hai la possibilità di fermarti, pensa una roba che... non più lavorare perché *devi*, ma di fare anche magari una scelta [più precisa]”» - Syana.

È infine nella sfera lavorativa che si osservano all'opera risorse provenienti dal capitale sociale degli intervistati, altro tratto comune ai due campioni. In particolare, sono l'avvio della carriera professionale e l'accesso a nuove posizioni a rappresentare gli esiti più frequenti. Così ad esempio Erina ed Ermal, che durante gli anni dell'università conoscono gli attuali partner e per loro tramite entreranno in contatto con i primi datori di lavoro:

«Faceva anche lui architettura, ha fatto uno stage anche lui prima di me (...) l'aveva fatto perché conosceva sua cugina, il fratello del marito della cugina è architetto, quindi aveva fatto lo stage con lui (...) quindi, avevamo questa conoscenza (...) poi sono andata una volta a prenderli (...) e mio marito dice “ma deve fare lo stage, lo può fare da te?”» - Erina.

«Praticamente è successo così, c'era un'amica di mia moglie, che ha la mamma che faceva l'avvocato, e mi fa “guarda, sta cercando uno da avere per un po' di tempo, se ti interessa?”» - Ermal.

Significativo è anche il caso di Jetish: dopo alcuni anni nel settore della ristorazione, decide di cambiare ambito professionale ed è tramite la madre della sua compagna che viene a conoscenza dell'azienda dove lavora attualmente.

---

<sup>44</sup> A Torino succede ad esempio a Syana e Amina: entrambe spendono alcuni anni vivendo con amiche conosciute al liceo, dividendone l'alloggio con le loro famiglie.

«Ho mollato questo lavoro, e... “che cacchio faccio mo’?”», grazie a sua mamma sono riuscito a entrare in un'azienda di... produce ricambi, come agente, per l'estero (...) [mia suocera] mi ha introdotto, però le altre aziende me le sono trovato da solo, gli altri contatti, i clienti e tutto quanto».

Anche sul versante francese vi sono situazioni simili, pensiamo al caso emblematico di Younés, dove sono le amicizie costruite durante la scuola di specializzazione a rappresentare fonte di contatti spendibili per attivare stage formativi o contratti di alternanza scuola-lavoro. In tal senso, l'iscrizione ad istituti formativi di alto livello può ampliare la rete di relazioni in cui si è inseriti, con riferimento non solo ai compagni di corso ma anche ai docenti, in grado questi ultimi di fornire contatti, referenze e indicazioni utilizzabili per avviare la propria carriera professionale<sup>45</sup>.

Una volta entrati nel mondo del lavoro, l'avanzare della traiettoria lavorativa può poi portare con sé un'ulteriore fonte di capitale sociale, che permette di accedere ad offerte di lavoro a partire da posizioni professionali preesistenti. Così ad esempio per Daoud:

«tutte le imprese [precedenti] le ho sempre trovate tramite annunci... tranne qua, per questo posto è stato grazie a dove lavoravo prima, eravamo clienti dell'azienda di adesso ed è stato per networking, mi hanno detto che si stava liberando un posto, e ho accettato, è stato più che altro per networking».

Anche Lisa viene a conoscenza dell'opportunità lavorativa che la condurrà al suo impiego attuale tramite l'ambiente sportivo che ha frequentato per anni, in qualità di atleta professionista:

«quando sono tornata a Lione ho ripreso contatto con il mio club di pallamano, in cui avevo cominciato la mia carriera (...) e c'era uno dei miei allenatori che aveva sentito parlare del fatto che [la compagnia assicurativa] cercava dei commerciali, e mi ha indicato questa strada. C'era una formazione che si faceva di giorno, ci sono andata e sono stata presa».

La tabella che segue propone uno schema riassuntivo di quanto sin qui esposto.

---

<sup>45</sup> Si pensi alla situazione di Shaima, quando un docente della scuola di specializzazione cui è iscritta la informa della possibilità di rilevare uno studio già avviato da un'ex-alunna della medesima scuola; sarà così che l'intervistata inizia ad esercitare la professione non appena terminati gli studi. Anche Tsai Shen rappresenta un caso emblematico: la relazione costruita con alcuni docenti durante il dottorato gli mette a disposizione referenze e indicazioni di cui si avvale per cercare successivamente lavoro.

Tab. 6.6 – Tipi di sostegno per network: le similitudini tra Torino e Lione

Ambiti di intervento	Network
<p><i>Raccolta informazioni</i></p> <p>Funzionamento sistema scolastico Esistenza specifici istituti Prospettive inedite</p>	<p>Amici Docenti (istruzione secondaria superiore) Famiglia allargata</p>
<p><i>Sostegno economico-materiale</i></p> <p>Prestiti economici Sostegno abitativo Ri-orientamento carriera, ripresa studi</p>	<p>Famiglia Partner Amici</p>
<p><i>Carriera lavorativa</i></p> <p>Avvio carriera Accesso nuove posizioni</p>	<p>Partner Amici Docenti (istruzione terziaria) Collegghi, datori di lavoro</p>

### 6.4.2 Un nuovo mondo sociale

Nell'analizzare il funzionamento di tali risorse, si rileva un dato particolarmente significativo: vi sono alcuni network formati da persone di estrazione sociale mediamente più elevata rispetto agli intervistati, che quindi possono rappresentare per questi ultimi la chiave di accesso ad un nuovo mondo sociale, differente da quello di origine, più ricco in termini di contatti, opportunità e conoscenze in senso lato [Crul *et al.*, 2017]. Sono frequentazioni che, in entrambi i contesti, si creano soprattutto sui banchi di scuola, tanto durante le superiori quanto – e soprattutto – frequentando istituti di formazione terziaria. Non tutte le scuole, tuttavia, permettono di venire in contatto con persone provenienti da ambienti sociali benestanti, ed è anzi proprio la scelta di alcuni tipi di istituti ad aprire le porte a tali ambienti. In Francia sono in particolare i licei privati<sup>46</sup> e, ancor più, le scuole di specializzazione a porre gli intervistati in contatto con coetanei agiati, con cui stringono amicizie e relazioni che in molti casi si portano avanti nel tempo, e da cui provengono – come abbiamo visto – contatti professionali, sostegno economico, informazioni. A Torino, d'altro canto, è piuttosto l'università a rappresentare una porta di ingresso in simili ambienti, laddove la frequenza di istituti d'istruzione secondaria può essere un tramite solo se questi sono posti in quartieri “bene” della città<sup>47</sup>.

<sup>46</sup> Vi sono alcuni casi, si ricorderà (cfr. pgf. 5.6), in cui i genitori decidono di iscrivere i figli ad istituti superiori privati, appunto, con il preciso intento di sottrarli alle scuole presenti nel quartiere di residenza, oppure con l'intenzione di offrire loro una formazione di più alto livello.

<sup>47</sup> È quanto ad esempio avviene nei casi di Ermal ed Erina (cfr. pgf. 4.11).

Oltre alle risorse prima descritte, l'aspetto forse più rilevante è il fatto che entrare in simili cerchie permette agli intervistati di «acquisire dimestichezza con una cultura di classe media e di imparare codici e habitus che si riveleranno utili» [Crul *et al.*, 2017, 334] nel fondare la carriera successiva. Come sostiene emblematicamente Ermal, il punto è trovarsi a frequentare «una scuola di comportamento sociale»:

«ho fatto (...) tutte scuole molto-... con standard di ricchezza media in classe... cioè, che io non avrò mai e non abbiamo tuttora, però effettivamente ti devo dire che (...) a livello comportamentale, sai, avere a che fare con quei genitori della Torino bene, anche un po'... borghese, magari finta, che però... al lavoro un po' serve».

O come racconta Sarah, che riflette su cosa abbia significato nel suo percorso di crescita frequentare persone di estrazione sociale più elevata:

«di giorno ero a scuola, nel privato, con i figli degli avvocati, c'era tutta la borghesia di xxxxx, è stato arricchente per me perché ho vissuto tra due mondi (...) mi ha aiutato anche rispetto ad altri miei amici che vivono tuttora delle situazioni difficili, [anche] per il fatto di essere restati nel quartiere, mentre è questo che a me ha aperto le porte».

Simili circostanze possono così portare ad un'accumulazione di opportunità, in grado di dare origine a traiettorie di mobilità che in un certo senso si auto-alimentano: le possibilità di ampliare le proprie dotazioni, di capitale culturale certo, ma anche di capitale sociale, provocano un effetto a valanga, o moltiplicatore [ivi], che apre ad occasioni inedite, che tocchino la sfera lavorativa, quella relazionale, comportamentale o, ancora, di coppia.

Vi è tuttavia una differenza notevole tra i due campioni: a Torino, le persone appartenenti a classi benestanti, che compongono quindi i network in questione, sono tutte native, figlie di italiani, laddove a Lione troviamo una situazione più mista, in cui è possibile individuare anche diversi amici e conoscenti di origine immigrata. Si tratta di una differenza probabilmente connessa alle diverse tempistiche delle ondate migratorie nei due paesi, tali per cui in Francia è più elevata la presenza di seconde e ulteriori generazioni, una popolazione che è peraltro anche più adulta: aumentano quindi le probabilità di trovare discendenti di immigrati nei segmenti di istruzione terziaria, o inseriti nel mercato del lavoro. Tale punto non deve comunque condurre a sopravvalutare la presenza di seconde generazioni nei network in esame: la differenza è relativa al fatto che in Italia sono *integralmente* composti da nativi, mentre in Francia vi sono *alcune* persone di origine straniera.

Questo aspetto si lega ad un'ulteriore considerazione: a Torino gli intervistati rappresentano i primi, in famiglia come nella propria comunità di origine, a sperimentare traiettorie di mobilità ascendente – tanto con riferimento alle carriere formative svolte, quanto rispetto alle posizioni lavorative occupate. Spesso, sono essi stessi a poter fornire utili informazioni ad altri giovani figli di stranieri, divengono esempi da seguire o, ancora, fonte di consigli, indicazioni e incitamento.

«Da quando mi sono laureata io ho visto che molti ragazzi filippini hanno anche loro [iniziato l'università] (...) alcuni magari, parenti, magari miei cugini che sono più piccoli, che comunque stanno frequentando l'università, mi chiedevano com'è fatta l'università» - Jasmine.

«Ho visto tanto che le mamme così, parlando, mi chiedono di poter parlare con i loro figli, no, e dire, raccontare un po' la mia storia, no, mi chiedono proprio (...) può essere, come dire, un esempio o... almeno una idea che qualcuno dice “ah sì, guarda questa ce l'ha fatta e allora anch'io [posso farcela]”»

- Juana.

A Lione, per converso, notiamo l'influenza di amici più grandi, fratelli e sorelle maggiori, o anche altri familiari della medesima generazione, la cui esperienza può funzionare da apripista per le traiettorie degli intervistati. In tal senso, sul versante francese pressoché nessuno è tra i più grandi della propria fratria, una condizione che permette di beneficiare appieno del bagaglio di esperienze altrui. E un tale supporto non proviene solo dalle cerchie familiari, vi sono appunto anche amici di origine straniera la cui conoscenza può rappresentare una preziosa risorsa.

## Conclusioni

Al termine del percorso di analisi sin qui svolto vi sono alcuni elementi su cui è bene soffermarsi, riprendendo ed elaborando quanto consegnano i dati raccolti. In primo luogo, le variabili che svolgono un ruolo fondamentale in entrambi i contesti: l'influenza delle famiglie di origine, i percorsi scolastici e le dotazioni di capitale sociale sono le risorse sulla cui base si costruiscono le traiettorie di successo in esame.

Provenire da una famiglia che ha conosciuto l'esperienza migratoria può tradursi, come si è discusso, in condizioni di partenza più svantaggiate rispetto alla popolazione autoctona; allo stesso modo, però, essere figli di genitori immigrati può aprire ad alcune sollecitazioni, che rivestono un'importanza non trascurabile nelle traiettorie delle seconde generazioni. Emerge l'impatto dell'*immigrant narrative* [Agius Vallejo, Lee, 2009; Agius Vallejo, 2012b]: la volontà di ripagare le fatiche dei genitori, lo stimolo a mostrarsi all'altezza del progetto di mobilità sociale implicito nella decisione di emigrare, la determinazione a evitare ad ogni costo i lavori poco qualificati e svalutanti in cui sono spesso intrappolati i genitori, divengono fattori di spinta fondamentali nel percorso verso la mobilità sociale.

Se tali considerazioni attengono ad una sfera più astratta, in cui vediamo all'opera anche le elevate ambizioni delle famiglie stesse, vi sono però altri aspetti, ugualmente rilevanti, legati a dimensioni più concrete: la stabilità e la sicurezza nelle condizioni di vita sono ciò che pone materialmente le basi affinché le famiglie abbiano a disposizione i mezzi necessari a sostenere i percorsi dei figli. È stata discussa la differenza nel tipo di risorse a disposizione delle famiglie, più informali a Torino (provenienti dalle reti e dalle conoscenze intessute nel tempo), maggiormente connesse ai sostegni pubblici a Lione (edilizia residenziale pubblica, contributi economici, sussidi di disoccupazione, ecc.). In tal senso, il caso francese indica direzioni importanti su cui insistere: la possibilità di avvalersi di misure istituzionali, che agiscono su molteplici aspetti – dall'accesso all'abitazione al sostegno al reddito, permette ad un numero maggiore di famiglie di accedere a stabili condizioni di vita. Ed è un punto tanto più significativo quanto più si considera che a Lione i genitori degli intervistati sperimentano situazioni di partenza maggiormente critiche rispetto a Torino: un basso, quando non inesistente, livello di istruzione, impegnati in lavori poco qualificati anche prima di emigrare, nuclei numerosi, sono circostanze che dipingono un quadro più sfavorevole di quanto non avvenga nel contesto torinese. E proprio i sostegni pubblici rappresentano, per molte famiglie, la possibilità concreta di far fronte a redditi più bassi, in alcuni casi anche discontinui.

La seconda variabile di tutto rilievo è rappresentata dalle traiettorie scolastiche: le credenziali educative acquisite si confermano una delle principali chiavi di accesso a percorsi di mobilità. La scuola è quindi un luogo privilegiato in cui costruire parte delle dotazioni necessarie a raggiungere traiettorie di successo. Del resto, l'istituzione scolastica è da tempo considerata tra gli ambiti in cui si sostanziano le politiche di integrazione ed inclusione [Laacher, 2005; Ricucci, 2012; Cavaletto *et al.*, 2015; Santelli, 2016], e come tale



è oggetto di un'attenzione peculiare<sup>1</sup>. Qui preme sottolinearne l'importanza, evidenziando al contempo le criticità che emergono dall'analisi e che compongono un quadro preciso degli ambiti di intervento su cui insistere. Ci riferiamo, in particolare, a tre elementi: le difficoltà connesse alla carenza di informazioni riguardanti il sistema scolastico; il ruolo cruciale svolto dai docenti; la centralità dei sostegni che garantiscono il diritto allo studio. Si tratta di aspetti che, si crede, garantirebbero un maggiore livello di inclusività dell'istituzione.

In primo luogo, quindi, la cronica mancanza di informazioni sperimentata sia dalle famiglie sia dagli intervistati stessi: la difficoltà a cogliere con precisione la portata delle diverse scelte formative e le differenti strade che un determinato indirizzo può aprire, soprattutto in riferimento all'istruzione secondaria, rappresenta un indubbio svantaggio. Si tratta, peraltro, di un elemento comune alla maggioranza dei genitori, a prescindere dal capitale culturale posseduto; è un dato che evidenzia quanto sia complesso guadagnare una conoscenza approfondita del contesto di destinazione, soprattutto in riferimento all'orientamento che è possibile fornire ai figli. Ne discende una linea di azione precisa: la necessità di prevedere interventi informativi e di orientamento espressamente rivolti ai genitori di origine straniera, pensati per colmare tale gap di conoscenza.

Va aggiunto che una simile progettualità potrebbe rivelarsi utile anche per la popolazione autoctona, pensando in particolare ai nuclei familiari che presentano minori dotazioni di partenza, nuovamente in termini di capitale culturale ed economico, e che quindi sperimentano una simile mancanza di informazioni e di strumenti per orientarsi con successo nel panorama delle scelte scolastiche. In tal senso, si tratterebbe di servirsi della «funzione specchio» teorizzata da Sayad [2002], laddove l'indagine di dinamiche e vicende che coinvolgono i gruppi di origine straniera può spesso costituire un riflesso delle società di arrivo nel loro complesso, aiutando quindi a cogliere con maggiore precisione criticità e problematiche di queste ultime. Attività di informazione, orientamento, socializzazione al funzionamento del sistema scolastico – soprattutto rispetto all'istruzione secondaria e terziaria – sarebbero di indubbio vantaggio per le famiglie immigrate, ma gioverebbero in egual misura ai segmenti più sfavoriti della popolazione nativa. Del resto, «ancor prima dell'arrivo degli studenti stranieri, nascere in Italia, da genitori italiani, non metteva al riparo dal non avere un lessico ricco, dal fatto di usare prevalentemente il dialetto, dal crescere in un ambiente culturalmente povero. Le disuguaglianze scolastiche non sono una questione introdotta dalle migrazioni. Piuttosto le migrazioni ci aiutano a riconsiderarle, dimostrandosi ancora una volta rivelatrici di realtà e problemi della società» [Cavaletto *et al.*, 2015, 76-77].

Simili interventi, tuttavia, potrebbero non essere sufficienti se non si rivolge l'attenzione anche al corpo docente e all'influente ruolo che svolge nelle traiettorie scolastiche dei giovani di origine straniera. In questo lavoro è stata più volte sottolineata la funzione critica spesso assunta dagli insegnanti nell'indirizzare le carriere educative degli intervistati. A Torino come a Lione, si nota la tendenza a fornire consigli orientativi al ribasso, in particolare nel cruciale passaggio alle scuole superiori. Il dato conferma

---

<sup>1</sup> L'argomento è particolarmente vasto e complesso: come ricordano Crul e Schneider [2012, 377] «intorno al tema dell'istruzione e dei figli degli immigrati è stata pubblicata un'enorme quantità di studi». Si rimanda al secondo capitolo per una trattazione più dettagliata del tema.

quanto è ormai accertato da numerosi studi<sup>2</sup>: quando si tratta di seconde generazioni, i docenti caldeggiavano più spesso l'iscrizione a istituti professionali o a percorsi di alternanza scuola-lavoro, con ovvie ripercussioni sulle traiettorie future. Allo stesso tempo, tuttavia, emerge anche la funzione positiva che possono svolgere, laddove si fanno interpreti della cultura scolastica e forniscono indicazioni cruciali nel sostenere i percorsi educativi, talvolta indirizzando gli alunni di origine straniera verso opzioni formative in grado di sostenerne appieno il potenziale.

Tanto in positivo quanto in negativo, il ruolo dei docenti è quindi di assoluta rilevanza. Una simile constatazione rende urgente riflettere su interventi in grado di disinnescare i pregiudizi che troppo spesso coinvolgono gli insegnanti quando si tratta di seconde generazioni. Il caso di Lione, peraltro, mostra con chiarezza l'opportunità di formazioni specifiche rivolte al corpo docente: nonostante una più antica storia migratoria e una maggiore presenza di discendenti di immigrati, il persistere di convinzioni stereotipate sottolinea la presenza di preconcetti particolarmente radicati, che non sono quindi destinati a scomparire nel tempo. E sarebbe bene tenere in conto una tale esperienza nel contesto italiano. Se nella penisola per lungo tempo l'attenzione è stata posta sulle modalità di gestione di classi multiculturali e sull'inserimento degli alunni di origine straniera nelle scuole primarie [Ricucci, 2015], quindi sui gradi inferiori del sistema educativo, ora è tempo che la prospettiva muti di segno: i figli dell'immigrazione sono ormai – anche - adulti, e i percorsi cui la scuola può aprire le porte meritano di essere resi accessibili. In questo senso, la comparazione con un contesto di più antica immigrazione può aiutare ad individuare i nodi maggiormente critici su cui concentrarsi, al fine di non replicare modelli che già hanno prodotto conseguenze negative.

Rimane un ultimo aspetto cui rivolgere attenzione: le risorse economiche necessarie a sostenere il proseguimento degli studi fino all'istruzione terziaria. Ambizioni elevate e aspirazioni a porre in essere traiettorie di mobilità possono non essere sufficienti di fronte all'impossibilità di sostenere i costi connessi alla formazione. Abbiamo visto come sia più facile dedicarsi interamente alla carriera educativa nel momento in cui si può contare sul sostegno dei genitori, in particolare in quei casi in cui si inizia a lavorare solamente al termine del percorso di studi. La tendenza, nei due campioni, è tuttavia quella di impegnarsi già dall'adolescenza in un'occupazione almeno part-time, al fine di contribuire al bilancio familiare e/o guadagnare una certa indipendenza economica. Per contro, le situazioni in cui si deve provvedere interamente al proprio sostentamento sono quelle in cui è più difficile trovare tempo ed energie per applicarsi con successo al percorso formativo. È quindi chiaro quanto le risorse economiche a disposizione siano in grado di influenzare il raggiungimento di elevate dotazioni di capitale culturale.

Sono considerazioni che permettono di evidenziare il ruolo dei sostegni pubblici al diritto allo studio. In tal senso, sono numerose le situazioni in cui gli intervistati si avvalgono di borse di studio e altri tipi di sussidi, misure senza le quali non sarebbe possibile proseguire la carriera educativa. Sul punto, è di nuovo il caso di Lione a permettere importanti riflessioni: il sistema francese prevede diversi ambiti in cui si applicano i sostegni previsti, dai contributi economici alla possibilità di accedere ad alloggi a canone

---

<sup>2</sup> Si può ad esempio fare riferimento a Ricucci [2010; 2012], Bonizzoni, Romito, Cavallo [2014], Argentin, Pavolini [2020], Brinbaum, Guégnard [2012], Brinbaum, Primon [2013], Triventi [2020].

calmierato. La differenza con il caso italiano risiede nell'entità delle misure a disposizione, laddove a Torino troviamo aiuti più ridotti<sup>3</sup>, e nei criteri di accesso ai sostegni – a Lione le forbici di reddito previste sono più ampie di quanto non avvenga nel capoluogo piemontese.

Le interviste francesi mostrano come l'esistenza di un ampio ventaglio di sussidi aumenti la possibilità di accedere alla formazione terziaria, peraltro anche in quei casi in cui le famiglie sono particolarmente numerose e con redditi ridotti. Poter disporre di aiuti che rispondono ad una gamma di bisogni essenziali (buoni pasto, alloggi, sostegni economici, riduzione delle tasse, ecc.) rende più probabile il proseguimento degli studi anche per coloro che, per condizioni di partenza più sfavorevoli, sarebbero altrimenti impossibilitati a continuare. Va aggiunto, peraltro, che anche in questo caso simili direzioni di intervento andrebbero a beneficio di ampie fasce della popolazione, aumentando le risorse a disposizione dei segmenti maggiormente svantaggiati e incentivando quindi l'accesso all'istruzione specialistica, a prescindere dalla provenienza dei potenziali studenti.

Frequentare percorsi educativi terziari, o istituti superiori di particolare prestigio<sup>4</sup>, è peraltro la modalità principale con cui la maggioranza degli intervistati può ampliare la propria rete di conoscenze, in diversi casi entrando in contatto con persone di più elevata estrazione sociale. La carriera educativa si pone quindi in relazione con le dotazioni di capitale sociale di cui si arriva a disporre nel tempo: le scuole frequentate possono divenire una porta di ingresso per nuovi mondi sociali. Sia a Torino sia a Lione emerge infatti l'influenza delle relazioni strette con persone di classi sociali agiate, network che permettono di acquisire codici culturali e comportamentali che si riveleranno preziosi nel fondare la propria carriera. In tal senso, in diversi casi è evidente un effetto moltiplicatore<sup>5</sup> connesso a simili frequentazioni, in grado di condurre ad un'accumulazione di opportunità e di aprire ad occasioni inedite che diversamente non sarebbero state accessibili. Tuttavia, tali circostanze possono verificarsi soprattutto laddove gli ambienti scolastici conoscano un certo grado di *mixité*, ponendo in contatto alunni di provenienza ed estrazione sociale differente, o quando istituti prestigiosi e di alto livello risultino accessibili alla maggioranza della popolazione. Peraltro, simili considerazioni confermano le criticità connesse ad alti tassi di segregazione, di cui a Lione si intravedono gli effetti: vi sono diverse famiglie che mettono in atto strategie per evitare che i percorsi scolastici dei figli avvengano all'interno delle ZEP (*Zone d'éducation prioritaire*), arrivando a trasferirsi in quartieri meno svantaggiati oppure optando per istituti privati.

Dall'analisi emerge con chiarezza il ruolo del capitale sociale: informazioni, contatti professionali e sostegni economici sono le risorse che in entrambi i campioni derivano dalle reti in cui si è inseriti. Al contempo si registrano però distinzioni significative, riferite alla provenienza delle persone che compongono i network in esame. A Torino si è proceduto ad analizzare l'influenza del capitale sociale suddividendo le relazioni proprio in base all'origine di chi ne fa parte, poiché emergeva chiaramente una

---

<sup>3</sup> Oltre al fatto che in Italia i sostegni per il diritto allo studio sono erogati su base regionale e possono quindi prevedere criteri di accesso molto diversi. Cfr. <http://www.dsu.miur.gov.it> per una panoramica relativa alla normativa nazionale e <https://www.edisu.piemonte.it> per il dettaglio sul caso piemontese.

<sup>4</sup> Emblematico l'esempio dei licei privati in Francia.

<sup>5</sup> Quello «snowball effect» già citato in precedenza, cui si riferiscono in particolar modo Crul e collaboratori [Crul *et al.*, 2017].

differenza nelle risorse messe a disposizione da network formati da autoctoni rispetto a quelle derivanti da relazioni costruite con co-etnici, o altre persone di origine straniera. Per contro, a Lione è parso più complesso individuare con precisione la provenienza di amici e conoscenti: durante le interviste ci si è scontrate con una reticenza di fondo a discutere tale aspetto, che ha reso difficile indagarlo a fondo<sup>6</sup>.

È probabile che un simile effetto sia legato, almeno in parte, ad alcune dinamiche presenti nel contesto francese, tali per cui si riscontra un timore diffuso, nel discorso pubblico e collettivo, che i figli dell'immigrazione possano conoscere un «ripiegamento comunitario» [Simon, 2017], ossia «frequentare in maniera privilegiata persone del proprio gruppo di origine o della propria religione [...], anteporre gli interessi del gruppo all'interesse comune, crescere in un ambiente composto principalmente dal gruppo di appartenenza» [ivi, 86-87]. Se si percepisce un rischio generalizzato di essere tacciati di comunitarismo [ivi], si comprende la complessità nell'approfondire il tema legato alla provenienza delle proprie frequentazioni.

È il dato relativo all'origine dei partner ad aver fornito una chiave di accesso al tema<sup>7</sup>, permettendo di ottenere indirettamente alcune informazioni e rivelando inoltre una similitudine di fondo tra i due campioni. A Torino, vi sono tredici persone impegnate in una relazione stabile, di queste sei hanno partner italiani di origine italiana, due di origine straniera diversa dalla propria e altri cinque hanno un compagno co-etnico. Anche a Lione le proporzioni sono simili: su quindici intervistati, sei sono impegnati con partner di provenienza autoctona, tre hanno compagni della medesima origine ma arrivati adulti in Francia e altri cinque frequentano persone di seconda generazione e della stessa provenienza. In entrambi i contesti, è più probabile avere un partner della medesima origine nei casi in cui si appartenga a «minoranze visibili» [Beauchemin, Hamel e Simon, 2015] oppure tra gli intervistati di religione musulmana, per cui è importante condividere l'orientamento religioso con la persona che si ha a fianco.

Nel riflettere su tali risultanze, sarebbe bene tenere a mente le considerazioni che avanza Simon [2017, 87] quando afferma che «il richiamo al comunitarismo si concentra spesso sulla formazione delle coppie, in cui le omogamie di origine o di religione sono lette come segni di una mancanza di apertura. Curiosamente, queste visioni critiche tendono ad ignorare che l'omogamia è una costante nella scelta del partner, indipendentemente dal fatto che la persona sia o meno immigrata». Ad ogni modo, i dati sui partner ci permettono di osservare anche a Lione il funzionamento, perlomeno in alcuni casi, del cosiddetto «*like-me principle*» [Lin, 2000], aggiungendo un'informazione preziosa relativa alle relazioni intessute con la comunità di origine.

Quello che rimane invece più difficile attestare riguarda il funzionamento di altre modalità di supporto, che per contro emergono chiaramente nel contesto torinese. Qui si è visto come dalle relazioni con persone che possiedono un background migratorio possano derivare forme di sostegno e comprensione reciproca, basate su una comunanza di situazioni e condizioni. La condivisione della provenienza – così

---

<sup>6</sup> Infatti l'analisi del capitale sociale sul versante francese è stata costruita in chiave diacronica, cfr. pgf. 5.9. Sul punto si confronti anche la sezione dedicata a descrivere l'accesso al campo di ricerca, con riferimento alle difficoltà nell'individuare potenziali intervistati.

<sup>7</sup> Si tratta peraltro di un ambito particolarmente significativo e infatti abitualmente indagato in letteratura, si confrontino a titolo di esempio Kasinitiz *et al.* [2008], Fibbi *et al.* [2015], Beauchemin, Hamel e Simon [2015], ISTAT [2020].

come del colore della pelle o del credo religioso – unisce e sostiene in una mutua vicinanza. Se a Lione è appunto risultato più complesso documentare simili forme di mutuo aiuto, non è però possibile escludere con certezza che ve ne siano, forse celate da una diversa abitudine a parlare della propria appartenenza etnica e del rapporto con la comunità di origine.

Sotto questo aspetto, il punto che appare più significativo riguarda l'utilizzo del background migratorio nella carriera professionale intrapresa. È un elemento che a Torino si riscontra in diverse traiettorie, dove si concretizza in tre modalità principali: la costituzione di imprese che rientrano nel cosiddetto *ethnic business*; lo sviluppo di competenze professionali che poggiano sul background migratorio posseduto; l'avvio di attività lavorative la cui clientela è composta, in tutto o in parte, da persone di provenienza straniera. All'opposto, a Lione non vi è nessun intervistato che intraprenda percorsi simili: un dato che entra in relazione con quanto sin qui discusso.

Si possono ipotizzare due ulteriori spiegazioni che concorrono a determinare una simile circostanza. In primo luogo, è probabile che nel contesto francese servirsi del proprio background migratorio non rappresenti una strategia vincente nei percorsi di mobilità sociale: se a Torino alcune imprese di tipo etnico possono condurre a traiettorie di successo, a Lione sembra che simili scelte professionali siano piuttosto circoscritte all'esperienza delle prime generazioni<sup>8</sup>. Va anche tenuto conto che nel contesto francese il settore della mediazione interculturale è pressoché assente, a differenza del caso torinese dove infatti rappresenta un ambito in cui costruire professionalità e carriere qualificate.

Il secondo tipo di spiegazione riguarda il ruolo svolto, a Lione, dai canali formali di cui ci si può avvalere per avviare o proseguire la traiettoria lavorativa<sup>9</sup>. Si può assumere che la presenza di simili misure, pressoché assenti a Torino, rappresenti una modalità aggiuntiva a disposizione per sostenere percorsi di successo, rendendo quindi meno impellente ideare modelli di carriera alternativi. È un dato significativo su cui soffermarsi, poiché mette in evidenza l'effetto che hanno nel contesto francese le politiche attive del lavoro, mentre sul versante italiano si rileva una più forte influenza relativa alle dotazioni individuali – tra cui l'utilizzo, appunto, del background migratorio come strategia funzionale a raggiungere la mobilità sociale. Questo aspetto si collega anche alla diversa funzione che a Torino giocano alcune caratteristiche personali (impegno, determinazione e ambizione), requisiti che certo si riscontrano anche a Lione, ma dove invece emerge con più evidenza l'impatto della dimensione istituzionale. Nei due contesti, peraltro, le caratteristiche individuali e le risorse istituzionali agiscono soprattutto quando le dotazioni relative al capitale economico, culturale e sociale sono più scarse, rappresentando quindi i due tipi di risorse che più sopperiscono a condizioni di partenza particolarmente svantaggiate.

Queste evidenze aprono ad alcune considerazioni finali.

---

<sup>8</sup> Va sottolineato che anche a Torino l'*ethnic business* non è la traiettoria professionale più comune tra gli intervistati, e nei casi in cui la carriera rientri in tale ambito si tratta di progetti imprenditoriali innovativi e qualitativamente diversi dalle attività comunemente riscontrabili nella generazione precedente. Emblematico è il caso di Shu Lan, che rileva il ristorante gestito dai genitori e con opportuni investimenti lo trasforma in un locale rinomato, fornendo all'impresa familiare «nuova spinta attraverso le proprie conoscenze tecniche e la familiarità con i gusti di una clientela italiana» [Eve, 2017, 81].

<sup>9</sup> Le risorse istituzionali identificate come quarta dimensione nella tipologia dedicata ai percorsi lionesi.

Il caso di Lione mostra l'efficacia delle politiche attive del lavoro nel sostenere sia l'accesso alla prima occupazione sia il proseguire della carriera. Guardare ad un contesto di più antica immigrazione può, anche in questo caso, indicare utili ambiti di intervento da replicare in Italia: agire sui meccanismi che regolano l'entrata nel mercato del lavoro, implementando la portata dei canali formali di accesso, rappresenta un importante sostegno ai percorsi delle seconde generazioni – disposizioni che, ancora una volta, non sarebbero utili esclusivamente a chi ha origine straniera.

D'altro canto, anche le riflessioni sulle specificità torinesi stimolano importanti considerazioni. Dal rapporto con persone e gruppi di origine straniera possono derivare risorse rilevanti, che mostrano il proprio potenziale in ambiti e momenti differenti nelle biografie raccolte, tanto come fonte di supporto immateriale quanto come fattore in grado di indirizzare o rafforzare la carriera prescelta. Emerge allora l'opportunità di valorizzare il background migratorio e di riconoscere chiaramente l'influenza positiva che può svolgere. Un aspetto che evidenzia, per contrasto, quanto si osserva nel contesto lionesse, dove invece simili variabili non si traducono in un sostegno spendibile nei percorsi analizzati. L'auspicio è che si possa insistere su una simile direzione, evitando di percorrere direzioni che limitano le risorse a disposizione dei "figli dell'immigrazione" anziché incrementarle.

Il materiale empirico raccolto consegna un'ampia quantità di dati e informazioni. Se qui ci si è concentrate sulle dimensioni più significative nel garantire l'accesso a percorsi di mobilità sociale, le interviste indicano però ulteriori piste di ricerca, da percorrere in indagini future. Vi sono tre ulteriori aspetti da indagare in prossimi lavori: le esperienze vissute dai genitori, le traiettorie e le strategie abitative messe in atto dagli intervistati, la sfera connessa al senso di appartenenza.

Le interviste si concentrano, *va da sé*, sul punto di vista dei partecipanti alla ricerca, raccogliendone le esperienze soggettive; le informazioni riguardanti le famiglie di origine sono quindi mediate da questa specifica angolazione. I punti salienti che sono emersi meriterebbero di essere approfonditi con i genitori stessi, in modo da accedere ad elementi più circostanziati relativi alle risorse di cui si sono avvalsi, alle ambizioni e aspirazioni che hanno proiettato sui figli, al rapporto intrattenuto con l'istituzione scolastica, e così via. Si tratterebbe di ampliare l'analisi sin qui condotta accedendo ad una visuale più ampia, capace di affinare quanto consegnato dagli intervistati.

In seconda battuta, le strategie e le traiettorie abitative. Ad una mobilità sociale in ascesa, corrisponde una mobilità territoriale, urbana o meno, che rispecchi il percorso intrapreso? Quali sono i motivi dietro gli spostamenti, cosa influisce maggiormente nella scelta del quartiere di residenza, come ci si muove nelle geografie delle città? Le interviste hanno previsto una specifica dimensione di indagine dedicata a tali aspetti, vale la pena approfondire quanto raccolto nel lavoro di campo. La comparazione offrirebbe poi uno sguardo prezioso sul tema, considerando gli elevati tassi di segregazione residenziale che si registrano a Lione e l'esistenza dei *grands ensembles* cui molte famiglie cercano di sfuggire, elementi che ne marcano la distanza – almeno per ora - dal contesto torinese. Anche in questo caso emergerebbero utili spunti analitici, in grado di evidenziare strategie e ambiti d'intervento che aiutino a non replicare modelli, ormai indubbiamente, problematici.

Infine, le dinamiche legate all'appartenenza e all'identità, temi su cui si appunta con insistenza l'attenzione negli studi dedicati ai giovani di origine straniera. Nel disegno della ricerca non è stata prevista una specifica dimensione di analisi dedicata a questi argomenti, così come non sono stati inclusi interrogativi volti a indagare il delicato aspetto delle discriminazioni di cui sono oggetto le seconde generazioni<sup>10</sup>. Ciononostante, in numerosi casi sono stati gli intervistati stessi a toccare tali questioni nel corso delle interviste, facendone emergere la rilevanza nel proprio vissuto quotidiano. Le questioni connesse all'appartenenza, all'identità e alle discriminazioni segnano in misura significativa le traiettorie in esame, declinandosi peraltro in maniera differente tra Torino e Lione, ma assumendo forme diverse anche all'interno dello stesso contesto, in ragione delle specificità di cui si è portatori – il colore della pelle e l'identità religiosa su tutte. A futuri approfondimenti sarà dedicato il compito di elaborare dati ed elementi raccolti, servendosi anche in questo caso di una comparazione in grado di evidenziare utili linee di indagine.

Una domanda ineludibile - forse un po' *tranchant* - potrebbe guidare le prossime ricerche: che posto si intende riservare ai discendenti degli immigrati nelle società di arrivo (dei loro genitori)? Le esperienze, il vissuto di cui sono portatori, testimoniano di un cambiamento *già* avvenuto nei paesi di destinazione: non più solamente bianchi, trascese e ampliate le radici cristiane, i gruppi di origine straniera stanno riscrivendo il concetto stesso di popolazioni native. Alla società e alla politica il compito di prenderne atto.

---

<sup>10</sup> Una scelta motivata dalla volontà di concentrarsi sugli aspetti maggiormente connessi alla mobilità sociale, già di per sé un tema complesso che interseca numerosi fattori. Includere anche un approfondimento su appartenenza e identità avrebbe significato sovraccaricare l'analisi, correndo il rischio di farvi rientrare un numero eccessivo di argomenti.

## Appendice

Tab. 1 - Principali caratteristiche degli intervistati torinesi

Nome	Provenienza	Età	Generazione di appartenenza e età all'arrivo <sup>1</sup>	Titolo di studio	Professione
Cosmin	Romania	20	1.5 7 anni	Diploma di scuola superiore	Ottico
Florin	Romania	25	1.5 7 anni	Diploma di scuola superiore	Geometra
Ermal	Albania	31	1.5 6 anni	Laurea ciclo unico	Impiegato pubblico
Jetish	Albania	31	2 2 anni	Diploma di scuola superiore	Agente di commercio
Erina	Albania	33	1.5 7 anni	Laurea specialistica	Architetta, al momento disoccupata per scelta
Dilmat	Albania	29	1.25 15 anni	Laurea triennale in corso	Impiegato settore commerciale
Ishaan	Marocco	31	2 Nato in Italia	Diploma di scuola superiore	Impresario di pompe funebri rito musulmano
Abdel	Marocco	28	1.25 12 anni	Laurea specialistica in corso	Designer industriale
Farida	Marocco	33	1.5 8 anni	Laurea specialistica in corso	Operatrice terzo settore
Miriam	Marocco	28	2 Nata in Italia	Laurea triennale in corso	Operatrice terzo settore
Wei Qi	Cina	29	1.5 10 anni	Licenza media	Al momento disoccupato per scelta
Shu Lan	Cina	42	1.25 13 anni	Laurea specialistica	Proprietaria ristorante
Ya Qin	Cina	30	1.25 14 anni	Laurea triennale	Impiegata contabile

<sup>1</sup> Si confrontino i capitoli 2 e 3 per la descrizione dettagliata dei criteri utilizzati in tale classificazione.



<b>Nome</b>	<b>Provenienza</b>	<b>Età</b>	<b>Generazione di appartenenza e età all'arrivo</b>	<b>Titolo di studio</b>	<b>Professione</b>
Sidy	Senegal	28	1.25 15 anni	Diploma di scuola superiore	Consulente azienda di ristorazione
Amadou	Senegal	32	1.25 17 anni	Laurea triennale in corso	Operatore centro di accoglienza
Syana	Senegal	36	1.25 12 anni	Diploma di scuola superiore	Sarta e modellista
Agata	Perù	32	1.5 10 anni	Laurea specialistica	Impiegata doganale
Juana	Perù	31	1.25 15 anni	Laurea specialistica	Ingegnera
Jasmine	Filippine	30	2 Nata in Italia	Laurea a ciclo unico	Farmacista
Nimuel	Filippine	29	1.25 17 anni	Laurea specialistica	Ingegnere
Blessing	Nigeria	26	2 9 mesi	Laurea triennale in corso	Operatrice centro di accoglienza
Amina	Somalia	43	1.25 11 anni	Laurea vecchio ordinamento	Avvocata

Tab. 2 – Principali caratteristiche degli intervistati lionesi

Nome	Provenienza	Età	Generazione di appartenenza e età all'arrivo	Titolo di studio <sup>2</sup>	Professione
<b>Rania</b>	Algeria	46	2 Nata in Francia	CAP BEP	Funzionaria amministrativa università
<b>Daoud</b>	Algeria	47	2 Nato in Francia	Laurea triennale (bac+3)	Dirigente azienda
<b>Sarah</b>	Algeria	40	2 Nata in Francia	Laurea triennale (bac+3)	Educatrice specializzata (coordinatrice)
<b>Shaima</b>	Algeria	34	2 1 anno	Scuola di specializzazione (bac+3)	Podologa
<b>Maude</b>	Algeria	29	2 Nata in Francia	Bac	Educatrice centro sociale (tirocinante)
<b>Samir</b>	Algeria	47	2 Nato in Francia	Laurea triennale (bac+3)	Funzionario amministrativo università
<b>Abigail</b>	Marocco (minoranza berbera)	31	2 Nata in Francia	Dottorato in corso (bac+5)	Dottoranda
<b>Younès</b>	Marocco	28	1.5 Sei anni	Scuola di specializzazione (bac+4)	Impiegato settore comunicazione e marketing
<b>Malika</b>	Marocco	31	2 Nata in Francia	Laurea specialistica in corso (bac+3)	Consigliera in economia sociale e familiare
<b>Nabila</b>	Tunisia	46	2 Nata in Francia	Laurea triennale (bac+3)	Impiegata specializzata centro sociale

<sup>2</sup> Oltre ai titoli di studio posseduti sono indicati in parentesi anche gli anni di scuola frequentati dopo l'ottenimento del diploma di scuola secondaria (il *baccalauréat*). L'utilizzo di tale indicazione è diffuso in Francia e, considerata la complessità del sistema scolastico francese, serve a determinare con più facilità il livello formativo raggiunto. Di seguito, invece, la definizione degli acronimi utilizzati:

CAP: *certificat d'aptitude professionnelle*;

BEP: *brevet d'études professionnelles*;

Bac: *baccalauréat*;

BTS: *brevet de technicien supérieur*.

<b>Nome</b>	<b>Provenienza</b>	<b>Età</b>	<b>Generazione di appartenenza e età all'arrivo</b>	<b>Titolo di studio</b>	<b>Professione</b>
<b>Ines</b>	Tunisia	45	2 Nata in Francia	Bac	Segretaria centro sociale
<b>Gloria</b>	Repubblica Democratica del Congo	32	2 Nata in Francia	Laurea triennale (bac+3)	Impiegata azienda import-export
<b>Frédéric</b>	Congo-Brazaville	35	2 Nato in Francia	BTS e laurea professionale (bac+3)	Tecnico specializzato
<b>Lisa</b>	Camerun	41	2 Nata in Francia	Laurea triennale (bac+3)	Impiegata settore assicurativo
<b>Véronique</b>	Camerun	43	2 1 anno	Scuola di specializzazione (bac+3)	Infermiera
<b>Bineta</b>	Senegal	40	2 Nata in Francia	Dottorato (bac+8)	Avvocata
<b>Nesrim</b>	Turchia	36	2 Nata in Francia	Laurea specialistica in corso (bac+3)	Responsabile municipale per le attività del doposcuola
<b>Robert</b>	Vietnam	31	2 Nato in Francia	Laurea specialistica (bac+5)	Responsabile informatico municipale
<b>Tsai Shen</b>	Vietnam	31	2 Nato in Francia	Dottorato (bac+8)	Ingegnere ricercatore universitario
<b>Thanakit</b>	Thailandia – Laos	37	2 Nato in Francia	BTS (bac+2)	Impiegato settore comunicazioni

Nelle tabelle che seguono si riporta una panoramica delle risorse più rilevanti che incidono sui singoli casi. Al fine di semplificare la complessità del quadro, l'influenza di ciascuna risorsa viene declinata su tre differenti livelli: molto rilevante (+), mediamente rilevante (\*), poco rilevante (-). È una sintesi grafica che aiuta a comprendere come tali risorse intervengano con intensità differente su ciascuno dei percorsi.

Tab. 3 – Ruolo delle principali variabili intervenienti nei percorsi analizzati: il caso di Torino

	<b>Ruolo della famiglia</b>	<b>Capitale culturale</b>	<b>Capitale sociale</b>	<b>Caratteristiche individuali</b>
Ermal	+	+	+	*
Erina	+	+	+	*
Cosmin	+	+	*	+
Nimuel	+	+	*	+
Jasmine	+	+	-	+
Juana	+	+	*	+
Abdel	-	+	+	*
Farida	*	+	+	*
Amina	-	+	+	*
Ya Qin	*	+	+	*
Florin	*	+	+	*
Ishaan	*	-	+	+
Jetish	*	-	+	+
Shu Lan	-	*	+	+
Syana	*	*	+	+
Amadou	-	*	+	*
Agata	+	*	-	*
Sidy	+	*	*	+
Blessing	+	*	*	+
Dilmat	+	*	-	*
Miriam	+	*	+	*
Wei Qi	*	-	*	+

Legenda: + molto rilevante; \* mediamente rilevante; - poco rilevante.

Tab. 4 – Ruolo delle principali variabili intervenienti nei percorsi analizzati: il caso di Lione

	<b>Ruolo della famiglia</b>	<b>Capitale culturale</b>	<b>Capitale sociale</b>	<b>Risorse istituzionali</b>
Rania	-	-	*	+
Daoud	*	+	*	+
Sarah	+	+	*	*
Shaima	+	+	+	-
Maude	+	*	*	-
Samir	+	+	-	+
Abigail	*	+	*	*
Younès	+	+	+	*
Malika	*	+	-	*
Nabila	*	+	*	+
Ines	-	+	*	+
Gloria	+	+	*	-
Frédéric	+	+	+	*
Lisa	*	*	+	+
Véronique	+	+	*	+
Bineta	*	+	+	-
Nesrim	-	*	+	+
Robert	+	*	+	*
Tsai Shen	+	+	*	+
Thanakit	*	*	+	+

Legenda: + molto rilevante; \* mediamente rilevante; - poco rilevante.

## Riferimenti bibliografici

- AA.VV. (2020), *Osservatorio Interistituzionale sugli Stranieri in Provincia di Torino. Rapporto 2019*, Città di Torino, [http://www.prefettura.it/torino/contenuti/Rapporto\\_2019-11532459.htm](http://www.prefettura.it/torino/contenuti/Rapporto_2019-11532459.htm) (ultimo accesso 29-10-2021).
- AA.VV. (2018), *Osservatorio Interistituzionale sugli Stranieri in Provincia di Torino. Rapporto 2017*, Città di Torino, [http://www.prefettura.it/torino/contenuti/Rapporto\\_2017-7310192.htm](http://www.prefettura.it/torino/contenuti/Rapporto_2017-7310192.htm) (ultimo accesso 14-06-2020).
- ACOCELLA I. E PEPICELLI R. (a cura di) (2018), *Transnazionalismo, cittadinanza, pensiero islamico: forme di attivismo dei giovani musulmani in Italia*, Il Mulino, Bologna.
- AGIUS VALLEJO J. (2012a), *Barrios to Burbs: The Making of the Mexican American Middle Class*, Stanford University Press, Stanford.
- AGIUS VALLEJO J. (2012b), Socially Mobile Mexican Americans and the Minority Culture of Mobility, *American Behavioral Scientist*, vol. 56, n. 5, pp. 666-681.
- AGIUS VALLEJO J., LEE J. (2009), Brown picket fences. The immigrant narrative and 'giving back' among the Mexican-origin middle class, *Ethnicities*, vol. 9, n. 1, pp. 5-31.
- ALBA R., HOLDAWAY J. (2013a) (a cura di), *The children of immigrants at school: a comparative look at integration in the United States and Western Europe*, New York University Press, New York.
- ALBA R., HOLDAWAY J. (2013b), *The Integration Imperative: Introduction*, in ALBA R., HOLDAWAY J., *op. cit.*
- ALBA R., SILBERMAN R., ABDELHADY D., BRINBAUM Y., LUTZ A. (2013), *How Similar Educational Inequalities Are Constructed in Two Different Systems, France and the United States: Why They Lead to Disparate Labor-Market Outcomes*, in ALBA R., HOLDAWAY J., *op. cit.*
- ALEINIKOFF A., KLUSMEYER D. (2000), *From Migrants to Citizens: Membership in a Changing World*, Carnegie Endowment for International Peace, Washington D.C.
- ALLASINO E., EVE M. (2008), *Ceto medio negato? Fenomeni migratori e nuove questioni*, in BAGNASCO A. (a cura di), *op. cit.*
- AMBROSETTI E., STRANGIO D., WIHTOL DE WENDEN C. (a cura di) (2016), *Migration in the Mediterranean: socio-economic perspectives*, Routledge, Londra-New York.
- AMBROSINI M. (2019), *Migrazioni*, Egea, Milano.
- AMBROSINI M. (2011), *Sociologia delle migrazioni*, Il Mulino, Bologna.

AMBROSINI M. (2004), *Il futuro in mezzo a noi. Le seconde generazioni scaturite dall'immigrazione nella società italiana dei prossimi anni*, in AMBROSINI M., MOLINA S. (a cura di), *op. cit.*

AMBROSINI M., ABBATECOLA E. (a cura di) (2009a), *Migrazioni e società. Una rassegna di studi internazionali*, Franco Angeli, Milano.

AMBROSINI M., ABBATECOLA E. (2009b), *Introduzione. Sociologia e immigrazione. Il senso di un'antologia*, in AMBROSINI M., ABBATECOLA E. (a cura di), *op. cit.*, pp. 11-41.

AMBROSINI M., BONIZZONI P., CANEVA E. (2010), *Ritrovarsi altrove. Famiglie ricongiunte e adolescenti d'origine immigrata. Rapporto 2009*, Fondazione ISMU, Milano.

AMBROSINI M., CANEVA E. (2009), *Le seconde generazioni: nodi critici e nuove forme di integrazione*, *Sociologia e politiche sociali*, vol. 12, pp. 25-46.

AMBROSINI M., MOLINA S. (a cura di) (2004), *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Fondazione Giovanni Agnelli, Torino.

AMBROSINI M., POZZI S. (2019), *Italiani ma non troppo? Lo stato dell'arte della ricerca sui figli degli immigrati in Italia*, Centro Studi Medi, Genova.

AMELINA A., HORVATH K., MEEUS B. (a cura di) (2016), *An Anthology of Migration and Social Transformation. European Perspectives*, Springer International Publishing, Cham.

ARGENTIN G., PAVOLINI E. (2020), *How Schools Directly Contribute to the Reproduction of Social Inequalities. Evidence of Tertiary Effects, Taken from Italian Research*, *Politiche Sociali*, n. 1, pp. 149-176.

ARGENTIN G., AKTAŞ K., BARBETTA G. P., BARBIERI G., COLOMBO L. (2020), *Le scelte scolastiche al termine del primo ciclo di istruzione. Un nodo cruciale per gli studenti di origine immigrata*, in SANTAGATI M., COLUSSI E. (a cura di), *op. cit.*, pp. 63-79.

ATTIAS-DONFUT C. (2016), *Les liens intergénérationnels*, *Vie sociale*, vol. 3, n. 15, pp. 45-60.

ATTIAS-DONFUT C., WOLFF F-C. (2009), *Le destin des enfants d'immigrés : un déchainement des générations*, Stock, Parigi.

ATTIAS-DONFUT C., WOLFF F-C. (2001), *La dimension subjective de la mobilité sociale*, *Population (French Edition)*, vol. 56, n. 6, pp. 919-958.

AUTHIER J-Y., BAGGIONI V., COUSIN B., FIJALKOW Y., LAUNAY L. (a cura di) (2019), *D'une ville à l'autre : la comparaison internationale en sociologie urbaine*, La Découverte, Parigi.

AUTHIER J-Y., LEHMAN-FRISCH S. (2014), *Exposer ses enfants à la mixité. Discours et pratiques des parents de classes moyennes-supérieures dans deux quartiers gentrifiés de Paris et San Francisco*, *Politiques sociales et familiales*, n°117, Dossier « La résidence alternée », pp. 59-70.

- AUTHIER J.-Y., GRAFMEYER Y., MALLON I., VOGEL M. (2010), *Sociologie de Lyon*, La Découverte, Parigi.
- AZZOLINI D., RESS A. (2015), Quanto incide il background migratorio sulle transizioni scolastiche? Effetti primari e secondari sulla scelta della scuola secondaria superiore, *Quaderni di sociologia*, vol. 67, pp. 9-27.
- AZZOLINI D., SCHNELL P., PALMER J. (2012), Educational Achievement Gaps between Immigrant and Native Students in Two “New Immigration Countries”: Italy and Spain in comparison, *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, vol. 643, n. 1, pp. 46-77.
- BAGNASCO A. (2016), *La questione del ceto medio. Un racconto del cambiamento sociale*, Il Mulino, Bologna.
- BAGNASCO A. (a cura di) (2008), *Ceto medio. Perché e come occuparsene. Una ricerca del Consiglio italiano per le Scienze Sociali*, Il Mulino, Bologna.
- BALDISSERA A. (1998), Mutamenti della struttura di classe in Italia, *Quaderni di sociologia*, n. 17, pp. 3-17.
- BARBAGLI M., PISATI M. (2012), *Dentro e fuori le mura. Città e gruppi sociali dal 1400 a oggi*, Il Mulino, Bologna.
- BARONE C., ASSIRELLI G., ABBIATI G., ARGENTIN G., DE LUCA D. (2018), Social origins, relative risk aversion and track choice: A field experiment on the role of information biases, *Acta Sociologica*, vol. 61, n. 4, pp. 441-459.
- BARWICK C. (2018), Social mix revisited: within- and across-neighborhood ties between ethnic minorities of differing socioeconomic backgrounds, *Urban Geography*, vol. 39, n. 6, pp. 916-934.
- BARWICK C. (2014), Beyond the deficit perspective: family ties and residential choice of upwardly mobile turkish-germans, *Sociologia urbana e rurale*, n. 105, pp. 20-35.
- BARWICK C., BEAMAN J. (2019), Living for the neighbourhood: marginalization and belonging for the second-generation in Berlin and Paris, *Comparative Migration Studies*, n. 7, open access: <https://comparativemigrationstudies.springeropen.com/articles/10.1186/s40878-018-0105-3> (ultimo accesso 15-10-2020).
- BAUBÖK R. (a cura di) (2006), *Migration and Citizenship. Legal Status, Rights and Political Participation*, Amsterdam University Press, Amsterdam.
- BEAUCHEMIN C., HAMEL C., SIMON P. (a cura di) (2015), *Trajectoires et origines. Enquête sur la diversité des populations en France*, Ined Éditions, Parigi.
- BEAUD S. (2008), « Enseignement supérieur : la ‘démocratisation scolaire’ en panne », *Formation Emploi*, n. 101, pp. 149-165.
- BEAUD S. (2003), *80% au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, La Découverte, Parigi.



- BEAUD S., MASCLET O. (2006), Des « marcheurs » de 1983 aux « émeutiers » de 2005. Deux générations sociales d'enfants d'immigrés, *Annales. Histoire, Science Sociales*, n. 4, pp. 809-843.
- BERTI F., VALZANIA A. (2015), Oltre lo stereotipo. Processi di mobilità sociale dei cinesi a Prato, *Mondi Migranti*, n. 1, pp. 85-103.
- BERTRAND J., HENRI-PANABIERE G., BOIS G., COURT M., VANHEE O. (2019), *Familles nombreuses, scolarité malheureuses ? Les grandes fratries comme obstacle ou comme ressource*, in FAURE S., THIN D. (a cura di), *op. cit.*, pp. 71-87.
- BLOEMRAAD I., KORTEWEG A., YURDAKUL G. (2008), Citizenship and Immigration: Multiculturalism, Assimilation, and Challenges to the Nation-State, *Annual Review of Sociology*, vol. 34, pp. 153-179.
- BOCCAGNI P., POLLINI G. (2012), *L'integrazione nello studio delle migrazioni. Teorie, indicatori, ricerche*, Franco Angeli, Milano.
- BOËTON M. (2003), Discrimination positive en France, *Etudes*, n. 2, pp. 175-184.
- BONIZZONI P., ROMITO M., CAVALLO C. (2014), L'orientamento nella scuola secondaria di primo grado: una concausa della segregazione etnica nella scuola secondaria di secondo grado?, *Educazione Interculturale*, vol. 12, n. 2, pp. 199-217.
- BORGNA C. (2021), Stranieri sui banchi, *il Mulino, Rivista trimestrale di cultura e di politica*, n. 3, pp. 169-178.
- BORGNA C., CONTINI D. (2014), Migrant Achievement Penalties in Western Europe: Do Educational Systems Matter?, *European Sociological Review*, vol. 30, n. 5, pp. 670-683.
- BORJAS G. J. (2006), Making It in America: Social Mobility in the Immigrant Population, *The Future of Children*, vol. 16, n. 2, pp. 55-71.
- BOURDIEU P. (2001), *La distinzione. Critica sociale del gusto*, Il Mulino, Bologna.
- BOURDIEU P. (1987), What Makes a Social Class? On the Theoretical and Practical Existence of Groups, *Berkeley Journal of Sociology*, n. 32, pp. 1-17.
- BOURDIEU P. (1986), *The Forms of Capital*, in Richardson J.E. (a cura di), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, Greenwood Press, New York, pp. 241-258.
- BOURDIEU P. (1984), Espace sociale et genèse des « classes », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 52-53, pp. 3-14.
- BOURDIEU P. (1966), Condition de classe et position de classe, *Archives Européennes de Sociologie*, vol. 7, n. 2, pp. 201-223.
- BOURDIEU P., PASSERON J.-C. (1970), *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Editions de Minuit, Parigi.

- BREEN R. (a cura di) (2004), *Social Mobility in Europe*, Oxford University Press, Oxford.
- BRINBAUM Y., GUÉGNARD C. (2013), Choices and Enrolments in French Secondary and Higher Education: Repercussions for Second-Generation Immigrants, *Comparative Education Review*, vol. 57, n. 3, pp. 481-502.
- BRINBAUM Y., GUEGNARD C. (2012), Parcours de formation et d'insertion des jeunes issus de l'immigration au prisme de l'orientation, *Formation Emploi*, n. 118, pp. 61-82.
- BRINBAUM Y., KIEFFER A. (2005), D'une génération à l'autre, les aspirations éducatives des familles immigrées. Ambition et persévérance, *Education et formations*, n. 72, pp. 53-75.
- BRINBAUM Y., PRIMON J-L. (2013), Parcours scolaires et sentiment d'injustice et de discrimination chez les descendants d'immigrés, *Economie et Statistique*, n. 464-466, pp. 215-243.
- BRODKIN SACKS K. (1989), Toward a Unified Theory of Class, Race, and Gender, *American Ethnologist*, vol. 16, n. 3, pp. 534-550.
- BUSCAGLIONI L., CELLINI E., SARACINO B. (2016), *Dentro i quartieri di edilizia residenziale pubblica. Una ricerca etnografica per studiare la qualità dell'abitare*, Guerini e Associati, Milano.
- BUTLER T., SAVAGE M. (a cura di) (2003), *Social Change and the Middle Classes*, Routledge, Londra.
- CAILLE J-P., O'PREY S. (2004), *Les familles immigrés et l'école française : un rapport singulier qui persiste même après un long séjour en France*, in INSEE, *Données sociales : la société française. Edition 2002-2003*, p. 149-160.
- CAPONIO T. (2009), *Le politiche per gli immigrati*, in PONZO I. (a cura di), *Conoscere l'immigrazione. Una cassetta per gli attrezzi*, Carocci, Roma, pp. 23-43.
- CASTLES S. (2000), International Migration at the Beginning of the Twenty-First Century: Global Trends and Issues, *International Social Science Journal*, vol. 52, n. 165, pp. 269-281.
- CASTLES S., MILLER M. J. (2012), *L'era delle migrazioni. Popoli in movimento nel mondo contemporaneo*, Odoja, Bologna.
- CASTLES S., KOSACK G. (1984), *Immigrazione e struttura di classe in Europa Occidentale*, Franco Angeli, Milano.
- CAVALETTO G. M., LUCIANO A., OLAGNERO M., RICUCCI R. (2015), *Questioni di classe. Discorsi sulla scuola*, Rosenberg & Sellier, Torino.
- CERAVOLO F., MOLINA S. (2013), Dieci anni di seconde generazioni in Italia, *Quaderni di Sociologia*, n. 63, pp. 9-34.
- CHAN T. W., GOLDTHORPE J. H. (2007), Class and Status: The Conceptual Distinction and its Empirical Relevance, *American Sociological Review*, vol. 72, pp. 512-532.

- COHEN R. (2006), *Migration and its Enemies. Global Capital, Migrant Labour and the Nation-State*, Ashgate, Aldershot (UK).
- COHEN R. (1995), *The Cambridge Survey of World Migration*, Cambridge University Press, Cambridge.
- COLEMAN J. (1990), *Foundations of Social Theory*, Harvard University Press, Cambridge.
- COLEMAN J. (1988), Social Capital in the Creation of Human Capital, *American Journal of Sociology*, n. 94, pp. 95-120.
- COLOMBO E. (a cura di) (2010), *Figli di migranti in Italia. Identificazioni, relazioni, pratiche*, UTET Università, Torino.
- COLOMBO E. (2002), *Le società multiculturali*, Carocci, Roma.
- COLOMBO A., SCIORTINO G. (2008), *Stranieri in Italia. Trent'anni dopo*, Il Mulino, Bologna.
- COLUCCI M. (2018), *Storia dell'immigrazione straniera in Italia. Dal 1945 ai nostri giorni*, Carocci, Roma.
- CRESPI I., ZANIER M. L. (2020), *Migrazioni, processi educativi e percorsi di cittadinanza. Sfide per una società inclusiva*, Mimesis Edizioni, Milano.
- CRUL M. (2015), Super-diversity vs. assimilation: how complex diversity in majority–minority cities challenges the assumptions of assimilation, *Journal of Ethnic and Migration*, vol. 42, n. 1, pp. 54-68.
- CRUL M., HEERING L. (a cura di) (2008), *The Position of the Turkish and Moroccan Second Generation in Amsterdam and Rotterdam: The TIES Study in the Netherlands*, Amsterdam University Press, Amsterdam.
- CRUL M., KESKINER E. (a cura di) (2016), The upcoming new elite among children of immigrants: a cross-country and cross-sector comparison, *Ethnic and Racial Studies*, vol. 40, n. 2, pp. 209-229.
- CRUL M., SCHNEIDER J. (2012), *Conclusions and implications: The integration context matters*, in CRUL M., SCHNEIDER J., LELIE F. (a cura di), *op. cit.*, pp. 375-403.
- CRUL M., SCHNEIDER J. (2010), Comparative Integration Context Theory: Participation and Belonging in New Diverse European Cities, *Ethnic and Racial Studies*, n. 33, vol. 7, pp. 1249-1268.
- CRUL M., SCHNEIDER J., LELIE F. (a cura di) (2012a), *The European Second Generation Compared. Does the Integration Context Matter?*, Amsterdam University Press, Amsterdam.
- ID. (2012b), *Introduction*, in CRUL M., SCHNEIDER J., LELIE F. (a cura di), *op. cit.*, pp. 11-17.
- CRUL M., SCHNEIDER J., KESKINER E., LELIE F. (2017), The multiplier effect: how the accumulation of cultural and social capital explains steep upward social mobility of children of low-educated immigrants, *Ethnic and Racial Studies*, vol. 40, n. 2, pp. 321-338.

- CRUL M. E VERMEULEN H. (2003), The Second Generation in Europe, *The International Migration Review*, vol. 37, n. 4, pp. 965-986.
- CUSSET P-Y., GARNER H. HARFI M., LAINE F., MARGUERIT D. (2015), « Jeunes issus de l'immigration : quels obstacles à leur insertion économique ? », *La note d'analyse*, hors série, n. 26, France Stratégie.
- DAMON J. (2013), *Les classes moyennes*, Presses Universitaires de France, Paris.
- DEI OTTATI G. (2013), Imprese di immigrati e distretto industriale: un'interpretazione dello sviluppo delle imprese cinesi a Prato, *Stato e mercato*, n. 98, vol. 2, pp. 171-202.
- DELCROIX C. (2004), La complexité des rapports intergénérationnels dans les familles ouvrières du Maghreb. L'exemple de la diagonale des générations, *Temporalités*, n. 2, pp. 44-59.
- DEMARIE M., MOLINA S. (2004), *Introduzione. Le seconde generazioni. Spunti per il dibattito italiano*, in AMBROSINI M., MOLINA S. (a cura di), *op. cit.*
- DESPLANQUES G. (1981), La chance d'être aîné, *Economie et Statistiques*, n. 2, pp. 44-59.
- DONATIELLO D. (2013a), *Farsi una reputazione. Percorsi di integrazione di immigrati romeni*, Carocci, Roma.
- DONATIELLO D. (2013b), L'integrazione degli immigrati nel ceto medio. Traiettorie di lavoratori romeni a Torino, *Stato e mercato*, n. 98/agosto, pp. 203-234.
- Doytcheva M. (2007), *Une discrimination positive à la française ? Ethnicité et territoire dans les politiques de la ville*, La Découverte, Parigi.
- DROUHOT L. G., NEE V. (2019), Assimilation and the Second Generation in Europe and America: Blending and Segregating Social Dynamics Between Immigrants and Natives, *Annual Review of Sociology*, vol.45, n. 177, pp. 177-199.
- DUBET F. (2012), Classes sociales et description de la société, *Revue Française de Socio-Économie*, vol. 2, n. 10, pp. 259-264.
- DUBET F. (2010), Integrazione, coesione e disuguaglianze sociali, *Stato e mercato*, n. 88, pp. 33-58.
- DUBET F. (2003), Que faire des classes sociales ?, *Lien social et Politiques*, n. 49, pp. 71-80.
- DURU-BELLAT M., KIEFFER A. (2008), « Du baccalauréat à l'enseignement supérieur : déplacement et recomposition des inégalités », *Population*, vol. 63, n. 1, pp. 123-158.
- ERIKSON R., GOLDTHORPE J. H. (1992), *The Constant Flux. A study of Class Mobility in Industrial Society*, Clarendon Press, Oxford.
- ESSER H. (2004), Does the 'New' Immigration Require a 'New' Theory of Intergenerational Integration?, *International Migration Review*, vol. 38, n. 3, pp. 1126-1159.

- EVE M. (2017), *Le carriere nella crisi: le traiettorie dei giovani di origine straniera sono diverse?*, in REBUGHINI P., COLOMBO E., LEONINI L., *Giovani dentro la crisi*, Guerini, Milano, pp. 65-100.
- EVE M. (2013), I figli degli immigrati come categoria sociologica, *Quaderni di Sociologia*, n. 63, pp. 35-61.
- EVE M. E PERINO M. (2011), Seconde generazioni: quali categorie di analisi?, *Mondi Migranti*, n. 2, pp. 175-193.
- FANGEN K. (2010), Social exclusion and inclusion of young immigrants. Presentation of an analytical framework, *Young: Nordic Journal of Youth Research*, vol. 18, n. 2, pp. 133-156.
- FANGEN K., JOHANSSON T., HAMMARÉN N. (a cura di) (2012), *Young Migrants. Exclusion and Belonging in Europe*, Palgrave Macmillan, Basingstoke (UK).
- FAURE S., THIN D. (a cura di) (2019), *S'en sortir malgré tout. Parcours en classes populaires*, La Dispute, Parigi.
- FELOUZIS G., FOUQUET-CHAUPRADE B., CHARMILLOT S. (2015), Les descendants d'immigrés à l'école en France : entre discontinuité culturelle et discrimination systémique, *Revue française de pédagogie*, n. 191, pp. 11-27.
- FIBBI R., WANNER P., TOPGÜL C., UGRINA D. (2015), *The New Second Generation in Switzerland. Youth of Turkish and Former Yugoslav Descent in Zürich and Basel*, Amsterdam University Press, Amsterdam.
- FILANDRI M., SEMI G. (2018), Viva le classi sociali!, *La rivista Il Mulino*, 19 novembre 2018, [https://www.rivistailmulino.it/news/newsitem/index/Item/News:NEWS\\_ITEM:4548](https://www.rivistailmulino.it/news/newsitem/index/Item/News:NEWS_ITEM:4548) (ultimo accesso 23/08/2020).
- FRISINA A. (2010), Autorappresentazioni pubbliche di giovani musulmane. La ricerca di legittimità di una nuova generazione di italiane, *Mondi migranti*, n. 2, pp. 131-150.
- GANS H. J. (1992), Second-generation decline: scenarios for the economic and ethnic futures of the post-1965 American immigrants, *Ethnic and Racial Studies*, vol. 15, n. 2, pp. 173-192.
- GIUDICI C., WITHOL DE WENDEN C. (2020), *I nuovi movimenti migratori. Il diritto alla mobilità e le politiche di accoglienza*, Franco Angeli, Milano.
- GLICK SCHILLER N., ÇAĞLAR A. (2013), Locating Migrant Pathways of Economic Emplacement: Thinking Beyond the Ethnic Lens, *Ethnicities*, n. 13, vol. 4, pp. 494-514.
- GLICK SCHILLER N., ÇAĞLAR A., GULDBRANDSEN T. (2006), Beyond the Ethnic Lens: Locality, Globality, and Born-Again Incorporation, *American Ethnologist*, vol. 33, n. 4, pp. 612-633.
- GOFFMAN E. (1988), *Il rituale dell'interazione*, Il Mulino, Bologna.
- GOLDTHORPE J. H. (1980), *Social Mobility and Class Structure in Modern Britain*, Clarendon Press, Oxford.

- GORDON M. M. (1964), *Assimilation in American Life. The Role of Race, Religion, and National Origins*, Oxford University Press, New York.
- GRIBAUDI M. (1987), *Mondo operaio e mito operaio: spazi e percorsi sociali a Torino nel primo Novecento*, Einaudi, Torino.
- GRUSKY D. B. (a cura di) (2008), *Social Stratification. Class, Race, and Gender in Sociological Perspective*, Westview Press, Boulder (US).
- HAMMAR T. (1990), *Democracy and the Nation State: Aliens, Denizens and Citizens in a World of International Migration*, Aldershot, Avebury.
- HAWTHORNE C. A. (2019), Making Italy: Afro-Italian entrepreneurs and the racial boundaries of citizenship, *Social & Cultural Geography*, pp. 1-21.
- HEATH A. F., CHEUNG S. Y. (2007), *Unequal chances: ethnic minorities in Western labour markets*, Oxford University Press, London.
- IDOS (2021), *Dossier Statistico Immigrazione 2021*, Centro Studi e Ricerche Idos, Roma.
- IDOS (2020), *Dossier Statistico Immigrazione 2020*, Centro Studi e Ricerche Idos, Roma.
- INSEE (2021), *France, portrait social. Edition 2021*, <https://www.insee.fr/fr/statistiques/5435421> (ultimo accesso 8/10/2021).
- INSEE (2020), *France, portrait social. Edition 2020*, <https://www.insee.fr/fr/statistiques/4928952> (ultimo accesso 6/09/2021).
- IRES (1994), *Le chiavi della città: politiche per gli immigrati a Torino e Lione*, IRES – Istituto di ricerche economico-sociali del Piemonte, Rosenberg&Sellier, Torino.
- ISMU (2021), *Ventiseiesimo rapporto sulle migrazioni 2020*, Franco Angeli, Milano.
- ISTAT (2020), *Identità e percorsi di integrazione delle seconde generazioni in Italia*, <https://www.istat.it/it/files/2020/04/Identit%C3%A0-e-percorsi.pdf> (ultimo accesso 26/09/2020).
- ISTAT (2019), *Rapporto annuale 2019. La situazione del Paese*, <https://www.istat.it/storage/rapporto-annuale/2019/Rapportoannuale2019.pdf> (ultimo accesso 2/09/2020).
- ISTAT (2018a), *Rapporto annuale 2018. La situazione del Paese*, <https://www.istat.it/storage/rapporto-annuale/2018/Rapportoannuale2018.pdf> (ultimo accesso 15/08/2020).
- ISTAT (2018b), *Vita e percorsi di integrazione degli immigrati in Italia*, <https://www.istat.it/it/files/2019/05/Vita-e-percorsi.pdf> (ultimo accesso 2/05/2020).

ISTAT (2017a), *L'indagine sull'integrazione delle seconde generazioni: obiettivi, metodologia e organizzazione*, <https://www.istat.it/it/files/2018/02/Indagine-sull-integrazione-delle-seconde-generazioni.pdf>, (ultimo accesso 2/09/2020).

ISTAT (2017b), *Rapporto annuale 2017. La situazione del Paese*, <https://www.istat.it/it/files/2017/05/RapportoAnnuale2017.pdf> (ultimo accesso 15/06/2020).

ISTAT (2015), *L'integrazione degli stranieri e dei naturalizzati nel mercato del lavoro*, [https://www.istat.it/it/files/2015/12/Lavoro\\_stranieri.pdf](https://www.istat.it/it/files/2015/12/Lavoro_stranieri.pdf) (ultimo accesso 2/09/2020).

KALTER F., JONSSON J. O., VAN TUBERGEN F., HEATH A. (2018), *Growing up in Diverse Societies. The Integration of the Children of Immigrants in England, Germany, the Netherlands, and Sweden*, Oxford University Press, Oxford.

KAO G., TIENDA M. (1995), Optimism and Achievement: The Educational Performance of Immigrant Youth, *Social Science Quarterly*, n. 76, vol. 1, pp. 1-19.

KASINITZ P. (2008), Becoming American, Becoming Minority, Getting Ahead: The Role of Racial and Ethnic Status in the Upward Mobility of the Children of Immigrants, *Annals of the American Political and Social Sciences*, vol. 620, pp. 253-269.

KASINITZ P., MOLLENKOPF J. H., WATERS M. (2002), Becoming American/Becoming New Yorkers: Immigrant Incorporation in a Majority Minority City, *International Migration Review*, vol. 36, n. 4, pp. 1020-1036.

KASINITZ P., MOLLENKOPF J. H., WATERS M., HOLDAWAY J. (2008), *Inheriting the City. The children of Immigrants Come of Age*, Russel Sage Foundation, New York, Harvard University Press, Cambridge - Londra.

KING R. (a cura di) (1993), *Mass Migration in Europe: The Legacy and the Future*, Belhaven Press, Londra.

KOFMAN E., KOHLI M., KRALER A., SCHMOLL C. (a cura di), *Gender, Generations and the Family in International Migration*, Amsterdam University Press, Amsterdam.

KOSER K. (2009), *Le migrazioni internazionali*, Il Mulino, Bologna.

LAACHER S. (2005), *L'institution scolaire et ses miracles*, La Dispute, Parigi.

LAACHER S. (1990), L'école et ses miracles. Note sur les déterminants sociaux des trajectoires scolaires des enfants de familles immigrées, *Politix*, vol. 3, n. 12, pp. 25-37.

LAGRANGE H., OBERTI M. (a cura di) (2006), *La rivolta delle periferie. Precarietà urbana e protesta giovanile: il caso francese*, Mondadori, Milano.

LAREAU A. (2003), *Unequal Childhoods: Social Class, Race, and Family Life*, University of California Press, Berkley.

- LIN N. (2000), Inequality in Social Capital, *Contemporary Sociology*, vol. 29, n. 6, pp. 785-795.
- LIVI BACCI M. (2010), *In cammino. Breve storia delle migrazioni*, Il Mulino, Bologna.
- LEFRANC A. (2010), Unequal Opportunities and Ethnic Origin: The Labor Market Outcomes of Second-Generation Immigrants in France, *American Behavioral Scientist*, vol. 52, n. 12, pp. 1851-1882.
- LEVITT P. (2009), Roots and Routes: Understanding the Lives of the Second Generation Transnationally, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, vol. 35, n. 7, pp. 1225-1242.
- LEVITT P. (1998), Social Remittances: Migration Driven Local-Level Forms of Cultural Diffusion, *The International Migration Review*, vol. 32, n. 4, pp. 926-948.
- LUTZ A., BRINBAUM Y., ABDELHADY D. (2014), The Transition from School to Work for Children of Immigrants with Lower-Level Educational Credentials in the United States and France, *Comparative Migration Studies*, vol. 2, n. 2, pp. 227-254.
- MAGAZZINI T. (2017), Making the most of super-diversity: notes on the potential of a new approach, *Policy & Politics*, vol. 45, n. 4, pp. 527-545.
- MASCLET O. (2012), *Sociologie de la diversité et des discriminations*, Armand Colin, Parigi.
- MAZZELLA S. (2014), *Sociologie des migrations*, Presses Universitaire de France, Parigi.
- MEISSNER F. (2015), Migration in Migration-Related Diversity? The Nexus Between Super-diversity and Migration Studies, *Ethnic and Racial Studies*, vol. 38, n. 4, pp. 556-567.
- MEURS D., PAILHE A., SIMON P. (2006), Persistance des inégalités entre générations liées à l'immigration : l'accès à l'emploi des immigrés et de leurs descendants en France, *Population (French Edition)*, vol. 61, n. 5/6, pp. 763-801.
- MEZZETTI G., RICUCCI R. (2019), Political opportunity structures and the activism of first- and second-generation Muslims in two Italian cities, *Religion, State & Society*, vol. 47, n. 4-5, pp. 405-422.
- MEYERS E. (2000), Theories of International Immigration Policy - A Comparative Analysis, *The International Migration Review*, Vol. 34, n. 4, pp. 1245-1282.
- MIN P.G., KIM J.H. (a cura di) (2002), *Religions in Asian America: Building Faith Communities*, AltaMira Press, Walnut Creek.
- MOGUEROU L. (2013), L'aide au travail scolaire dans les familles immigrées de milieux populaires, *Migrations Société*, n. 147-148, pp. 159-174.
- MOGUEROU L., SANTELLI E. (2015), The educational supports of parents and siblings in immigrant families, *Comparative Migration Studies*, n. 11, <https://doi.org/10.1186/s40878-015-0012-9>.



MOGUEROU L., SANTELLI E. (2012), *Parcours scolaires réussis d'enfants issus de familles nombreuses*, *Informations Sociales*, n. 173, pp. 84-92.

MORELLI U. (1976), *Classi e movimenti migratori*, Coines, Roma.

NECKERMAN K. M., CARTER P., LEE J. (1999), *Segmented Assimilation and Minority Cultures of Mobility*, *Ethnic and Racial Studies*, vol. 22, n. 6, pp. 945-965.

NEGRI N., FILANDRI M. (2010) (a cura di), *Restare di ceto medio. Il passaggio alla vita adulta nella società che cambia*, Il Mulino, Bologna.

OECD (2021), *International Migration Outlook 2021*, OECD Publishing, Parigi.

OECD (2019), *International Migration Outlook 2019*, OECD Publishing, Parigi.

OLAGNERO M. (a cura di) (2017), *Prima e dopo il diploma. Studenti alla prova della società della conoscenza*, Guerini e Associati, Milano.

ORTNER S. B. (2003), *New Jersey Dreaming. Capital, Culture, and the Class of '58*, Duke University Press, London.

PAKULSKI J. (2005), *Foundations of a Post-Class Analysis*, in WRIGHT (a cura di), *op. cit.*, pp. 152-179.

PAKULSKI J., WATERS M. (1996), *The Reshaping and Dissolution of Social Class in Advanced Society*, *Theory and Society*, vol. 25, n. 5, pp. 667-691.

PARREÑAS R. S. (2001), *Servants of Globalization. Women, Migration, and Domestic Work*, Stanford University Press, Stanford.

PARK R. E., BURGESS E. W. (1924), *Introduction to the Science of Sociology*, The University of Chicago Press, Chicago.

PARK R. E., BURGESS E. W., MCKENZIE R. D. (1925), *The City*, The University of Chicago Press, Chicago.

PASTORE F., PONZO I. (a cura di) (2016), *Inter-group Relations and Migrant Integration in European Cities. Changing Neighbourhoods*, Springer International Publishing, Cham.

PENN R., LAMBERT P. (2009), *Children of International Migrants in Europe*, Palgrave Macmillan, Londra.

PEROZ J-D. (2018), *Les politiques sociales en France*, Dunod, Malakoff.

PHINNEY J. S. (1991), *Ethnic Identity and Self-Esteem: A Review and Integration*, *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, vol. 13, n. 2, pp. 193-208.

PIORE M. J. (1980), *Birds of Passage. Migrants Labor and Industrial Societies*, Cambridge University Press, Cambridge.

- POGGIO T. (2006), Proprietà della casa, disuguaglianze sociali e vincoli del sistema abitativo, *La rivista delle politiche sociali*, n. 3, pp. 27-40.
- PORTES A. (2003), Theoretical Convergences and Empirical Evidence in the Study of Immigrant Transnationalism, *International Migration Review*, vol. 37, n. 3, pp. 874-892.
- PORTES A. (2000), The Two Meanings of Social Capital, *Sociological Forum*, vol. 15, n. 1, pp. 1-12.
- PORTES A. (1999), Conclusion: Towards a new world - the origins and effects of transnational activities, *Ethnic and Racial Studies*, vol. 22, n. 2, pp. 463-477.
- PORTES A. (1998), Social Capital: Its Origin and Applications in Modern Sociology, *Annual Review of Sociology*, vo. 1, n. 24, pp. 1-24.
- PORTES A. (1996), *The New Second Generation*, Russell Sage Foundation, New York.
- PORTES A., RUMBAUT R. G. (2014), *Immigrant America. A Portrait*, University of California Press, Oakland.
- PORTES A., RUMBAUT R. G. (2001), *Legacies. The Story of the Immigrant Second Generation*, University of California Press, Russell Sage Foundation, Berkeley – Los Angeles – London – New York.
- PORTES A., SENSENBRENNER J. (1993), Embeddedness and Immigration: Notes on the Social Determinants of Economic Action, *American Journal of Sociology*, Vol. 98, N. 6, pp. 1320-1350.
- PORTES A., ZHOU M. (1993a), The New Second Generation: Segmented Assimilation and Its Variants, *Annals of the American Political and Social Sciences*, vol. 530, pp. 74-96.
- PORTES A., ZHOU M. (1993b), Self-employment and the earnings of immigrants, *American Sociological Review*, n. 61, pp. 219-230.
- RAVECCA A. (2010), Partecipazione religiosa, seconde generazioni e successo scolastico: quali connessioni?, *Mondi Migranti*, n. 2, pp. 61-86.
- RAVECCA A. (2009), “Tra inclusione ed emarginazione?”. Percorsi scolastici dei giovani d’origine immigrata nella scuola secondaria superiore italiana, *Mondi Migranti*, n. 1, pp. 163-187.
- RICUCCI R. (2021), *Protagonisti di un paese plurale. Come sono diventati adulti i figli dell’immigrazione*, Edizioni SEB 27, Torino.
- RICUCCI R. (2018), *Cittadini senza cittadinanza. Immigrati, seconde e altre generazioni: pratiche quotidiane tra inclusione ed estraneità. La questione dello "ius soli"*, Edizioni SEB 27, Torino.
- RICUCCI R. (2017), *Diversi dall’Islam. Figli dell’immigrazione e altre fedi*, Il Mulino, Bologna.
- RICUCCI R. (2015), *Cittadini senza cittadinanza. Immigrati, seconde e altre generazioni: pratiche quotidiane tra inclusione ed estraneità*, Edizioni SEB 27, Torino.

- RICUCCI R. (2014), Religione e politica nell'islam territoriale, *Quaderni di Sociologia*, n. 66, pp. 73-99.
- RICUCCI R. (2013), *Second Generations, Beyond School: Policies in Turin and Paris*, in ZINCONI G., PONZO I. (a cura di), *How European Cities Craft Immigrant Integration. Something to Learn*, ItalianiEuropei, Roma, pp. 86-108.
- RICUCCI R. (2012), Il liceo all'orizzonte? Studenti stranieri, famiglie e insegnanti a confronto, *Mondi Migranti*, n. 2, pp. 123-148.
- RICUCCI R. (2010), *Italiani a metà. Giovani stranieri crescono*, Il Mulino, Bologna.
- RICUCCI R. (2005). La generazione «1.5» di minori stranieri. Strategie di identità e percorsi di integrazione tra famiglia e tempo libero, *Polis*, vol. XIX, n. 2, pp. 233-261.
- ROMANIA V. (2004), *Farsi passare per italiani. Strategie di mimetismo sociale*, Carocci, Roma.
- ROMITO M. (2016), *Una scuola di classe. Orientamento e disuguaglianza nelle transizioni scolastiche*, Guerini, Milano.
- ROSITI F. (1993), Strutture di senso e strutture di dati, *Rassegna Italiana di Sociologia*, vol. XXXIV, n. 2, pp. 177-200.
- RUMBAUT R. G. (1997). Assimilation and its Discontents: Between Rhetoric and Reality, *The International Migration Review*, vol. 31, n. 4, pp. 923-960.
- RUMBAUT R. G. (1994), The Crucible Within: Ethnic Identity, Self-Esteem, and Segmented Assimilation Among Children of Immigrants, *The International Migration Review*, vol. 28, n. 4, pp. 748-794.
- RUMBAUT R. G., PORTES A. (a cura di) (2001), *Ethnicities. Children of Immigrants in America*, University of California Press, Berkeley – Los Angeles – Londra, Russell Sage Foundation, New York.
- SANSELME F. (2009), L'ethnisation des rapports sociaux à l'école. Ethnographie d'un lycée de banlieue, *Sociétés contemporaines*, n. 76, pp. 121-147.
- SANTAGATI M. (2004), *Mediazione e integrazione. Percorsi di accoglienza e inserimento dei soggetti migranti*, Franco Angeli, Milano.
- SANTAGATI M., COLUSSI E. (a cura di) (2020), *Alunni con background migratorio in Italia. Le opportunità oltre gli ostacoli. Rapporto nazionale*, Fondazione ISMU, [https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2020/10/Rapporto-Alunni-con-background-migratorio-2\\_2020.pdf](https://www.ismu.org/wp-content/uploads/2020/10/Rapporto-Alunni-con-background-migratorio-2_2020.pdf) (ultimo accesso 22/10/2020).
- SANTELLI E. (2016), *Les descendants d'immigrés*, La Découverte, Parigi.
- SANTELLI E. (2012), Young Adults of Maghrebi Origin from the French Banlieues: Social Mobility in Action?, *Journal of International Migration and Integration*, n. 13, pp. 541-563.

- SANTELLI E. (2009), *La mobilité sociale dans l'immigration : transmissions familiales chez les algériens*, *Migrations Société*, n. 123-124, pp. 177-194.
- SANTELLI E. (2001), *La mobilité sociale dans l'immigration. Itinéraires de réussite des enfants d'origine algérienne*, Presses universitaires du Mirail, Toulouse.
- SANTERO A. (2021), *Portami con te lontano. Istruzione dei giovani e mobilità sociale delle famiglie migranti*, Il Mulino, Bologna.
- SASSATELLI R., SANTORO M., SEMI G. (2015), *Fronteggiare la crisi: come cambia lo stile di vita del ceto medio*, Il Mulino, Bologna.
- SAVAGE M. (a cura di) (2015), *Social Class in the 21<sup>st</sup> Century*, Penguin Books, Great Britain.
- SAVAGE M. (2003), *Class Analysis and Social Research*, in BUTLER T., SAVAGE M. (a cura di), *op. cit.*, pp. 15-25.
- SAYAD A. (2002), *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, Raffaello Cortina, Milano.
- SAYAD A. (1991), *L'immigration ou les paradoxes de l'altérité*, De Boeck & Larcier, Paris-Bruxelles.
- SCHNEIDER J., CRUL M. (2012), *Comparative integration context theory: Participation and belonging in diverse European cities*, in CRUL M., SCHNEIDER J., LELIE F. (a cura di), *op. cit.*, pp. 19-37.
- SCHNELL P. (2014), *Educational Mobility of Second-Generation Turks. Cross-National Perspective*, Amsterdam University Press, Amsterdam.
- SCIARRONE R., BOSCO N., MEO A., STORTI L. (2011), *La costruzione del ceto medio. Immagini sulla stampa e in politica*, Il Mulino, Bologna.
- SILBERMAN R., FOURNIER I. (2008), *Second Generations on the Job Market in France: A Persistent Ethnic Penalty. A Contribution to Segmented Assimilation Theory*, *Revue française de sociologie*, vol. 49, n. 5, pp. 45-94.
- SIMON P. (2017), *Les descendants d'immigrés et la question de l'intégration*, *Regards croisés sur l'économie*, vol. 20, n. 1, pp. 81-92.
- SIMON P. (2009), *La stratégie de la discrimination positive : Sarkozy et le débat français sur l'égalité*, *Modern & Contemporary France*, vol. 17, n. 4, pp. 435-450.
- SIMON P. (2008), *Les statistiques, les sciences sociales françaises et les rapports sociaux ethniques et de « race »*, *Revue française de sociologie*, vol. 49, n. 1, pp. 153-162.

- SIMON P. (2007), *La question de la seconde génération en France : mobilité sociale et discrimination*, in POTVIN M., EID P., VENEL N. (a cura di), *La Seconde Génération issue de l'immigration. Une comparaison France-Québec*, Athena éditions, Outremont, pp. 39-70.
- STAHL C. (1993), *Explaining International Migration*, in STAHL C. et al. (a cura di), *Global Population Movements and their Implications for Australia*, Government Publishing Service, Canberra.
- SÜRIG I., WILMES M. (2015), *The Integration of the Second Generation in Germany. Results of the TIES Survey on the Descendants of Turkish and Yugoslavian Immigrants*, Amsterdam University Press, Amsterdam.
- TALPIN J., BALAZARD H., HADJ BELGACEM S., KAYA S., PURENNE A., ROUX G. (2021), *L'épreuve de la discrimination. Enquête dans les quartiers populaires*, Presses Universitaires de France, Parigi.
- THOMAS W. I., ZNANIECKI F. (1968), *Il contadino polacco in Europa e in America*, Edizioni di Comunità, Milano.
- TRIBALAT M. (1995), *Enquête mobilité géographique et insertion sociale. 02, rapport final*, Institut National d'Etudes Démographiques, Parigi.
- TRIBALAT M., SIMON P., RIANDEY B. (1996), *De l'immigration à l'assimilation. Enquête sur les populations d'origine étrangère en France*, La Découverte/Ined, Parigi.
- TRIVENTI M. (2020), Are Children of Immigrants Graded Less Generously by their Teachers than Natives, and Why? Evidence from Student Population Data in Italy, *International Migration Review*, vol. 54, n. 3, pp. 765-795.
- TRIVENTI M., VLACH E., PINI E. (2021), Understanding why immigrant children underperform: evidence from Italian compulsory education, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, pp. 1-23.
- UNHCR (2019), *Global Trends Forced Displacement in 2018*, <http://www.unhcr.org/statistics> (ultimo accesso 23/09/2020).
- VAN HEAR N., CASTLES S., DE HAAS H. (a cura di) (2010), Theories of Migration and Social Change, *Journal of Ethnic and Migrations Studies* (Special Issue), vol. 36, n. 20, pp. 1531-1716.
- VERTOVEC S. (2007), Super-diversity and its implications, *Ethnic and Racial Studies*, vol. 30, n. 6, pp. 1024-1054.
- VERTOVEC S. (2004), Migrant Transnationalism and Modes of Transformation, *The International Migration Review*, vol. 38, n. 3, pp. 970-1001.
- VLACH E. (2017), *Diseguali su quale base? Lo svantaggio scolastico dei figli di immigrati in Europa*, tesi di dottorato, Università degli Studi di Trento, [http://eprints-phd.biblio.unitn.it/2059/1/Vlach\\_Eleonora\\_-\\_Tesi\\_PhD\\_2017.pdf](http://eprints-phd.biblio.unitn.it/2059/1/Vlach_Eleonora_-_Tesi_PhD_2017.pdf) (ultimo accesso 29-09-2021).
- WACQUANT L. (2016), *I reietti della città. Ghetto, periferia, stato*, Edizioni ETS, Pisa.

- WAGNER A. C. (2007), *Les classes sociales dans la mondialisation*, La Découverte, Paris.
- WALDINGER R. D., ALDRICH H., WARD R. (1990), *Ethnic Entrepreneurs: Immigrant Business in Industrial Societies*, Sage Publications, Newbury Park (CA), Londra.
- WALDINGER R. D., FELICIANO C. (2004), Will the new second generation experience 'downward assimilation'? Segmented assimilation re-assessed, *Ethnic and Racial Studies*, vol. 27, n. 3, pp. 376-402.
- WARNER W. L., SROLE L. (1924), *The Social System of American Ethnic Groups*, Yale University Press, New York.
- WATERS M., TRAN V., KASINITZ P., MOLLENKOPF J. (2010), Segmented Assimilation Revisited: Types of Acculturation and Socioeconomic Mobility in Young Adulthood, *Ethnic and Racial Studies*, vol. 33, n. 7, pp. 1168-1193.
- WEBER S. (2010), Comprendre la mobilité, réinterroger l'intégration, *Revue Projet*, vol. 4, n. 311, pp. 58-67.
- WEININGER E. B. (2005), *Foundations of Pierre Bourdieu's Class Analysis*, in WRIGHT E. O. (a cura di), *op. cit.*, pp. 82-118.
- WITHOL DE WENDEN C. (1988), *Les immigrés et la politique*, Presses de la fondation nationale des sciences politiques, Parigi.
- WITHOL DE WENDEN C., LEVEAU R. (2001), *La Bourgeoisie. Les trois âges de la vie associative issue de l'immigration*, Editions du CNRS, Parigi.
- WITHOL DE WENDEN C. (2005), *Seconde génération : le cas français*, in LEVAU R., MOHSEN-FINAN M. (a cura di), *Musulmans de France et d'Europe*, CNRS Éditions, Parigi, pp. 7-20.
- WITHOL DE WENDEN C. (2016), *L'immigration : Découvrir l'histoire, les évolutions et les tendances des phénomènes migratoires*, Éditions Eyrolles, Parigi.
- WORLD BANK GROUP (2018), *Migration and Remittances. Recent Developments and Outlook*, <https://www.knomad.org/publications> (ultimo accesso 16-09-2019).
- WRIGHT E. O. (a cura di) (2005a), *Approaches to Class Analysis*, Cambridge University Press, Cambridge.
- WRIGHT E. O. (2005b), *Foundations of a neo-Marxist class analysis*, in WRIGHT E. O. (a cura di), *op. cit.*, pp. 4-30.
- WRIGHT E.O. (1997), *Class counts: Comparative Studies in Class Analysis*, Cambridge University Press, Cambridge.
- ZANFRINI L. (2007), *Cittadinanze. Appartenenza e diritti nella società dell'immigrazione*, Laterza, Roma-Bari.

ZHOU M. (1997), Segmented Assimilation: Issues, Controversies, and Recent Research on the New Second Generation, *The International Migration Review*, vol. 31, n. 4, pp. 975-1008.

ZHOU M., LEE J., AGIUS VALLEJO J., TAFOYA-ESTRADA R., XIONG Y. S. (2008), Success Attained, Deterred, and Denied: Divergent Pathways to Social Mobility in Los Angeles's New Second Generation, *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, vol. 620, n. 1, pp. 37-61.

ZHOU M., BANKSTON C. L. (1994), Social Capital and the Adaptation of the Second Generation: The Case of Vietnamese Youth in New Orleans, *The International Migration Review*, vol. 28, n. 4, pp. 821-845.

ZHOU M., KIM S.S. (2006), Community Forces, Social Capital, and Educational Achievement: The Case of Supplementary Education in the Chinese and Korean Immigrant Communities, *Harvard Educational Review*, vol. 76, n. 1, pp. 1-27.

ZHOU M., LEE J. (2007), Becoming Ethnic or Becoming American? Reflecting on the Divergent Pathways to Social Mobility and Assimilation among the New Second Generation, *Du Bois Review*, vol. 4, n.1, pp. 189-205.

ZINCONI G. (a cura di) (2009), *Immigrazione: segnali di integrazione. Sanità, scuola e casa*, Il Mulino, Bologna.

ZINCONI G. (2006), The Making of Policies: Immigration and Immigrants in Italy, *Journal of Ethnic and Migration Studies*, vol. 32, n. 3, pp. 347-375.