

Giovani, studenti e stranieri delle scuole secondarie superiori della provincia di Bologna

di Debora Mantovani - University of Trento

I banchi delle scuole italiane di ogni ordine e grado sono sempre più spesso occupati da studenti stranieri e negli ultimi anni la scuola secondaria di II grado sta registrando notevoli incrementi, effetto dell'onda lunga di un processo di insediamento della popolazione straniera sul nostro territorio iniziato più di vent'anni fa e oggi in fase di marcata stabilizzazione. Questa maggiore permanenza dei giovani stranieri nelle nostre scuole rende il tema della loro riuscita scolastica una variabile di importanza cruciale per comprendere la qualità delle conoscenze e delle competenze acquisite durante gli anni di scuola, dimensione fondamentale lungo la quale si giocano le future opportunità professionali.

Spesso le ricerche che affrontano il tema del successo scolastico degli studenti stranieri si limitano a puntare l'attenzione solo su questo specifico gruppo di soggetti, perdendo così di vista il contesto più ampio in cui si inseriscono e agiscono. La rinuncia a mettere a confronto le performance scolastiche dei giovani stranieri con quelle dei compagni autoctoni non consente, pertanto, di comprendere *se* effettivamente esiste un divario che separa questi ultimi dai primi e, in caso positivo, non consente di comprendere *quanto* questo divario è ampio e a *quali* fattori è possibile addebitare la maggiore responsabilità dello svantaggio. In altri casi, le ricerche affrontano il tema del rendimento scolastico degli allievi stranieri e del loro «ritardo» rispetto agli studenti italiani utilizzando esclusivamente l'informazione fornita dai tassi di promozione che, seppur importanti indicatori, non esauriscono certamente l'ampio concetto di «rendimento scolastico».

Il presente contributo intende ricostruire l'ampia dimensione della riuscita scolastica degli studenti stranieri delle scuole secondarie di II grado a partire dai dati raccolti nel corso dell'anno scolastico 2006/07 attraverso un questionario auto-compilato da parte di 3.020 studenti, italiani e stranieri, frequentanti un insieme di istituti tecnici e professionali della provincia di Bologna. Il contributo è un concreto tentativo di fare maggiore chiarezza su quello che è la riuscita scolastica di questi studenti, passando in rassegna molteplici aspetti quali: l'esperienza del ritardo e della ripetenza scolastica, la ricostruzione della carriera scolastica pregressa, l'individuazione delle discipline in cui si registrano le maggiori difficoltà di apprendimento, senza perdere di vista la situazione socio-economica e culturale familiare di questi giovani, le loro difficoltà linguistiche e le prestazioni dei loro compagni italiani. Si dimostrerà così che i giovani stranieri sono spesso costretti ad affrontare e ad agire in situazioni di maggiore svantaggio rispetto ai compagni italiani, ma pur in queste condizioni di diversità si riscontrano debolezze che sono spesso comuni.

1. Minori stranieri in Italia

Il dodicesimo censimento della popolazione italiana (1981) è la pietra miliare nella storia del processo migratorio del nostro paese, poiché per la prima volta il saldo migratorio registra un valore positivo nel decennio 1971-81: il numero di persone (ri)entrate in Italia eccede il numero di quante ne sono uscite (Istat 1987). L'Italia, con alle spalle un'esperienza secolare di emigrazione, vede in questa inversione di tendenza nelle dinamiche migratorie un grande ele-

mento di novità, che si arricchisce oltretutto di un ulteriore significato dal momento che l'eccedenza degli ingressi nel nostro paese non solo è imputabile alle migrazioni post-coloniali e di ritorno di concittadini italiani e rispettiva discendenza, ma è anche ascrivibile all'immigrazione di cittadini stranieri, portatori di una cultura «altra». Se anche prima di allora il nostro paese non era affatto estraneo alla presenza straniera, certamente è solo nel 1981 che l'Italia si è scoperta «terra di immigrazione» (Colombo e Sciortino 2004; Pugliese 2006; Bonifazi 2007).

Oggi, con quasi 3,5 milioni di stranieri residenti¹, l'Italia si conferma una delle mete europee privilegiate da un flusso sempre più consistente di emigranti provenienti, in via quasi esclusiva, da paesi a forte pressione migratoria. Dal censimento del 2001 a oggi la popolazione residente straniera è raddoppiata, ed è possibile contare fino a 192 diversi paesi di provenienza. Non è un caso che le caratteristiche che meglio concorrono a definire il fenomeno immigratorio nel nostro paese siano la *rapidità* con cui esso si sta manifestando e l'*eterogeneità* delle provenienze (Istat 2005; 2007a; 2007b; 2008).

Sebbene la popolazione straniera sia ancora oggi composta soprattutto da «immigrati» – cioè persone nate, cresciute e socializzate all'estero, prive della cittadinanza italiana, che hanno vissuto da protagoniste l'esperienza della migrazione una volta raggiunta la maggiore età – negli ultimi anni i margini di sovrapposizione fra componente straniera e immigrata si stanno via via contraendo, segno del passaggio da un'immigrazione temporanea per lavoro a un'immigrazione permanente di popolamento. Gli attori principali dei flussi migratori verso l'Italia non sono più – o, meglio, non sono solo – giovani adulti o uomini più maturi, che si insediano come lavoratori nella società ospitante, ma sono anche donne e minori che sanciscono con il loro arrivo la ricomposizione del nucleo familiare precedentemente spezzato dall'esperienza della migrazione.

L'Italia è così ormai entrata a pieno titolo nella «quarta fase»² (Böhning 1967) del processo di inserimento degli immigrati nella società di arrivo: da un lato, si è compiuta una (quasi) piena presa di coscienza a livello istituzionale di questo mutamento, come è dimostrato dai numerosi interventi di *policy* nazionali e locali, che toccano sempre più spesso il tema della «condizione dello straniero» in molteplici settori, dal lavoro alla salute, dalla casa alla scuola (Besozzi 1999); dall'altro, il processo di ridefinizione e riconfigurazione dell'assetto sociale si va sempre più definendo sotto la pressione dell'incremento dei permessi di soggiorno per ricongiungimento familiare³ e l'aumento della proporzione dei minori entro la popolazione straniera. A questi ultimi, in particolare, si deve buona parte dello scollamento fra componente straniera e immigrata e più precisamente si imputa a quella fetta crescente di giovani, nota sotto il nome di «seconda generazione», che nascono, crescono e vivono in Italia, ma rimangono giuridicamente «stranieri» in quanto figli di genitori non italiani.

Secondo i dati più aggiornati, gli stranieri nati in Italia ammontano complessivamente a poco più di 457 mila individui e costituiscono oltre il 13% del totale della popolazione straniera residente. Solo nell'anno 2007 i bambini nati da genitori stranieri sono stati più di 64 mila, il

¹ Dato aggiornato al 1° gennaio 2008.

² Secondo lo schema di Böhning (1967), il processo migratorio è contraddistinto da quattro fasi: la prima vede come protagonisti i giovani adulti maschi, che si insediano come lavoratori nella società ospitante; nella seconda fase i flussi migratori sono in gran parte dovuti a uomini più maturi, prevalentemente sposati; nella terza fase l'immigrazione raggiunge una maturità e una stabilità tali per cui si richiede l'accesso ai servizi sociali e al sistema dell'assistenza della società ospitante; la quarta fase sancisce e chiude l'esperienza della migrazione con il completo ricongiungimento dell'intero nucleo familiare e la prospettiva di rimanere definitivamente nella società di arrivo.

³ Le rilevazioni Istat mostrano come i permessi di soggiorno per ricongiungimento familiare siano aumentati, dal 1992 al 2007, di 8,3 volte, passando dai 92.073 del 1992 ai 763.744 del 2007. Un simile incremento non si registra rispetto a nessun altro motivo del rilascio e, sebbene i permessi di soggiorno per di lavoro rimangono i più numerosi in valore assoluto (1.463.058 al 1° gennaio 2007), in questo stesso arco temporale, questi aumentati di «sole» 3,5 volte.

che equivale a dire che per ogni dieci bambini nati in Italia, uno è straniero. Se poi si allarga lo sguardo all'intera popolazione minorile, si scopre che i minori stranieri costituiscono oltre un quinto del totale della popolazione residente alloctona (Istat 2008).

La presenza dei minorenni è un chiaro segno di radicamento degli immigrati sul territorio italiano, poiché chi si riproduce e costruisce una famiglia tende a ridurre piuttosto drasticamente la probabilità di fare ritorno in patria. La presenza di un così elevato numero di minori stranieri è indubbiamente la testimonianza più forte del fatto che l'Italia si trovi in una fase di immigrazione di popolamento, che è destinata a riflettere un cambiamento strutturale della composizione della popolazione italiana. E in questo contesto di trasformazione dell'assetto socio-demografico, il tema dell'integrazione dello straniero nella società di accoglienza diviene cruciale per la comprensione e la previsione di quella che potrà essere la società di domani.

In particolare, lo studio del processo di integrazione delle seconde generazioni, e più in generale dei minori stranieri, all'interno della società ricevente rappresenta una buona lente di ingrandimento per leggere e decifrare questo mutamento. I figli dell'immigrazione stanno modificando la composizione della società ospitante, e si è ormai conclusa l'epoca in cui l'ordine sociale si basava (o si aveva la presunzione che si basasse) su un'uniformità etnica, linguistica, culturale e religiosa della popolazione italiana (Giovannini 1996; Ambrosini 2001). In altre parole, i minori stranieri costituiscono un elemento di cruciale importanza per rilevare e valutare il grado di integrazione della popolazione alloctona nel contesto sociale di arrivo, tanto da essere stati definiti come la «cartina di tornasole» attraverso la quale è possibile intravedere i segni premonitori di quella che sarà la società di domani (Ambrosini 2005, 164).

2. La scuola e le sue funzioni

In questa fase di trasformazione dell'assetto sociale connesso a una presenza di minori stranieri sempre più rilevante, la scuola è senz'altro la prima istituzione che risente di questo mutamento socio-demografico, ospitando sui suoi banchi un corpo studentesco culturalmente e linguisticamente sempre più variegato. La scuola diviene, pertanto, un luogo privilegiato per lo studio dell'integrazione dei minori stranieri nella società ospitante, non solo perché qui il fenomeno è più facilmente visibile, ma anche perché ad essa è delegata l'importante funzione di socializzazione dei suoi allievi.

Nella società contemporanea la scuola si è affermata, e confermata, come l'istituzione complementare alla famiglia rispetto al processo più ampio e complesso dell'educazione⁴, inteso come percorso di apprendimento degli usi, dei costumi, della lingua e dei valori del gruppo sociale di appartenenza. Infatti, la scuola orienta e influenza i comportamenti, i valori morali e gli stili culturali dei suoi alunni al fine di formare, rispettivamente, persone ben disciplinate, conformiste sul piano morale e ben integrate sul piano culturale. In altre parole, la scuola socializza a rapporti di autorità formale e impersonale, trasmettendo modelli di comportamento confacenti al contesto sociale più ampio (Bottani 1986; Schizzerotto e Barone 2006; Brint 2007).

L'attribuzione di una simile importanza alla funzione socializzante dell'istruzione è perfettamente compatibile con le esigenze di quella che, nell'esperienza statunitense, è stata definita l'«assimilazione lineare» (Park e Burgess 1921; Warner e Srole 1945; Gordon 1964), dal mo-

⁴ Con il termine «educazione» si intende la «trasmissione di orientamenti di valori, principi normativi e criteri di condotta» (Schizzerotto e Barone 2006, 14), pertanto quando si parla in questa sede di educazione in ambito scolastico si fa riferimento alla funzione di socializzazione della scuola, intesa come la «funzione di formazione della personalità e di iniziazione alla vita collettiva» (Bottani 1986, 85).

mento che l'interiorizzazione delle norme e dei valori della società permette alle nuove generazioni e ai nuovi arrivati di assolvere correttamente ai propri doveri civici e sociali (Warner, Havighurst e Loeb 1944; Parsons 1971). È, quindi, attraverso una scolarizzazione prevalentemente linguistica e di diffusione della cultura del gruppo di maggioranza che la società ricevente tenta di perseguire l'obiettivo di assorbire – nel senso del più tradizionale *to take up and incorporate* (Park 1914) o del più recente *to assimilate something* (Brubaker 2001) – le minoranze immigrate al proprio interno, in un'ottica sostanzialmente monoculturale. In questo modo la scuola promuove una sorta di «educazione compensativa», che aiuta i giovani delle minoranze ad abbandonare la propria cultura di origine e a liberarsi di un pesante fardello ostativo alla propria affermazione all'interno della società di adozione (Fischer e Fischer 2002).

Sebbene al giorno d'oggi il mito dell'assimilazione lineare vecchio stampo sia ormai sfumato e declinato, la funzione socializzante della scuola è ancora estremamente valorizzata nei paesi che si trovano ad affrontare la sfida dell'integrazione sociale dello straniero. In un'ottica moderna di conoscenza reciproca e di interculturalità, la scuola permette non solo ai «diversi da noi» di acquisire quelle conoscenze e competenze necessarie alla loro integrazione all'interno della società, ma fornisce anche a chi è «uguale a noi» quelle informazioni utili a conoscere e ad accettare il «diverso». In altri termini, la scuola si conferma un luogo in cui il processo di conoscenza reciproca può essere accelerato grazie alla convivenza prolungata e alla condivisione di spazi ed esperienze. Non è un caso che la scuola sia stata definita il crogiolo dell'assimilazione, il trampolino della promozione sociale, il luogo ideale per combattere e prevenire la formazione di stereotipi e pregiudizi nei confronti di persone e culture (Glenn 2004). La scuola rimane, pertanto, il luogo privilegiato da cui partire per studiare il tema dell'integrazione delle seconde generazioni e, più in generale, dei minori stranieri.

È necessario ricordare, tuttavia, che la scuola non si limita a *socializzare* e ad *educare* i suoi allievi, ma si (pre)occupa anche di *istruirli*, trasmettendo loro le conoscenze basilari per l'apprendimento, e di *formarli*, insegnando loro le nozioni tecniche fondamentali per lo svolgimento di precisi compiti lavorativi (Bottani 1986; Schizzerotto e Barone 2006). Queste funzioni della scuola non devono essere sottovalutate, dal momento che una buona integrazione scolastica degli studenti stranieri, declinata in termini di riuscita formativa, è ormai ritenuta cruciale per favorire il loro processo di integrazione economica, culturale e sociale (Levels, Dronkers e Kraaykamp 2006). La ricostruzione delle scelte formative compiute dagli alunni stranieri iscritti nelle nostre scuole e l'analisi dei risultati scolastici raggiunti potrebbero, pertanto, aiutare ad anticipare e a prevedere i possibili esiti del mutamento socio-demografico in atto nel tessuto sociale italiano prodotto dalla presenza alloctona sempre più numerosa. Non bisogna dimenticare, infatti, che gli alunni stranieri sono, in primo luogo, «giovani» e in quanto tali protagonisti del futuro; e in secondo luogo, «studenti» e per questo costruttori delle fondamenta sulle quali si modellerà e prenderà consistenza il loro stesso futuro. Sulla solidità e stabilità di queste fondamenta la scuola, in quanto istituzione deputata alla trasmissione delle conoscenze e delle tecniche basilari per l'apprendimento (funzione conoscitiva) e alla trasmissione delle competenze utili e necessarie all'esercizio di un'attività lavorativa (funzione professionalizzante), è immancabilmente titolare di una grande responsabilità (Bottani 1986; Gasperoni 2002; Glenn 2004). Inoltre, in un contesto di scolarizzazione di massa ormai consolidato, in cui i tempi di permanenza obbligata nel sistema formativo vanno allungandosi⁵, la valutazione dei soli dati

⁵ L'art. 1, co. 622, della legge n. 296/2006 – richiamato nel successivo decreto ministeriale n. 139/2007 – specifica che: «L'istruzione impartita per almeno dieci anni è obbligatoria ed è finalizzata a consentire il conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore o di una qualifica profes-

relativi alla scolarità, seppur importante, non offre una rappresentazione esaustiva dell'efficacia del sistema scolastico. Alle considerazioni su quanti individui partecipano ai diversi gradi del sistema formativo e su quanti conseguono un titolo di studio (*educational attainment*) bisogna aggiungere informazioni sulla qualità dell'istruzione, cioè su quanto gli studenti apprendono (*educational achievement*), poiché le future opportunità professionali dipendono fortemente dagli esiti e dalla carriera scolastica (Gasperoni 1996; Pisati 2002).

La letteratura sociologica da tempo punta il dito sulla condizione economica e culturale della famiglia di appartenenza come principali indiziati dell'insuccesso scolastico. La ristrettezza economica spesso impone di prediligere percorsi formativi di breve durata e a carattere professionalizzante per accelerare l'ingresso nel mercato del lavoro di soggetti che altrimenti finirebbero per pesare troppo, e troppo al lungo, sul bilancio familiare. Inoltre, la situazione di deprivazione culturale, che spesso (ma non sempre) si associa a quella economica, espone maggiormente gli studenti a processi di selezione scolastica che li spingono entro un circolo vizioso che si alimenta di esperienze fallimentari ripetute (Bourdieu e Passeron 1970; Bourdieu 1979; Cobalti e Schizzerotto 1994; Pisati 2000).

Le risorse economiche e culturali familiari influiscono così a tutto tondo sulla carriera scolastica: dalla motivazione allo studio al numero di assenze ingiustificate, dalle esperienze di bocciatura a quelle di accumulazione di debiti formativi, dal numero di ore dedicate allo studio al rendimento scolastico. E questi fattori agiscono indiscriminatamente su tutti gli individui, siano essi italiani o stranieri. Ma per gli studenti stranieri il rischio di appartenere a famiglie scarsamente dotate di risorse economiche e culturali è maggiore, dal momento che spesso i loro genitori, sebbene titolati a svolgere mansioni più qualificanti, sono costretti ad adattarsi alle attività lavorative che gli autoctoni non sono più disposti a fare, cioè attività che sono state definite delle cosiddette «5 P», perché poco pagate, precarie, pesanti, pericolose e penalizzanti socialmente (Abella, Park e Böhning 1995; Ambrosini 1999; 2001; 2004; 2005).

Inoltre, per gli studenti stranieri gli ostacoli presenti lungo il percorso formativo si moltiplicano. Il fatto di aver vissuto in prima persona l'esperienza della migrazione, le difficoltà connesse alla comprensione linguistica, il dover inserirsi in un contesto sociale e culturale che si riferisce a stili di vita, usi e costumi spesso dissimili, se non addirittura divergenti da quelli del proprio nucleo familiare, sono tutti elementi che possono ostacolare, o rallentare, il processo di integrazione nella società ospitante e influire, prima, sul percorso scolastico e, dopo, su quello professionale (Portes e Rumbaut 2001; 2006). Non a caso si è parlato della «tripla pena» vissuta dagli studenti stranieri, in quanto giovani, proletari e di origine immigrata (Ambrosini 2005), nonché della loro «doppia assenza» in quanto *oltre* alla propria cultura di provenienza e nonostante ciò ancora *invisibili* nella società ospitante (Sayad 1999).

3. Giovani stranieri seduti ai banchi di scuola

La scuola è indubbiamente l'istituzione che prima di ogni altra risente della crescente presenza dei minori stranieri nella società. In virtù di quell'universale «diritto-dovere all'istruzione e alla formazione», che accoglie tutti i giovani in età scolare per almeno dieci anni al fine di consentire il conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore o una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno di età⁶, e in virtù dell'esten-

sionale di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno di età. L'età per l'accesso al lavoro è conseguentemente elevata da quindici a sedici anni.

⁶ Si veda l'art. 1, co. 622, della legge n. 296/2006 e il decreto ministeriale n. 139/2007.

sione di questo diritto-dovere anche ai minori stranieri «indipendentemente dalla regolarità della posizione in ordine al loro soggiorno»⁷, la scuola diventa l'immagine esplicita di quel pluralismo di cittadinanze, lingue, culture e religioni che innervano il più ampio tessuto sociale (Giovannini 1996). E infatti, da un punto di vista quantitativo, nel corso dell'ultimo decennio, gli alunni con cittadinanza non italiana⁸ iscritti nelle scuole italiane di ogni ordine e grado sono passati dalle oltre 63 mila unità dell'anno scolastico 1997/98 alle oltre 574 mila dell'anno scolastico 2007/08⁹ e l'incidenza degli stranieri sul totale della popolazione scolastica è così passata dall'iniziale 0,7% all'attuale 6,4% (Mpi 2006; 2008).

I banchi delle scuole italiane sono così sempre più spesso occupati da studenti stranieri. La maggiore concentrazione degli alunni con cittadinanza non italiana nel primo ciclo di istruzione (scuola primaria e secondaria di I grado) non desta particolare stupore, in quanto le istituzioni scolastiche che occupano i primi passaggi della sequenza gerarchica del sistema formativo sono le prime a risentire della mutevole e mutata composizione delle cittadinanze degli allievi. Ciò che desta maggiore interesse è, invece, il sensibile incremento che negli ultimi anni si sta registrando a livello di stranieri iscritti nelle scuole secondarie di II grado: dall'a.s. 1997/98 all'a.s. 2007/08 la presenza straniera è qui aumentata di 18,6 volte, mentre nelle scuole primarie e nelle scuole secondarie di I grado questa crescita è stata più contenuta, e più precisamente la presenza straniera è cresciuta di 7,4 e di 9,0 volte nello stesso arco temporale¹⁰ (tab. 1). D'altra parte, se fino alla metà degli anni novanta la presenza straniera era spiegata soprattutto dalle iscrizioni a quelle che all'epoca erano le scuole elementari, dalla fine degli anni novanta a oggi la scuola secondaria di II grado sta registrando l'incremento percentuale di alunni stranieri più consistente rispetto a ogni altro ordine di scuola e le future aspettative di maggiore incremento si riversano proprio sugli istituti di istruzione secondaria superiore (Miur 2005; Mpi 2006; 2007).

Fin dagli esordi la presenza straniera non si è mai distribuita uniformemente sul territorio nazionale, concentrandosi prevalentemente nelle regioni a più elevato sviluppo economico del Nord e del Centro e non è un caso che, all'interno di questa cornice nazionale, la regione Emilia-Romagna da molti anni spicchi per la ragguardevole presenza alloctona, in generale, e per una consistente presenza studentesca straniera, in particolare. Nell'a.s. 2007/08, pur collocandosi con i suoi 65.813 studenti stranieri «solo» sul gradino più basso del podio per presenza in valore assoluto¹¹, questa regione da tempo si segnala, in ogni ordine e grado di istruzione, per la più alta incidenza percentuale di studenti stranieri sul totale della popolazione studentesca¹². La maggiore incidenza percentuale degli alunni con cittadinanza non italiana si ha nella scuola primaria (13,6%), seguita dalla scuola secondaria di I grado (13,2%) e dalla scuola secondaria di II grado (9,3%)¹³ (tab. 2).

⁷ Si veda l'art. 45, co. 1, del decreto del presidente della Repubblica (d.p.r.) 31 agosto 1999, n. 394, «Regolamento recante norme di attuazione del testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero, a norma dell'articolo 1, comma 6, del decreto legislativo 25 luglio 1998, n. 286».

⁸ Ai sensi del d.l.vo n. 297/1994, artt. 115 e 116, sono considerati «alunni con cittadinanza non italiana» gli studenti, anche se nati in Italia, iscritti alle scuole di ogni ordine e grado, con entrambi i genitori di nazionalità non italiana.

⁹ Il dato comprende quanti sono iscritti nelle diverse scuole italiane, statali e non, a partire da quelle dell'infanzia fino a quelle dell'istruzione secondaria di II grado.

¹⁰ La forte crescita della presenza straniera nelle scuole secondarie di II grado è, in parte, da imputare anche all'esiguità che il fenomeno in parola aveva alla fine degli anni novanta.

¹¹ L'Emilia-Romagna è preceduta solo dalla Lombardia, le cui scuole nell'a.s. 2007/08 hanno ospitato 137.485 studenti con cittadinanza non italiana, e dal Veneto con i suoi 70.466 allievi stranieri. Queste cifre sono comprensive di tutte le scuole, statali e non, da quelle dell'infanzia a quelle secondarie di II grado (Mpi 2008).

¹² Questa più alta incidenza di studenti stranieri sul totale della popolazione studentesca è riconfermata anche nell'a.s. 2007/08, con un valore percentuale pari all'11,8% (Mpi 2008).

¹³ Questi valori si collocano sistematicamente al di sopra del dato nazionale, dove, nel corso dell'a.s.

Tab. 1. *Studenti stranieri iscritti nelle scuole italiane, statali e non, di ogni ordine e grado e indice di incremento. Anni scolastici 1997/98-2007/08*

	Scuola dell'infanzia		Scuola primaria		Scuola sec. di I grado		Scuola sec. di II grado	
	Studenti stranieri	Inc. % stran. sul totale	Studenti stranieri	Inc. % stran. sul totale	Studenti stranieri	Inc. % stran. sul totale	Studenti stranieri	Inc. % stran. sul totale
1997/98	13.423	0,9	29.286	1,1	14.080	0,9	6.410	0,2
1998/99	18.160	1,3	39.194	1,5	19.258	1,2	8.910	0,4
1999/00	24.103	1,7	52.973	2,0	28.891	1,7	13.712	0,6
2000/01	39.793	2,2	62.683	2,4	35.575	2,2	18.355	0,8
2001/02	36.823	2,6	76.662	3,0	44.219	2,7	24.063	1,1
2002/03	48.356	3,4	95.346	3,8	55.888	3,5	33.176	1,5
2003/04	54.947	3,8	115.277	4,5	67.537	4,0	44.922	1,9
2004/05	73.106	4,6	144.525	5,4	84.375	4,8	59.570	2,3
2005/06	81.577	5,0	164.177	6,0	96.611	5,5	82.138	3,1
2006/07	94.737	5,7	190.813	6,8	113.076	6,5	102.829	3,8
2007/08	111.044	6,7	217.716	7,7	126.396	7,3	118.977	4,3

Fonte: anni scolastici 1997/98-2006/07, Mpi (2006a); anno scolastico 2007/08, Miur (2008).

In questo contesto regionale dinamico e di particolare rilievo nel panorama nazionale, la provincia di Bologna si contraddistingue per la più alta consistenza numerica di alunni con cittadinanza non italiana¹⁴. Anche in questo specifico ambito territoriale, la scuola primaria si riconferma l'ordine di istruzione con la più alta incidenza di studenti stranieri (12,9%), seguita dalla secondaria di I grado (12,2%) e, infine, dalla secondaria di II grado (8,2%) (tab. 3.).

Questi dati sono una rinnovata conferma del fatto che, in questa area territoriale, l'immigrazione è ormai diventata un fenomeno stabile e consolidato. La tendenza alla forte crescita della consistenza degli studenti stranieri è da imputare all'incremento della quota dei ricongiungimenti familiari e all'aumento delle nascite dei figli di immigrati e, anche all'interno di questo contesto provinciale, è particolarmente interessante notare la crescita della presenza straniera negli istituti secondari di II grado. Dall'a.s. 1999/00 all'a.s. 2007/08 gli studenti stranieri si sono più che sestuplicati, e un simile incremento non si è registrato né nella scuola primaria, né in quella secondaria di I grado, dove la consistenza numerica degli studenti stranieri si è «limitata», in questo stesso arco temporale, a poco più che triplicarsi.

È possibile che l'incremento numerico complessivo degli iscritti alla scuola secondaria superiore sia da attribuire, oltre che all'ondata di consistenti flussi di studenti stranieri e alla loro propensione a insediarsi a lungo termine, anche alle riforme del sistema scolastico realizzate negli ultimi anni¹⁵, dal momento che hanno dilatato l'obbligatorietà dei tempi di permanenza

2007/08, l'incidenza percentuale degli studenti stranieri sul totale degli studenti è stata, rispettivamente, pari al 7,7, al 7,3 e al 4,3% (Mpi 2008).

¹⁴ La provincia di Bologna, con più di 75 mila residenti stranieri al 1° gennaio 2008, rimane anche la provincia che ospita, in valore assoluto, la proporzione più ampia di popolazione alloctona. L'incidenza di questa sul totale della popolazione residente si è, però, contratta negli ultimi quattro anni: se nel 2003 mostrava una delle incidenze più elevate, oggi con il suo 7,8% si colloca al di sotto del valore regionale complessivo (8,6%). Questa contrazione si riflette anche sulla popolazione minorile e studentesca. Tale mutamento potrebbe essere imputato, almeno parzialmente, al decremento dell'indice di «metropolitizzazione» (Colombo 2002), per cui parti sempre più consistenti di cittadini stranieri decidono di risiedere in centri urbani più periferici e di più piccole dimensioni.

¹⁵ È dalla fine degli anni novanta che il Parlamento italiano ha avviato un ciclo di riforme della scuola. Già la legge n. 9/1999 aveva affrontato il tema dell'obbligo scolastico innalzandolo dai 14 ai 15 anni. Successivamente la «riforma Moratti» (legge n. 53/2003), pur modificando la precedente norma, aveva confermato l'allungamento dei tempi di permanenza dello studente nel sistema educativo e sancito il diritto-dovere all'istruzione e alla formazione «per almeno dodici anni, o comunque sino al conseguimento di una qualifica professionale entro il compimento del diciottesimo anno di età» (art. 1, co. 2). L'implementazione di questo nuovo obbligo di istruzione e formazione era, però, graduale: dall'a.s. 2005/06 esso comprendeva «i primi due anni degli istituti secondari superiori e dei percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale» (d.l.vo n. 76/2005, art. 6, co. 1). In altre parole, esso si estendeva ai due anni successivi al conseguimento della licenza media. A partire dall'a.s. 2006/07 (anno in cui è

Tab. 2. *Totale studenti e studenti stranieri iscritti nelle scuole dell'Emilia-Romagna, statali e non, di ogni ordine e grado e incidenza percentuale degli stranieri sul totale. Anni scolastici 1999/00-2007/08*

	Scuola primaria			Scuola sec. di I grado			Scuola sec. di II grado		
	Tot. studenti	Di cui stranieri	% stran.	Tot. studenti	Di cui stranieri	% stran.	Tot. studenti	Di cui stranieri	% stran.
1999/00	150.882	6.256	4,1	87.843	3.196	3,6	140.212	2.377	1,7
2000/01	150.876	7.069	4,7	90.304	4.096	4,5	140.901	2.841	2,0
2001/02	154.043	9.206	6,0	92.365	4.991	5,4	141.654	4.189	3,0
2002/03	158.890	11.668	7,3	97.663	6.325	6,5	140.214	5.344	3,8
2003/04	161.277	14.022	8,7	99.604	7.593	7,6	146.351	6.902	4,7
2004/05	167.039	17.097	10,2	101.572	9.522	9,4	150.059	8.642	5,8
2005/06	171.670	19.533	11,4	101.572	10.744	10,6	155.558	10.890	7,0
2006/07	177.484	22.101	12,5	102.294	12.544	12,3	161.139	13.225	8,2
2007/08	182.312	24.878	13,6	104.163	13.763	13,2	164.126	15.187	9,3

Fonte: per gli anni scolastici 1999/00, elaborazione su dati forniti dal ministero della Pubblica istruzione; per l'anno scolastico 2007/08 si veda Mpi (2008) e Usr E.R.-Ex-Irre E.R.-Regione Emilia-Romagna (2008).

Tab. 3. *Totale studenti e studenti stranieri iscritti nelle scuole della provincia di Bologna, statali e non, di ogni ordine e grado e incidenza percentuale degli stranieri sul totale. Anni scolastici 1999/00-2007/08*

	Scuola primaria			Scuola sec. di I grado			Scuola sec. di II grado		
	Tot. studenti	Di cui stranieri	% stran.	Tot. studenti	Di cui stranieri	% stran.	Tot. studenti	Di cui stranieri	% stran.
1999/00	31.924	1.403	4,4	17.769	781	4,4	27.453	429	1,6
2000/01	30.253	1.653	5,5	18.416	984	5,3	27.527	542	2,0
2001/02	32.876	2.009	6,1	17.871	968	5,4	27.422	718	2,6
2002/03	34.818	2.567	7,4	20.354	1.433	7,0	27.622	955	3,5
2003/04	34.979	2.905	8,3	20.938	1.602	7,7	27.996	1.253	4,5
2004/05	36.541	3.592	9,8	21.513	1.970	9,2	28.914	1.519	5,3
2005/06	37.603	4.163	11,1	21.683	2.114	9,7	29.996	1.969	6,6
2006/07	38.886	4.577	11,8	21.794	2.426	11,1	30.850	2.288	7,4
2007/08	40.005	5.171	12,9	22.229	2.703	12,2	31.666	2.599	8,2

Fonte: per gli anni scolastici 1999/00, elaborazione su dati forniti dal ministero della Pubblica istruzione; per l'anno scolastico 2007/08 si veda Usr E.R.-Ex-Irre E.R.-Regione Emilia-Romagna (2008).

all'interno del circuito formativo, investendo indiscriminatamente tutta la popolazione in età scolare, italiana e non italiana. Ciononostante, qualche perplessità sul primato causale di queste riforme scolastiche sulla crescente partecipazione degli studenti alla scuola secondaria superiore, e in particolare della popolazione straniera, rimane. Non bisogna, infatti, trascurare l'evidenza espressa dalla serie storica dei dati, che sottolinea come la crescita della partecipazione straniera all'istruzione secondaria superiore sia comunque da considerarsi un fenomeno antecedente all'entrata in vigore di queste riforme. D'altra parte, rispetto a questo specifico ordine di istruzione, i valori assoluti rilevano una crescita pressoché sistematica della popolazione

stata svolta la presente indagine), il diritto-dovere all'istruzione e alla formazione ricomprendeva «i primi tre anni degli istituti di istruzione secondaria superiore e dei percorsi sperimentali di istruzione e formazione professionale» (d.l.vo n. 226/2005, art. 28, co. 1). Il principio dell'obbligatorietà scolastica è stato ulteriormente modificato dalla recente legge n. 296/2006, art. 1, co. 622, e dal successivo d.m. n. 139/2007. Questi nuovi interventi legislativi hanno istituito, a decorrere dall'a.s. 2007/08, l'obbligatorietà dell'istruzione «per almeno dieci anni al fine di consentire il conseguimento di un titolo di studio di scuola secondaria superiore o di una qualifica professionale di durata almeno triennale entro il diciottesimo anno di età. L'età per l'accesso al lavoro è conseguentemente elevata da quindici a sedici anni». La differenza più significativa tra l'obbligo voluto dal ministro Fioroni e il «modello Moratti» sta nel fatto che, mentre in quest'ultimo caso vi era la possibilità di completare il percorso scegliendo tra istruzione e formazione professionale già a partire dai 14 anni, ora il percorso si deve completare tutto all'interno delle scuole, fino ai 16 anni. Ad ogni modo, questo cambiamento è attenuato dalla possibilità (seppur transitoria), concessa ai ragazzi, di potersi comunque iscrivere ai corsi triennali regionali di istruzione e formazione professionale promossi dalle regioni.

straniera «bolognese» (tab. 3).

Le iscrizioni degli ultimi anni nelle scuole secondarie di II grado della provincia di Bologna sono un esempio concreto della trasformazione dell'assetto socio-demografico che si sta registrando nel nostro paese; e il capoluogo emiliano-romagnolo, con i suoi studenti, ben si presta a diventare sede appropriata per lo studio del processo di integrazione dei giovani stranieri.

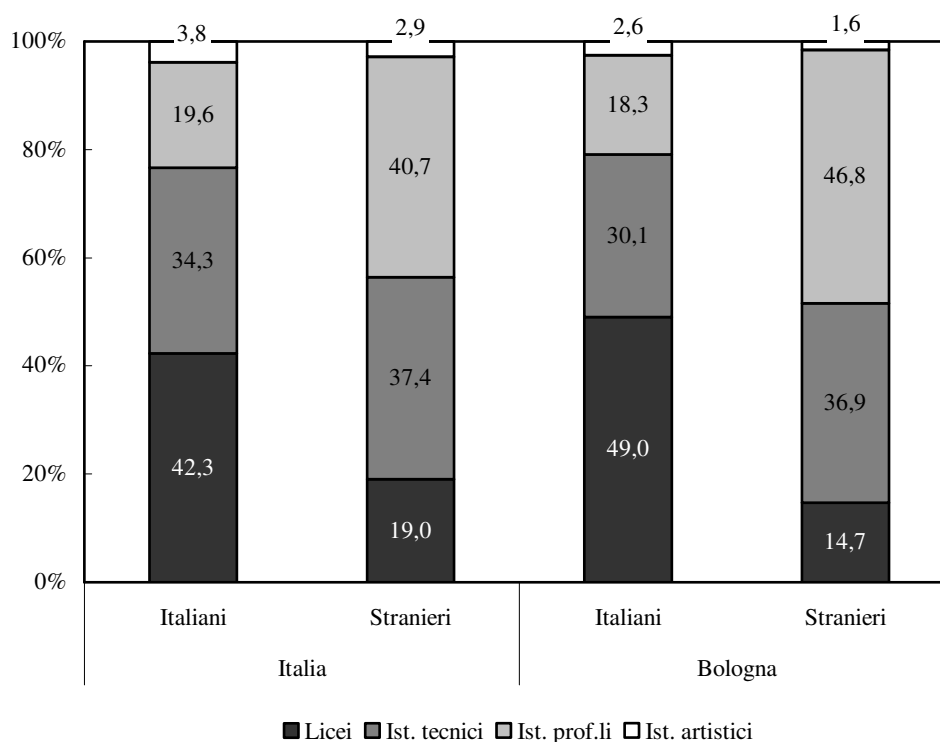
4. Il disegno della ricerca

Al fine di poter analizzare l'integrazione scolastica dei giovani studenti stranieri, declinata in termini di riuscita formativa, nel corso dell'a.s. 2006/07 è stata condotta un'indagine che ha coinvolto un insieme di istituti di istruzione secondaria di II grado della provincia di Bologna.

La selezione delle scuole e delle classi in cui effettuare la rilevazione è stata operata solo dopo avere ricostruito nel dettaglio la distribuzione dell'intera popolazione studentesca, italiana e straniera, in ogni singola istituzione scolastica¹⁶. Le informazioni raccolte hanno consentito di ricostruire la distribuzione della presenza straniera all'interno delle diverse istituzioni scolastiche e, a sua volta, all'interno di ogni singola classe. Disporre di questa informazione è stato fondamentale, dal momento che ogni singola istituzione scolastica può essere disarticolata in più sedi al cui interno possono essere attivati percorsi scolastici diversi. In altre parole, una stessa istituzione scolastica (o anche una stessa sede scolastica) può contare al proprio interno e contemporaneamente un percorso liceale, tecnico e professionale. A loro volta questi percorsi si scompongono in differenti indirizzi formativi. I licei si scompongono così nell'indirizzo classico, scientifico, linguistico, delle scienze sociali, socio-psico-pedagogico, artistico; gli istituti tecnici contemplano l'indirizzo commerciale, per geometra, industriale, agrario, nautico, aeronautico; infine, gli istituti professionali si dividono in una pluralità di indirizzi formativi, andando dai commerciali agli alberghieri, dagli agrari ai marittimi fino a quelli per l'industria e l'artigianato.

La ricostruzione della distribuzione degli alunni stranieri nelle diverse classi degli istituti di istruzione secondaria superiore della provincia bolognese è stata realizzata grazie alla collaborazione dei dirigenti scolastici di tutte le scuole presenti su questo territorio. I dati ufficiali disponibili a livello nazionale e locale non forniscono, infatti, informazioni sufficientemente dettagliate per poter ricostruire la presenza straniera all'interno di ogni singola classe, distinguendo non solo per ordine di classe, ma anche per sezione. Pertanto, nei mesi di ottobre e novembre 2006 sono stati contattati, prima tramite lettera e successivamente – a distanza di una decina di giorni circa – telefonicamente, i dirigenti scolastici di tutti gli istituti di istruzione secondaria superiore della provincia per richiedere la disponibilità a rilasciare le informazioni necessarie a realizzare l'indagine. Una volta ottenuta formalmente l'autorizzazione del dirigente scolastico al rilascio delle informazioni richieste, si sono presi direttamente i contatti con i funzionari responsabili delle segreterie didattiche dei vari istituti e si è fornito loro un modulo pre-impostato da compilare e da restituire via fax o via e-mail. Nel modulo si richiedeva di specificare, per ogni singola classe dell'istituto, la sezione e di riportare sia il numero totale di studenti iscritti, sia il numero degli eventuali studenti stranieri. In questo modo è stato possibile ricostruire non solo la dimensione quantitativa complessiva degli alunni stranieri iscritti nelle scuole secondarie superiori, ma anche la loro collocazione nei diversi percorsi formativi e, all'interno di questi, nei diversi indirizzi scolastici.

¹⁶ L'istituzione scolastica è l'unità amministrativa di base del sistema scolastico, cui è stata riconosciuta personalità giuridica e conferita autonomia didattica, organizzativa, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di gestione e amministrazione (d.p.r. 8 marzo 1999, n. 275, art. 1).



Fonte: per l'Italia, elaborazioni su dati Miur; per Bologna elaborazione su dati forniti dalle segreterie didattiche degli istituti scolastici.

Fig. 1. Distribuzione percentuale degli studenti stranieri iscritti nelle scuole secondarie di II grado, statali e non statali, per indirizzo scolastico. Italia e provincia di Bologna. A.s. 2006/07.

In termini generali, si può affermare che il tasso di risposta è stato più che buono¹⁷ e non si sono evidenziate particolari reticenze a rispondere in funzione del tipo di gestione dell'istituzione scolastica¹⁸, né in funzione della numerosità degli studenti frequentanti i diversi istituti. Le difficoltà incontrate nella raccolta dei dati sono, invece, soprattutto imputabili o a un vero e proprio disinteresse mostrato per l'iniziativa da parte dei dirigenti scolastici, o a un sovraccarico di richieste analoghe inoltrate in precedenza da altri soggetti pubblici e/o privati.

Le prime analisi condotte sull'intera popolazione di riferimento hanno, *innanzitutto*, confermato la forte concentrazione degli studenti stranieri nei percorsi di istruzione tecnica e professionale (fig. 1). È evidente che anche nella provincia di Bologna, e più in generale in Italia, si trovano ampie tracce di quella sovrarappresentazione dei figli degli immigrati nei rami più professionalizzanti e meno prestigiosi del sistema formativo, che sono state identificate da tempo come un fenomeno comune ai sistemi formativi dell'Europa occidentale (Rothon 2006). La letteratura sociologica ha più volte sottolineato come l'esistenza di un'offerta formativa strutturata in differenti indirizzi di studio giochi un ruolo decisivo nella riproduzione delle disuguaglianze sociali. La scelta che il giovane quattordicenne è costretto a compiere durante il suo terzo e ultimo anno di scuola secondaria di I grado sancisce il confine che separa il primo ciclo di istruzione (scuola primaria più scuola secondaria di I grado) – propedeutico all'istruzione superiore e contraddistinto da un programma curricolare e da un'organizzazione della didattica uguale per tutti – dal secondo ciclo, articolato in un «modello tripartito» (Schizzerotto e Barone 2006, 49)

¹⁷ Una sola scuola non ha fornito l'informazione richiesta e, più precisamente, un liceo classico.

¹⁸ La gestione può essere: statale pubblica; non statale pubblica-ente locale territoriale; non statale privata-ente o persone private laiche; non statale privata-ente religioso.

suddiviso in istruzione liceale, tecnica e professionale¹⁹. Questa stratificazione orizzontale dell'istruzione secondaria superiore in indirizzi è indubbiamente un indicatore della presenza di meccanismi di selettività nel sistema scolastico italiano, che tendono a riprodurre le disuguaglianze presenti nella società. In particolare, è stato rilevato come le origini sociali siano in grado di ricoprire un ruolo cruciale nella scelta del percorso formativo di un individuo, e più specificamente: chi proviene da un contesto socio-economico e culturale medio-alto è più probabile si iscriva in un liceo (*in primis*, classico o scientifico), mentre quanti provengono da contesti più svantaggiati privilegiano l'iscrizione a un istituto tecnico o professionale, che consente di rimanere meno a lungo nel sistema scolastico pur garantendo il conseguimento di un titolo di studio formalmente riconosciuto e concretamente spendibile sul mercato del lavoro (Gasperoni 1996; Pisati 2002; Gasperoni e Trentini 2005).

Nonostante queste considerazioni è comunque opportuno ipotizzare che la forte concentrazione degli studenti stranieri nei rami più professionalizzanti del sistema di istruzione secondario superiore italiano non debba essere necessariamente interpretato come un elemento di svantaggio, soprattutto se si considera la realtà economica italiana nel complesso, e quella bolognese nello specifico. La tenuta del settore dell'industria è, infatti, un'interessante specificità del Nord-est italiano, e potrebbe assumere una rilevanza strategica nel processo di integrazione dei figli dell'immigrazione. La struttura gerarchica delle posizioni occupazionali presenti in questo settore²⁰ potrebbe, infatti, offrire ai giovani stranieri cresciuti in Italia l'opportunità di intraprendere un percorso di mobilità sociale intergenerazionale ascendente, anche in assenza di una formazione scolastica avanzata²¹. La tendenza, da parte dei figli degli immigrati, di concludere la loro carriera scolastica dopo il conseguimento di un diploma di qualifica professionale o al più di un diploma di maturità tecnica o professionale (Mpi 2008) comporta per loro una concreta possibilità di trovare impiego nelle piccole e medie imprese locali, che solitamente si rivolgono agli istituti tecnici e professionali per soddisfare la loro domanda di personale. Inoltre, i figli degli immigrati possono vantare, a differenza dei loro genitori, il possesso di un titolo di studio rilasciato dalla scuola italiana e, quindi, riconosciuto dal mercato del lavoro. La certificazione delle competenze acquisite potrebbe, quindi, proteggerli da quei rischi di integrazione subalterna che più spesso minacciano i loro genitori, facilitando il loro inserimento occupazionale anche per posizioni professionali qualificate.

Al di là di queste riflessioni su quelle che possono essere le conseguenze insite nella selettività del sistema scolastico di istruzione secondario superiore, questa prima constatazione ha portato a escludere dall'indagine i licei, dal momento che sarebbe stato troppo dispendioso, dal

¹⁹ La cosiddetta «riforma Moratti» prevedeva l'istituzione di un modello bipartito articolato nel ramo del sistema dei licei e in quello dell'istruzione e della formazione professionale (legge n. 53/2003, art. 2). Il d.m. n. 4018/FR del 31 maggio 2006 ha, poi, di fatto sospeso il d.m. n. 777/2006, che dava il via alle innovazioni riguardanti gli ordinamenti liceali e l'articolazione dei relativi percorsi di studio. Attualmente, però, è possibile prevedere un'ulteriore modifica del sistema scolastico italiano. Il 18 dicembre 2008, infatti, il Consiglio dei ministri ha approvato il decreto legge per la «riforma delle scuole dell'infanzia, elementari, medie e superiori» presentati dal ministero dell'Istruzione, dell'università e della ricerca. Con riferimento specifico alla riforma del sistema di istruzione secondaria superiore, a partire dall'a.s. 2009/2010, si prevede: la costituzione di due nuovi licei (scienze umane e musicale e coreutica); l'ampliamento del liceo artistico con l'istituzione di tre nuovi indirizzi (figurativo, design e new media); l'organizzazione degli istituti tecnici in due settori (economico e tecnologici) a loro volta suddivisi in diversi indirizzi; infine, gli istituti tecnici saranno organizzati in «2+2+1» anni (il primo biennio a contenuto formativo di base; il secondo biennio specialistico a seconda degli indirizzi; il quinto anno è di perfezionamento mirato all'indirizzo scelto).

²⁰ Lavori non qualificati, semi-qualificati, qualificati e di supervisione.

²¹ Il mercato del lavoro del Nord-est italiano si differenzerebbe, pertanto, dalla struttura a «clessidra» statunitense descritta da Portes e Rumbaut (2001a), che sembrerebbe penalizzare proprio i discendenti degli immigrati, poiché ormai impossibilitati a trovare occupazione nelle posizioni tecniche intermedie del settore industriale, che garantiva opportunità di mobilità sociale.

Tab. 4. Totale alunni iscritti nelle scuole secondarie di II grado, statali e non, della provincia di Bologna e incidenza percentuale degli stranieri per indirizzo scolastico e classe frequentata. Anno scolastico 2006/07

	Licei		Istituti tecnici		Istituti professionali		Istituti artistici e licei d'arte	
	Totale studenti	Inc. % stranieri	Totale studenti	Inc. % stranieri	Totale studenti	Inc. % stranieri	Totale studenti	Inc. % stranieri
Classi 1 ^e	3.445	2,9	2.270	12,3	1.631	23,5	181	5,5
Classi 2 ^e	2.990	2,8	1.849	8,2	1.392	18,7	206	6,8
Classi 3 ^e	2.704	2,5	1.738	6,1	1.268	15,1	200	5,0
Classi 4 ^e	2.518	1,7	1.546	6,1	891	11,1	106	0,9
Classi 5 ^e	2.319	1,6	1.259	4,5	732	9,0	64	3,1
Totale	13.976	2,4	8.662	8,0	5.914	16,9	757	4,9

Nota: il dato non comprende gli iscritti ai corsi serali.

Fonte: elaborazione su dati forniti dalle segreterie didattiche degli istituti scolastici.

punto di vista operativo, rilevare, su un numero sufficiente di studenti stranieri, le informazioni necessarie a formulare qualche considerazione generalizzabile all'intera popolazione straniera liceale.

In secondo luogo, i dati raccolti sull'intera popolazione scolastica di riferimento mostrano che la maggiore concentrazione dei figli degli immigrati si ha nelle classi del primo triennio indipendentemente dal percorso scolastico frequentato. Più specificamente, oltre l'83% dei figli di immigrati frequentanti un istituto professionale è iscritto in una classe del triennio e questa stessa percentuale si attesta sul 78% negli istituti tecnici, sul 76% nei licei e ben sul 92% negli istituti artistici e licei d'arte, ma è il caso di sottolineare che in queste scuole la presenza straniera è numericamente del tutto trascurabile. In generale, a ogni passaggio incrementale di istruzione secondaria superiore, cioè a ogni passaggio da una classe all'altra, si associa una progressiva e sistematica contrazione dell'incidenza della popolazione straniera (tab. 4). Questa seconda constatazione ha portato ad escludere dall'indagine anche gli studenti iscritti nelle classi quarte e quinte.

Tale flessione potrebbe essere imputabile in parte a *fattori di evoluzione demografica*: l'immigrazione non ha ancora raggiunto livelli di piena maturità e per questo motivo è necessario attendere ancora qualche altro anno affinché le nuove generazioni di stranieri raggiungano l'età idonea a frequentare gli ultimi anni delle scuole superiori. E in parte a *fattori* legati alla *discrezionalità individuale*, per cui la scarsa presenza di studenti stranieri nelle classi quarte e quinte potrebbe trovare spiegazione nella scelta di abbandonare precocemente gli studi da parte del singolo alunno, sapendo che il rischio di abbandono scolastico è più alto fra quanti provengono da famiglie immigrate. Inoltre, la maggiore concentrazione degli studenti stranieri nel primo triennio potrebbe essere spiegato anche in seguito alla loro spiccata tendenza a privilegiare gli istituti professionali²², in quanto capaci di rilasciare un titolo di studio più facilmente spendibile sul mercato del lavoro e conseguibile in tempi relativamente brevi, come può essere il caso del diploma di qualifica professionale ottenibile al termine del primo triennio. Infine, non si deve dimenticare il ruolo giocato dai *fattori socio-culturali* della famiglia di provenienza che, oltre a incidere sui tempi di permanenza nel sistema dell'istruzione, influiscono anche sulle stesse

²² Attualmente non si dispone di alcuna informazione circa la scelta compiuta dagli studenti stranieri iscritti negli istituti professionali (proseguire gli studi fino al conseguimento del diploma di maturità oppure inserirsi nel mercato del lavoro) una volta conseguita la qualifica professionale al termine del terzo anno.

scelte educative.

La popolazione di riferimento iniziale è, pertanto, composta dagli studenti iscritti negli istituti tecnici e professionali della provincia di Bologna e frequentanti le prime tre classi durante l'a.s. 2006/07²³. Nel complesso questo universo è composto da 10.148 studenti, di cui 8.775 (86,5%) sono italiani e i rimanenti 1.373 alunni sono stranieri (13,5%). Il dato è stato «depurato» dagli studenti iscritti ai corsi serali, in quanto questi sono solitamente persone adulte e/o lavoratori.

Le istituzioni scolastiche per rientrare nel campione dovevano soddisfare il seguente requisito: per ogni singolo indirizzo scolastico attivato, l'incidenza della popolazione studentesca straniera iscritta nel primo triennio sul totale della popolazione studentesca di riferimento doveva essere almeno pari al 10%. Una volta individuate le istituzioni scolastiche in cui effettuare la rilevazione, si è passati a selezionare le classi. Questa scelta è stata effettuata in base al seguente criterio: selezionare le classi con almeno tre studenti stranieri.

L'indagine ha così coinvolto gli studenti frequentanti 175 classi di 15 istituzioni scolastiche dell'istruzione tecnica e professionale articolate in 24 sedi presenti su tutto il territorio provinciale²⁴. I percorsi formativi attivati in queste istituzioni scolastiche sono riconducibili, per quanto attiene all'indirizzo tecnico, all'area tecnico commerciale, tecnico per geometri e tecnico industriale; per quanto attiene all'indirizzo professionale, sono stati compresi i percorsi rientranti nell'area dell'industria e artigianato, dei servizi commerciali e turistici, dei servizi alberghieri e della ristorazione, e dei servizi sociali.

5. Gli intervistati: chi sono?

La ricerca è stata condotta utilizzando un questionario strutturato costruito *ad hoc* per raccogliere le informazioni compatibili con il disegno e gli obiettivi della ricerca. L'impostazione dello strumento di rilevazione si ispira, in parte, ai questionari già utilizzati in altre indagini nazionali (Osservatorio sulle differenze 2006; Casacchia *et al.* 2008) e internazionali (Portes e Rumbaut 2001a). La somministrazione dei questionari è avvenuta tra i mesi di gennaio e giugno 2007. Il questionario è stato auto-compilato da tutti gli studenti, italiani e non italiani, delle classi campionate durante un'ora di lezione appositamente dedicata²⁵.

Nel complesso, il campione si compone di 3.020 studenti iscritti nel primo triennio di un insieme di istituti tecnici e professionali della provincia di Bologna. Più di un intervistato su due

²³ Per quanto concerne gli iscritti alle classi prime, il dato comprende anche gli studenti della formazione professionale, in quanto la legge regionale n. 12 del 30 giugno 2003, art. 27, ha istituito il cosiddetto «biennio integrato», per cui ai fini dell'assolvimento dell'obbligo formativo, al termine della scuola secondaria di I grado, lo studente può scegliere di iscriversi in un istituto del sistema di istruzione secondaria superiore (liceo, istituto tecnico o istituto professionale) oppure scegliere il percorso formativo integrato fra istruzione e formazione professionale. L'adempimento del biennio integrato avviene, almeno per il primo anno, all'interno dell'istruzione liceale, tecnica o professionale.

²⁴ Le istituzioni scolastiche che hanno partecipato all'indagine sono: istituto di istruzione superiore Caduti della Direttissima; istituto di istruzione superiore Crescenzi-Pacinotti; istituto di istruzione superiore Fantini; istituto di istruzione superiore Keynes; istituto di istruzione superiore Malpighi; istituto di istruzione superiore Manfredi-Tanari; istituto di istruzione superiore Montessori-Da Vinci; istituto di istruzione superiore Paolini-Cassiano da Imola; istituto tecnico commerciale Luxemburg; istituto tecnico industriale Belluzzi; istituto tecnico commerciale Salvemini; istituti tecnici e professionali paritari Aldini-Valeriani e Sirani; istituto professionale per l'industria e l'artigianato Fioravanti; istituto professionale per i servizi alberghieri e della ristorazione Scappi; istituto professionale per i servizi commerciali, turistici e della pubblicità Aldrovandi-Rubbiani.

²⁵ La rilevazione è avvenuta sempre, in tutte le 175 classi, sotto la mia diretta sorveglianza e in un centinaio di classi mi sono potuta anche avvalere del prezioso aiuto di una collaboratrice adeguatamente istruita al compito. A tal riguardo desidero ringraziare Anna Luppi e Carola Perillo.

Tab. 5. *Totale studenti e studenti stranieri iscritti negli istituti tecnici e professionali della provincia di Bologna per classe frequentata. Popolazione e campione a confronto. A.s. 2006/07 (valori assoluti e percentuali)*

	Popolazione ^a				Campione			
	Totale studenti	% totale studenti	Di cui stranieri	% studenti stranieri	Totale studenti	% totale studenti	Di cui stranieri	% studenti stranieri
Classi I	3.901	38,4	664	48,4	1.425	47,2	342	51,6
Classi II	3.241	31,9	412	30,0	976	32,3	217	32,7
Classi III	3.006	29,7	297	21,6	619	20,5	104	15,7
Totale	10.148	100	1.373	100	3.020	100	663	100

^a Dato al netto degli studenti iscritti ai corsi serali.

Fonte: elaborazione su dati forniti dalle segreterie didattiche degli istituti scolastici.

(51,6%) è iscritto in una delle classi del primo anno, seguono gli iscritti nelle classi seconde (32,7%), mentre la quota numericamente meno consistente frequenta le classi terze (15,7%). Questa distribuzione presenta un certo squilibrio rispetto a quanto riscontrato nella popolazione di riferimento dove, seppur la presenza degli iscritti nelle prime classi sia prevalente, la distribuzione degli studenti nelle classi seconde e terze è decisamente più equilibrata. Queste discrepanze sono fondamentalmente imputabili a due diverse spiegazioni (tab. 5).

Innanzitutto, la sovrarappresentazione campionaria degli studenti iscritti nelle prime classi è riconducibile al criterio stesso di campionamento. La maggiore concentrazione degli studenti stranieri in queste classi ha comportato una conseguente sovraselezione di classi prime rispetto alle classi seconde e terze: su un totale di 175 classi componenti il campione, 77 sono classi prime (44,0%), 59 sono classi seconde (33,7%) e le rimanenti 39 classi sono terze (22,3%). In secondo luogo, dall'esperienza maturata nei mesi di somministrazione del questionario si è rilevata una maggiore propensione da parte degli studenti delle classi terze ad accumulare episodi di assenza scolastica – non sempre giustificati da malattia o altre ragioni familiari – rispetto agli studenti delle classi seconde e, ancora più, delle prime.

I 3.020 studenti intervistati sono quasi un terzo (29,8%) dell'intera popolazione studentesca di riferimento. Più precisamente, il campione si compone di 2.357 studenti italiani (78,0%) e 663 studenti «stranieri» (22,0%), che costituiscono rispettivamente il 26,9% e il 48,3%²⁶ della popolazione di riferimento. La copertura della popolazione studentesca alloctona si può, pertanto, definire più che discreta, rappresentando quasi la metà del totale degli studenti stranieri iscritti nelle prime tre classi di tutti gli istituti tecnici e professionali della provincia.

Ma da chi è composta la categoria degli «studenti stranieri» cui si fa qui riferimento? Il d.l.vo 16 aprile 1994, n. 297 definisce, agli articoli 115 e 116, come «alunni con cittadinanza non italiana» gli studenti che, anche se nati in Italia, hanno entrambi i genitori di nazionalità non italiana. Pertanto, ai fini della comparazione fra popolazione e campione si sono qui considerati «stranieri» gli studenti così definiti, escludendo di fatto i figli di coppia mista, che sono il 4,6% dell'intero campione²⁷. Questa decisione non trova accordo unanime in letteratura²⁸, e in questo

²⁶ Queste percentuali si riferiscono al rapporto n/N fra campione e popolazione.

²⁷ Il 42,3% di questi 140 studenti intervistati figli di coppia mista ha un genitore italiano e l'altro appartenente a un paese dell'Unione europea a 15 o a un altro paese «occidentale» a bassa pressione migratoria; il 21,1% ha un genitore sudamericano; il 15,6% ha un genitore africano; il 12,5% ha uno dei due genitori proveniente da un altro paese europeo; e il rimanente 8,5% ha un genitore asiatico. Le coppie miste sono, nella maggior parte dei casi (66,4%), composte da un padre italiano e una madre straniera.

²⁸ Si vedano, ad esempio, i lavori di Portes e Zhou (1993), Portes e Rumbaut (2001a; 2001b; 2006), che equiparano agli stranieri i figli di una coppia in cui almeno un genitore è straniero. Nel contesto italiano, invece, la prima – e, al momento, ancora l'unica – ricerca condotta a livello nazionale sulle «seconde generazioni» (Casacchia *et al.* 2008) mantiene a sé stante la categoria dei figli di coppia mista (alunni con un genitore nato all'estero e l'altro in Italia). Questa decisione sembrerebbe dettata non solo da

caso essa è giustificata non solo dall'esigenza pratica di applicare al campione lo stesso criterio di classificazione della popolazione di riferimento, ma anche da un'esigenza teorica legata al fatto che i tempi e le caratteristiche dell'apprendimento scolastico dei figli di coppia mista sono solitamente equiparabili a quelli degli italiani (Oecd 2006; Cebolla Boado 2007; Szulkin e Jonsson 2007). Per questo stesso motivo, anche gli intervistati «adottati» da due genitori italiani, seppur nati all'estero, sono stati equiparati agli studenti italiani²⁹.

Il collettivo degli studenti stranieri della presente indagine può, tuttavia, presentare delle discrepanze rispetto al collettivo definito dal succitato d.l.vo n. 297/1994, poiché si potrebbero qui classificare come stranieri degli studenti che, in realtà, sono cittadini italiani. Infatti, in base alle disposizioni ufficiali, sono considerati «stranieri» gli studenti che non sono *cittadini* italiani, pertanto la cittadinanza del padre o della madre del giovane è il riferimento da cui bisognerebbe partire per distinguere tra alunni italiani e non. Tuttavia, l'esperienza maturata in ambito nazionale sottolinea come i giovani siano spesso incapaci di fornire l'informazione in merito alla cittadinanza dei loro genitori. Al fine di ovviare a questo inconveniente, agli intervistati è stato richiesto di fornire l'informazione circa il paese di nascita dei loro genitori. Questo potrebbe aver comportato il rischio di avere classificato come «stranieri» i figli di genitori nati all'estero, ma che sono cittadini italiani. Questa eventualità non è, almeno in linea teorica, da escludere, poiché l'Italia è stata fino a pochi decenni fa un paese di emigrazione e non è da trascurare l'ipotesi che alcuni dei discendenti più remoti dei migranti italiani, che secondo la legge italiana (legge n. 91/1992) sono cittadini italiani, siano rientrati in patria.

La classificazione adottata in questo lavoro per definire gli studenti intervistati non si limita a distinguere gli italiani dagli stranieri, dal momento che, per quest'ultimo gruppo di individui, la ricerca empirica ha ormai accertato l'esistenza di una relazione positiva fra il tempo di permanenza del giovane nella società di adozione e il suo processo di integrazione socio-economica e culturale (Portes 1994; Rumbaut 1997). Rispetto a questa dimensione temporale, in letteratura si è così soliti distinguere fra studenti stranieri appartenenti alla: «seconda generazione», che si riferisce ai soli nati in Italia da genitori stranieri; «generazione 1.75», che indica quanti sono nati all'estero, ma sono emigrati entro il quinto anno di età, e per questo hanno iniziato l'intero percorso scolastico nella società di accoglienza; «generazione 1.5», che si riferisce ai minori nati all'estero e immigrati in età compresa fra i 6 e i 12 anni; e «generazione 1.25», che indica quanti migrano in un'età fra i 13 e 17 anni (Rumbaut 1997) (fig. 2).

Al di là del dettaglio dell'informazione fornita dalla classificazione degli studenti stranieri in versione «graduata decimale» (Ambrosini 2005,165), ciò che è rilevante notare è il fatto che i dati di questa indagine riconfermano la presenza di una scuola italiana posta di fronte a una situazione di «seconde generazioni» – nel senso più ampio del termine – molto frastagliata e composita (Giovannini e Queirolo Palmas 2002; Giovannini 2006; Rinaldi 2007; Osservatorio sulle differenze 2006; Istat 2006a; 2006b; 2007b), tanto che potrebbe essere più opportuno parlare di «nuova generazione» (Besozzi 2007, 18). Per facilitare la lettura dei dati e per garantire una sufficiente rappresentatività numerica delle categorie di riferimento, si è ritenuto opportuno aggregare l'informazione di dettaglio fornita da questa classificazione come segue: «seconda

un'esigenza teorica, ma anche numerica, visto che oltre un quarto del campione degli intervistati (21,2%) è riconducibile a questa categoria.

²⁹ Più precisamente, questo criterio è stato applicato a 11 dei 14 intervistati nati all'estero e adottati da due genitori italiani, in quanto il loro arrivo in Italia ha preceduto l'inizio del percorso scolastico. Nel caso degli altri 3 intervistati adottati, invece, l'arrivo in Italia è avvenuto fra il 6° e il 12° anno di età e, quindi, dopo aver iniziato il percorso di studi nel paese di origine. Questo fattore può rallentare l'inserimento socio-culturale e scolastico del giovane nella società ospitante e, pertanto, si è ritenuto più opportuno inserire questi tre ragazzi all'interno della categoria degli «stranieri» e, specificamente, in quella che è stata definita la «generazione 1.5».

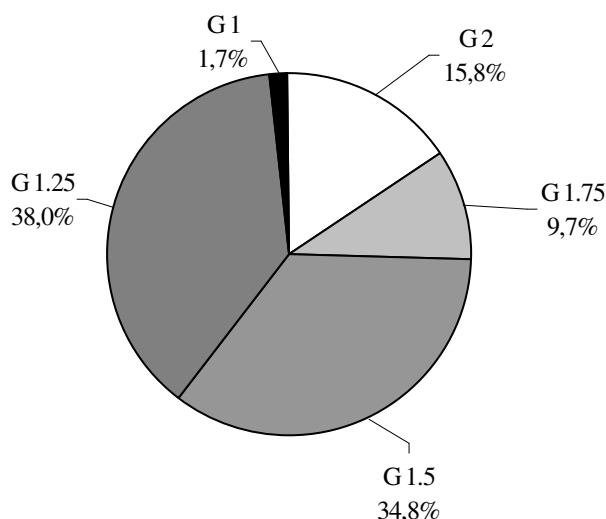


Fig. 2. Studenti con cittadinanza non italiana del campione della provincia di Bologna per generazione di appartenenza. A.s. 2006/07 (valori percentuali).

generazione», che comprende gli studenti nati in Italia da genitori stranieri e quanti sono arrivati nella penisola entro il compimento del quinto anno di età (25,5%); «generazione 1.5», comprende i figli di genitori stranieri arrivati in Italia fra i 6 e i 12 anni (34,8%); «prima generazione», include gli studenti stranieri emigrati al compimento del 13° anno di età e oltre (39,7%).

Infine, se si prende in considerazione il paese di provenienza di tutti gli studenti stranieri nati all'estero, è possibile ritrovare quel tipico carattere «plurale» dell'immigrazione italiana, dal momento che ammontano a 56 i paesi di origine degli intervistati, quasi tutti a «forte pressione migratoria» (99,4%)³⁰. Più specificamente, con riferimento a questo sottoinsieme di studenti stranieri campionati, è possibile rilevare un sostanziale parallelismo con le provenienze registrate a livello provinciale all'interno della popolazione alloctona complessivamente considerata. I marocchini, oltre a far parte del gruppo nazionale più numeroso nella provincia di Bologna (18,7%), sono anche più numerosi fra la popolazione straniera immigrata campionata (20,9%), seguiti dai giovani provenienti da tre paesi dell'Est europeo (Romania, Albania e Moldavia) e dai filippini – una comunità tradizionalmente molto presente nel capoluogo emiliano – mentre rimane assai corposa la categoria residuale «altri paesi» (tab. 6).

La provenienza da un diverso paese di origine è un elemento di grande importanza per la comprensione del processo di integrazione del giovane nella società ospitante (Rumbaut 1994; 1997; Rea, Wrench e Ouali 1999; Portes e Rumbaut 2001a; 2001b). Ma, per quanto consapevoli dell'importanza nel discriminare rispetto al diverso gruppo nazionale di appartenenza, in quanto sinonimo di stili di vita e culture diversi, nonché diverso modo di interagire con il territorio ospitante proprio perché diversi sono stati i progetti migratori, i modi e i tempi di inserimento, i pochi casi rientranti all'interno delle categorie nazionali non consentono di fare considerazioni statisticamente significative con riferimento alla diversa nazionalità degli intervistati. In generale, si tenga comunque presente che fra gli intervistati di «seconda generazione»³¹ sono decisa-

³⁰ L'Istat definisce «paesi a forte pressione migratoria» i paesi europei neocomunitari (esclusa Malta) oltre ad Albania, Bielorussia, Bosnia-Erzegovina, Croazia, Moldavia, Federazione Russa, Turchia, Ucraina, Serbia-Montenegro e Macedonia; tutti i paesi del continente africano, dell'Asia (escluso Israele e Giappone), dell'America centro-meridionale e gli apolidi. Nella presente indagine non è stato registrato alcun caso riconducibile alla categoria degli «apolidi».

³¹ Nel caso delle «seconde generazioni», in quanto nate in Italia, il paese di origine è stato definito a

Tab. 6. *Confronto fra la popolazione straniera residente in provincia di Bologna e gli studenti stranieri nati all'estero campionati per paese di origine (valori assoluti e valori percentuali)*

	Popolazione al 1° gennaio 2007		Campione	
	Valore assoluto	Valore %	Valore assoluto	Valore %
Marocco	12.289	18,7	117	20,9
Romania	5.294	8,0	59	10,6
Albania	5.860	8,9	50	9,0
Moldavia	2.287	3,5	46	8,2
Filippine	4.115	6,3	44	7,9
Repubblica popolare cinese	3.210	4,9	39	7,0
Pakistan	3.280	5,0	30	5,4
Ucraina	2.814	4,3	31	5,6
Tunisia	3.631	5,5	15	2,7
Perù	895	1,4	14	2,5
Bangladesh	3.009	4,6	12	2,2
Polonia	1.524	2,3	11	2,0
Altri paesi	17.577	26,6	90	16,0
Totale	65.785	100	558	100

Fonte: i dati sulla popolazione straniera residente in provincia di Bologna sono tratti da <http://demo.istat.it>.

mente più numerosi quei gruppi nazionali che vantano in questo paese, e soprattutto in questa provincia, una tradizione migratoria di lunga data. Più precisamente, le «seconde generazioni» intervistate provengono in prevalenza da famiglie marocchine (30,8%) e tunisine (10,6%), confermando così le origini maghrebine dei primi protagonisti dei processi migratori verso il nostro paese. Inoltre, nel caso specifico della provincia di Bologna, fra le «seconde generazioni» è alquanto diffuso anche il gruppo nazionale dei filippini (14,4%), dal momento che l'insediamento di questo gruppo nel capoluogo emiliano è da tempo fortemente radicato (in questa provincia risiede la metà della comunità filippina registrata nell'intera regione). Per questi gruppi nazionali, il processo migratorio sembra possa definirsi in fase di stabilizzazione e assestamento, sebbene l'arrivo di giovani in età compresa fra i 6 e i 17 anni non sia ancora del tutto terminato, segno di un percorso di ricongiungimento familiare ancora in atto. Del tutto diversa, invece, appare la situazione riferita a quei giovani provenienti dai paesi dell'Est europeo, che sono stati interessati dal fenomeno migratorio solo in anni più recenti³². Non è, pertanto, casuale la completa assenza di giovani di origine rumena, moldava, ucraina e polacca nella «seconda generazione». Questo significa che gli insediamenti della popolazione straniera sul territorio bolognese, seppure in fase di forte stabilizzazione, sono ancora in corso di sviluppo, e questo può voler dire per molti giovani stranieri immigrati avere delle difficoltà di integrazione scolastica, poiché alla loro condizione di migranti in «tarda» età si associa spesso una scarsa padronanza della lingua italiana, strumento indispensabile per l'apprendimento in ambito scolastico.

partire dalla nazionalità dei genitori. Nel caso questa informazione mancasse per uno dei due genitori, si è attribuito il paese di origine del genitore per il quale si disponeva dell'informazione. Infine, se entrambi i genitori erano stranieri, ma provenienti da un paese diverso, all'intervistato si è attribuito il paese di origine del padre. Gli studenti di «seconda generazione» *strictu sensu* hanno, nella maggior parte dei casi, entrambi i genitori provenienti da paesi a forte pressione migratoria. Le uniche eccezioni sono date da cinque casi: due hanno entrambi i genitori nati in Olanda, mentre gli altri tre hanno un genitore che proviene da un paese a forte pressione migratoria e l'altro che proviene da un paese a bassa pressione migratoria.

³² Il flusso migratorio proveniente dai paesi dell'Est europeo si è, oltre tutto, andato a intensificare negli ultimissimi anni in seguito al loro ingresso nell'Unione europea, il che ha favorito la mobilità di queste persone sul territorio.

6. La lingua italiana: un ostacolo all'apprendimento

Ancora oggi, molti dei banchi delle scuole campionate sono occupati da studenti nati all'estero. La diretta e personale esperienza della migrazione comporta, pertanto, un distacco dal paese di origine e, a meno che non sia avvenuta entro i primi cinque anni di vita, tendenzialmente implica anche l'interruzione di un percorso scolastico là iniziato e la sua ripresa nel paese di destinazione. L'interruzione del percorso formativo che si viene a determinare in seguito a questa esperienza ha spesso ripercussioni sulla buona riuscita scolastica dell'alunno, e il rischio di incorrere in episodi di disagio scolastico (per esempio, il ritardo nell'apprendimento e un basso rendimento) è tanto più alto quanto più l'inserimento avviene in età avanzata (Colombo 2007).

Il primo ostacolo con cui il giovane immigrato si deve scontrare in occasione del suo inserimento nel nuovo contesto scolastico è la lingua. Al momento dell'arrivo nella società ospitante, l'alunno straniero si trova immancabilmente a confrontarsi con due diverse strumentalità linguistiche: la lingua italiana del contesto concreto, indispensabile per comunicare nella vita quotidiana (la lingua per comunicare); la lingua italiana specifica, necessaria per comprendere ed esprimere concetti, sviluppare l'apprendimento delle diverse discipline e una riflessione sulla lingua stessa (la lingua dello studio).

La scuola individua nella competenza linguistica il «requisito minimo» per rendere possibile l'integrazione dello studente straniero e promuovere il suo successo scolastico³³, pertanto è necessario che lo studente impari a comunicare, a comprendere e a studiare in italiano. D'altra parte, in ambito scolastico, né le relazioni paritarie fra compagni, né le relazioni di autorità fra studenti e insegnanti possono aver luogo in assenza della conoscenza della lingua del paese ospitante: a scuola l'italiano è sia lingua «generazionale» delle relazioni tra pari, sia lingua «strumentale» per la convivenza e l'apprendimento (Giovannini e Queirolo Palmas 2002, 124).

La ricerca sociologica ha più volte sottolineato che la probabilità di apprendere una lingua e di saperla parlare bene quanto un nativo – cioè possedere una buona padronanza sintattica e grammaticale, nonché avere una capacità di espressione verbale priva di accenti – è strettamente connessa al momento dell'arrivo nella società ospitante: entro i cinque anni di età è possibile apprenderla e parlarla come un autoctono, mentre dopo gli anni della pubertà, pur essendo sempre possibile impararla, un particolare accento accompagnerà la parlata e rimarrà come un segno rivelatore della propria origine (Rumbaut 1997; Portes e Hao 2002; Alba 2005). In pratica, i risultati della ricerca empirica sembrerebbero confermare le tesi proposte dagli innatisti, i quali, oltre a sostenere che il linguaggio è una capacità cognitiva prettamente umana e innata, sostengono anche l'esistenza di un *periodo critico* o *sensibile* – cioè di un limite temporale che solitamente termina con la pubertà – entro il quale il processo di acquisizione linguistica può avvenire con pochi impedimenti. Terminato questo periodo l'acquisizione completa di una seconda lingua (L2)³⁴ diventa difficile, rasentando persino l'impossibilità³⁵.

³³ Circolare ministeriale n. 24 del 1° marzo 2006.

³⁴ I linguisti sono soliti distinguere fra *seconda lingua* (L2) e lingua *straniera*: l'apprendimento della L2 si riferisce al processo di acquisizione di una lingua non nativa parlata dalla comunità nella quale l'apprendente vive, mentre l'apprendimento della lingua straniera si riferisce al processo di acquisizione di una lingua non nativa che *non* è parlata dalla comunità circostante.

³⁵ Gli approcci teorici applicati allo studio del processo di apprendimento di una seconda lingua sono diversi. Fra le principali correnti si possono qui menzionare: il *comportamentismo*, che considera il linguaggio un'abitudine, un comportamento come tanti altri di cui ci si impadronisce attraverso i principi generali dell'apprendimento (imitazione, rinforzo e punizione); l'*innatismo*, che considera il linguaggio una capacità innata; il *connessionismo*, che interpreta l'apprendimento delle regolarità della lingua e la loro applicazione attraverso un processo induttivo; l'*interazionismo sociale*, che enfatizza l'importanza delle relazioni interpersonali. Per una rapida rassegna in merito al processo di apprendimento linguistico si rinvia a King e Mackey (2006).

I tempi di apprendimento della lingua per *comunicare* e per *studiare* sono, però, alquanto diversi: nel primo caso si stima, infatti, che siano sufficienti dai due ai tre anni per acquisire una buona padronanza della competenza linguistica, mentre nel secondo caso sono generalmente necessari dai cinque ai sette anni (Fischer e Fischer 2002; Miur 2005).

La relazione che si ipotizza intercorrere fra età all'arrivo nella società ospitante e qualità dell'apprendimento della lingua locale è sostanzialmente confermata dai dati a nostra disposizione. Il questionario somministrato agli intervistati chiedeva loro di indicare, su una scala a quattro picchetti³⁶, quanto bene ritenessero di «capire», «parlare», «leggere» e «scrivere» in italiano. Per facilitare la lettura delle informazioni raccolte in forma così dettagliata, si è proceduto alla costruzione di due indici: «conoscenza linguistica per comunicare», che sintetizza le risposte date al capire e al parlare bene l'italiano; «conoscenza linguistica per studiare», che accorpa le risposte date alle domande sulla capacità di lettura e scrittura in italiano³⁷.

Un'analisi puntuale del livello di conoscenza della lingua italiana dichiarato dall'intervistato rivela che l'età in cui è stata compiuta la migrazione influisce significativamente sulle dimensioni della qualità del «comunicare» e dello «studiare» in italiano. Fra le seconde generazioni e gli autoctoni non si rintracciano differenze di rilievo nei livelli dichiarati di padronanza della lingua italiana, né in termini di dialogo e ascolto né in termini di lettura e scrittura di un testo, tanto che la percentuale di chi afferma di non conoscere almeno «abbastanza bene» l'italiano non muta al variare di questi due gruppi. Le difficoltà emergono quando si osservano gli studenti stranieri di più recente immigrazione. E, in particolare, queste difficoltà aumentano nel passaggio dalla generazione 1.5 (chi è emigrato prima del periodo «critico», cioè prima della fine della pubertà) alla prima generazione, assumendo toni più accentuati in corrispondenza della dimensione dello «studiare» (tab. 7).

La tesi sulla dilatazione dei tempi necessari all'apprendimento di una nuova lingua all'aumentare dell'età dell'individuo troverebbe, pertanto, qui l'ennesima conferma. I linguisti, infatti, ritengono che l'età sia una variabile cruciale nel predire la qualità e i tempi dell'apprendimento della seconda lingua, e la scuola sembrerebbe avere recepito, almeno formalmente, l'importanza di questo fattore, tanto che la circolare ministeriale (c.m.) n. 301/1989, punto 1, co. 5, e la successiva c.m. n. 205/1990, esplicitano che: «si dovranno distinguere i soggetti di recente immigrazione da quelli il cui arrivo nel nostro paese è più remoto: i primi avranno non solo problemi di integrazione linguistica, ma manifesteranno problemi di adattamento alle nuove condizioni di vita. I secondi, di regola, dovrebbero in qualche misura possedere i rudimenti della nostra lingua e dovrebbero non più subire problemi acuti di adattamento ai nuovi costumi».

Conseguentemente, se è vero che la conoscenza dell'italiano costituisce la premessa per ogni altro apprendimento, imponendosi come *conditio sine qua non* per l'integrazione e la riuscita scolastica, in presenza di un deficit linguistico dei giovani stranieri si dovrebbero riscontra-

³⁶ «Per niente», «Poco», «Abbastanza» e «Molto» bene.

³⁷ Prima di procedere alla costruzione dei due indici, e per poterne giustificare la creazione, ci si è preoccupati di accertare l'esistenza di una relazione intercorrente fra le variabili in parola. Trattandosi di variabili con categorie ordinate, nonché di variabili che hanno lo stesso numero di categorie, l'esistenza della relazione si è appurata ricorrendo al calcolo del coefficiente bi-direzionale τ_{ab} (τ_b). Questo coefficiente – il cui campo di variazione va da -1 a $+1$ – ha assunto i valori più alti in corrispondenza dell'autopercezione del «capire» e «parlare» l'italiano ($+0,57$), del «parlare» e «scrivere» in italiano ($+0,52$) e del «leggere» e «scrivere» in italiano ($+0,51$). I risultati espressi dai valori dei coefficienti τ_b potrebbero, pertanto, legittimare la creazione di tre diversi indici. In questo caso, però, si è proceduto a costruire i soli due indici evidenziati dalla letteratura, che si riferiscono alle dimensioni del comunicare (parlare e capire l'italiano) e dello studiare (leggere e scrivere in italiano). I due indici così costruiti si compongono di sole due categorie: «scarsa competenza» dell'italiano per comunicare/studiare, che accorpa quanti si sono collocati, in almeno una delle variabili componenti gli indici, su «per niente» o «poco bene»; e «competenza adeguata» dell'italiano per comunicare/studiare, che aggrega tutti coloro che si sono collocati, in almeno una delle due variabili componenti gli indici, su «abbastanza» o «molto bene».

Tab. 7. *Percezione della competenza della lingua italiana per «comunicare» e per «studiare» da parte degli studenti della provincia di Bologna per nazionalità e generazione di appartenenza. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Lingua per comunicare		Lingua per studiare	
	Competenza adeguata	(N)	Competenza adeguata	(N)
Italiani	98,2	(2.348)	92,3	(2.349)
Generazione 2	98,2	(169)	90,4	(167)
Generazione 1.5	94,3	(229)	82,2	(230)
Generazione 1	74,7	(261)	57,1	(261)
Totale	95,8	(3.007)	88,3	(3.007)

Nota: per il significato dei valori percentuali vedi la nota 37.

re maggiori difficoltà scolastiche. E, in effetti, la relazione positiva fra conoscenza linguistica – seppur dichiarata sulla base della percezione personale del singolo intervistato, anziché appurata attraverso la somministrazione di prove oggettive – e riuscita scolastica è qui confermata: alla fine dell’a.s. 2006/07, poco meno di uno studente straniero su tre, che ha dichiarato di possedere una «scarsa» padronanza dell’italiano per «comunicare», non è stato ammesso alla classe successiva, mentre gli afflitti dalla ripetenza scendono a poco più di uno su cinque se gli intervistati hanno affermato di possedere una «buona» capacità comunicativa. Oltretutto, com’è facilmente intuibile dalle considerazioni finora esposte, questa forbice si allarga se l’attenzione viene posta alla dimensione dell’italiano per «studiare»: fra quanti affermano di non avere una «buona» conoscenza dell’italiano in termini di lettura e scrittura, un terzo (33,7%) non viene ammesso all’anno scolastico successivo, contro il 19,1% di quanti si collocano nella categoria di chi afferma di avere una «buona» conoscenza dell’italiano per «studiare». Allo stesso tempo, la situazione si ribalta in corrispondenza degli ammessi, con o senza debito formativo (tab. 8).

La minore padronanza della lingua italiana da parte degli studenti di più recente immigrazione può anche produrre effetti, ancora prima che sulla riuscita formativa, sull’inserimento scolastico. Da un punto di vista formale, le disposizioni contenute nella circolare ministeriale n. 24/2006 stabiliscono che l’alunno sia inserito nella classe corrispondente alla sua età anagrafica³⁸ e, più precisamente, nella classe successiva a quella frequentata nel paese di origine. Questa disposizione è motivata dal fatto che «l’inserimento in classe inferiore potrebbe risultare penalizzante per l’alunno se disposto solamente a causa dell’insufficiente padronanza della lingua italiana», poiché ragioni psicologiche e relazionali inducono a ritenere che l’inserimento scolastico sia più proficuo se avviene in un gruppo di coetanei con i quali l’alunno straniero può instaurare rapporti più «alla pari», cioè meno penalizzati da forti differenziali di età. Ciononostante, nella pratica quotidiana questa disposizione viene spesso disattesa, poiché l’inserimento scolastico dello studente straniero è il più delle volte condizionato non solo dalla valutazione delle competenze scolastiche possedute, ma anche dalla sua capacità linguistica³⁹. In altre parole, lo studente straniero, soprattutto se è anche immigrato, è spesso in condizione di ritardo scolastico, poiché è invitato a ripetere l’ultima classe frequentata nel paese di origine anche se l’esito dello scrutinio di fine anno scolastico ne ha certificato l’«ammissione» alla classe successiva. La mo-

³⁸ «Rimane fondamentale il criterio generale di inserire l’alunno secondo l’età anagrafica (art. 45 d.p.r. n. 394/1999). Slittamenti di un anno su classe inferiore vanno ponderati con molta attenzione in relazione ai benefici che potrebbero apportare e sentita la famiglia. Scelte diverse andranno valutate caso per caso dalle istituzioni scolastiche». Questa disposizione era già stata esplicitata anche nelle circolari ministeriali n. 301/1989 e n. 205/1990.

³⁹ Per alcune interessanti testimonianze sui criteri solitamente adottati dalla scuola circa i modi di assegnazione dello studente straniero alla classe da frequentare, si veda Luatti (2007).

Tab. 8. *Percezione della competenza della lingua italiana per «comunicare» e «studiare» dichiarata dagli studenti stranieri campionati della provincia di Bologna per esito dello scrutinio di fine anno. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Ammesso	Ammesso con debito	Non ammesso	Totale	(N)
<i>Lingua per comunicare</i>					
Scarsa conoscenza	34,1	37,9	28,0	100	(82)
Buona conoscenza	34,4	43,4	22,2	100	(576)
<i>Lingua per studiare</i>					
Scarsa conoscenza	29,6	36,7	33,7	100	(169)
Buona conoscenza	36,1	44,8	19,1	100	(488)

tivazione che presiede a questa decisione è quella di favorire, attraverso il pieno inserimento dell'alunno nel gruppo classe, l'acquisizione della lingua italiana e, conseguentemente, di metterlo in condizione di potersi impadronire dello «strumento» attraverso il quale poter apprendere.

Nel complesso, i dati della presente indagine concorrono a chiarire il nesso intercorrente fra competenza linguistica e inserimento scolastico, mettendo in evidenza come l'esperienza del ritardo scolastico colpisca soprattutto gli studenti stranieri con una scarsa conoscenza della lingua italiana, sia che questa si riferisca alla dimensione del comunicare, sia che si riferisca a quella dello studiare. Infatti, se più di quattro studenti su cinque con scarsa conoscenza dell'italiano sono anche in ritardo scolastico, in questa stessa condizione si trovano circa due studenti su tre che affermano di non avere problemi di rilievo con la lingua del paese ospitante. Ma la corretta lettura della relazione intercorrente fra conoscenza linguistica e inserimento scolastico richiede di depurare l'esperienza del ritardo scolastico, genericamente inteso, dall'esperienza della ripetenza. In questo modo, è possibile capire se la condizione del ritardo scolastico è effettivamente dovuta alla mancata conoscenza della lingua italiana anziché a episodi di ripetenza scolastica – forse già accumulati anche nel paese di origine – e quindi imputabili a un'insufficiente acquisizione delle competenze disciplinari. I dati sembrerebbero evidenziare una tendenza assai diffusa e generalizzata a collocare gli studenti stranieri in classi inferiori, una tendenza che assume toni più evidenti e marcati soprattutto se questi giovani sono anche privi delle conoscenze linguistiche di base. In media, tre allievi stranieri su cinque con scarsa padronanza dell'italiano frequentano una classe non corrispondente alla loro età, pur vantando una carriera scolastica priva di ripetenze, mentre in questa stessa condizione sono collocabili «solo» due studenti stranieri su cinque che dichiarano di avere una buona conoscenza della lingua italiana (tab. 9).

Questi risultati se, da un lato, confermano la presenza di una diffusa pratica di omissione della disposizione ministeriale sopra richiamata, dall'altro, non consentono di chiarire se, e quanto, la sua mancata ricezione sia efficace ai fini dell'aiuto e del sostegno a favore dello studente straniero. È possibile, però, affermare che questa frequente mancata applicazione della disposizione ministeriale è accompagnata da numerose polemiche, poiché si ritiene che l'inserimento del giovane straniero in una classe non corrispondente alla sua età produca un effetto di degradazione simbolica che spesso si traduce anche in degradazione reale. Le risorse finanziarie, umane e organizzative sulle quali la scuola può contare per investire in progetti per il sostegno linguistico, sono spesso scarse e, se l'allievo non è sufficientemente seguito e aiutato dalla scuola, al fenomeno del ritardo scolastico possono sommarsi episodi di accumulo di debiti formativi e di ripetenza che il più delle volte si concludono in percorsi scolastici fallimentari e in un incremento del rischio di abbandono della scuola (Colombo 2007).

La comprensione di *se*, *come* e *quanto* questa relazione fra ritardo scolastico, con o senza ripetenza, e conoscenza linguistica influisca sull'inserimento scolastico dello studente straniero

Tab. 9. *Livello di conoscenza della lingua italiana per «comunicare» e «studiare» dichiarato dagli studenti stranieri campionati della provincia di Bologna per tipo di ritardo scolastico (valori percentuali)*

	Ritardo scolastico	Ritardo scolastico senza ripetenza	Ritardo scolastico e ripetenza	In regola	Totale	(N)
<i>Lingua per comunicare</i>						
Scarsa conoscenza	84,1	65,9	20,7	13,4	100	(82)
Buona conoscenza	69,0	42,3	27,2	30,5	100	(577)
<i>Lingua per studiare</i>						
Scarsa conoscenza	84,4	57,4	28,4	14,2	100	(169)
Buona conoscenza	66,3	41,7	25,6	32,7	100	(489)

non è affatto semplice, poiché sono molte le variabili che entrano in gioco nel momento in cui la scuola si prende carico dello straniero e sono anche molto ampi i margini di discrezionalità entro i quali può essere presa la decisione di inserire l'allievo in una classe inferiore all'età. Le testimonianze legate all'esperienza diretta di alcuni docenti hanno, infatti, messo in evidenza la difficoltà di inserire lo studente immigrato nella classe corrispondente alla sua età seppur in presenza di una sufficiente conoscenza della lingua italiana, poiché ritenuto sprovvisto di quelle competenze di base considerate indispensabili per poter affrontare il programma scolastico. In questi casi, a penalizzare lo studente straniero entrano in gioco le differenze curricolari fra la scuola del paese di origine e la scuola italiana. Allo stesso tempo, però, si può anche verificare il caso opposto, tale per cui il giovane straniero è inserito in una classe corrispondente alla sua età nonostante il deficit linguistico e/o la carenza di competenze. In questi casi, la motivazione che presiede a una simile decisione si ritrova nella necessità di evitare allo studente quel «disagio psicologico», anche richiamato anche dalla c.m. n. 24/2006, connesso all'inserimento in una classe composta da studenti più piccoli (Luatti 2007).

Ma al di là delle ragioni che possono essere addotte a sostegno della mancata applicazione della c.m. n. 24/2006, e dell'art. 45 del d.p.r. n. 394/1999 in essa esplicitamente richiamato, si può affermare con certezza che l'inserimento dello studente straniero in una classe non corrispondente alla sua età produce immancabilmente una situazione di ritardo scolastico «composita» che richiede di essere approfondita, poiché essa è spesso sganciata dall'esperienza fallimentare della ripetenza.

7. «Ritardo» e «ripetenza» non sono sempre sinonimi

La dimensione del ritardo scolastico può essere ricostruita – come si è già avuto modo di anticipare – a partire dal rapporto fra età anagrafica dello studente e classe frequentata, e i dati del campione bolognese confermano l'esistenza di una situazione di ritardo assai più diffuso fra gli studenti stranieri, in particolare fra quanti hanno vissuto l'emigrazione dopo gli undici anni: tre su cinque giovani di seconda generazione esibiscono un percorso di studi perfettamente regolare, contro un terzo degli allievi della generazione 1.5. Ma il risultato più impressionante è che più di nove studenti di prima generazione su dieci hanno accumulato almeno un anno di ritardo scolastico, e sono moltissimi coloro che arrivano ad accumulare addirittura più di tre anni di ritardo (tab. 10).

I tempi di permanenza sul territorio italiano, l'essere nati e l'aver iniziato il processo di scolarizzazione nel paese ospitante sembrano giocare un ruolo rilevante sulla carriera scolastica

Tab. 10. *Ritardo scolastico fra gli studenti della provincia di Bologna per nazionalità e generazione di appartenenza. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Nessun ritardo	Un anno di ritardo	Due anni di ritardo	Tre o più anni di ritardo	Totale	(N)
Italiani	75,2	20,4	4,1	0,3	100	(2.357)
Generazione 2	60,3	28,4	9,5	1,8	100	(169)
Generazione 1.5	31,6	46,7	16,9	4,8	100	(231)
Generazione 1	6,1	35,4	34,5	24,0	100	(263)
Totale	65,1	24,1	8,0	2,8	100	(3.020)

Tab. 11. *Ripetenza scolastica fra gli studenti della provincia di Bologna per nazionalità e generazione di appartenenza. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Nessuna ripetenza	Un anno di ripetenza	Due o più anni di ripetenza	Totale	(N)
Italiani	76,9	19,5	3,6	100	(2.357)
Generazione 2	69,2	24,3	6,5	100	(169)
Generazione 1.5	74,5	22,5	3,0	100	(231)
Generazione 1	76,0	20,5	3,5	100	(263)
Totale	76,2	20,0	3,8	100	(3.020)

del giovane, favorendo percorsi di studio più regolari. Ma la chiave interpretativa di questo risultato richiede alcune cautele, proprio perché non è strettamente associato all'esperienza della *ripetenza*, almeno nel caso degli studenti stranieri. Infatti, gli scolari italiani sono indubbiamente i soggetti che meno frequentemente sono stati costretti nel corso della loro intera esperienza scolastica a dover ripetere uno o più anni di scuola, ma questa stessa situazione contraddistingue anche i giovani stranieri, sia nel caso abbiano iniziato il processo di scolarizzazione in Italia, sia che lo abbiano iniziato nel paese di origine per poi interromperlo e riprenderlo nella società ospitante a seguito dell'esperienza della migrazione. In altri termini, la percentuale di quanti non hanno mai subito l'episodio della ripetenza non varia significativamente in funzione della generazione di appartenenza (tab. 11).

Questi risultati, apparentemente contraddittori, conseguono dal fatto che il *ritardo scolastico* può sì dipendere dalla mediocre prestazione scolastica dello studente, la quale dà luogo alla ripetizione dell'anno scolastico, ma può essere anche imputato alla decisione della scuola di non inserire il giovane nella classe corrispondente alla sua età, e questa seconda possibilità si verifica soprattutto – come si è già avuto modo di dire – nel caso lo studente sia straniero, immigrato e privo di un'adeguata conoscenza dell'italiano, così com'è confermato dall'evidente scollamento intercorrente fra ripetenza e ritardo.

L'esame congiunto del ritardo scolastico e dell'esperienza della ripetenza consente di fare maggiore chiarezza, poiché permette di discernere fra i casi in cui la responsabilità del ritardo è «personale» e riconducibile alle prestazioni scolastiche insufficienti dello studente che lo hanno portato alla ripetenza, e i casi in cui il ritardo è dovuto alla decisione delle autorità scolastiche di inserire il giovane in una classe inferiore a quella corrispondente alla sua età. In quest'ultimo caso, il ritardo non si combina con l'esperienza della ripetenza, e tale situazione è tanto più frequente quanto più il processo di scolarizzazione è avvenuto nel paese di origine⁴⁰. Nel primo ca-

⁴⁰ Il campione presenta complessivamente sedici casi «anomali» (undici italiani e sei stranieri) per i quali la situazione di non ritardo (calcolata sulla base del confronto fra età anagrafica e classe frequentata) è associata all'esperienza della ripetenza (dichiarazione dell'intervistato). Questa anomalia – soprattutto per i casi italiani – potrebbe trovare spiegazione in un inserimento anticipato del bambino nel sistema di

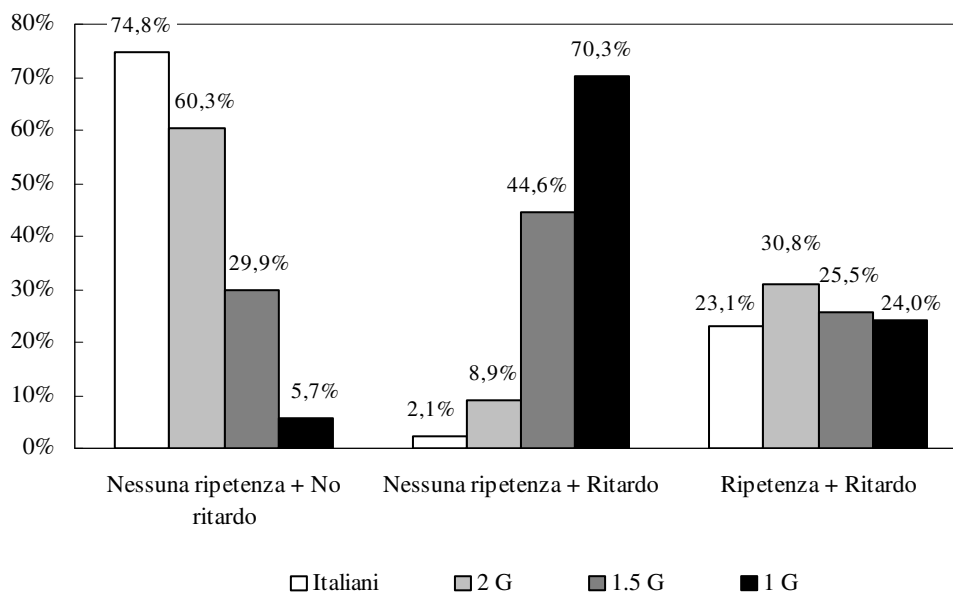


Fig. 3. Distribuzione percentuale degli studenti della provincia di Bologna per generazione di appartenenza e tipo di esperienza scolastica vissuta. A.s. 2006/07.

so, invece, quando la condizione di ritardo coincide con l'esperienza della ripetenza, non si colgono significative differenze né fra studenti italiani e stranieri, né fra studenti stranieri appartenenti alle diverse generazioni. L'unico dato di rilievo è la maggiore tendenza alla ripetenza fra gli studenti stranieri, soprattutto se di seconda generazione, piuttosto che fra italiani (fig. 3).

Per riassumere quanto osservato finora, si può affermare che per lo studente italiano e per lo studente straniero nato e cresciuto nella società ospitante, «ripetenza» e «ritardo scolastico» sono, salvo casi del tutto straordinari, espressioni che veicolano lo stesso concetto: l'irregolarità del percorso scolastico è indicatore di ripetenza. Al contrario, per molti studenti stranieri e immigrati la ripetenza e il ritardo scolastico sono esperienze assai diverse, che non necessariamente viaggiano sullo stesso binario: essere in ritardo non sempre significa essere ripetente, poiché tale situazione può essere dovuta alla scelta della scuola di inserire il giovane in una classe inferiore alla sua età.

A questo punto sorge un ulteriore quesito: la scelta di inserire lo studente straniero e immigrato in una classe inferiore alla sua età è una «strategia» scolastica efficace? Questa pratica è veramente in grado di promuovere l'inserimento linguistico e sociale dell'immigrato, e di favorire così la sua futura carriera scolastica riducendone il rischio di ripetenza? Oppure è una pratica del tutto influente, o addirittura svantaggiosa, rispetto alla soluzione alternativa di inserire il giovane nella classe corrispondente alla sua età? D'altra parte, come si è già avuto modo di anticipare nelle pagine precedenti, anche se largamente disattese, le disposizioni ministeriali promuovono ufficialmente l'inserimento dell'immigrato nella classe corrispondente alla sua età, anche se si è in presenza di una carenza linguistica, poiché la possibilità per il neo-arrivato di relazionarsi con dei compagni della propria età favorirebbe la sua inclusione sociale e, a cascata, ciò produrrebbe effetti positivi anche sulla sua riuscita scolastica.

istruzione (i cosiddetti «primini»), che porta conseguentemente all'annullamento degli effetti di un anno di ripetenza sull'età. Ed è probabile che si possa ricondurre a questa stessa causa – cioè dell'inserimento dello studente nella scuola a cinque anni di età anziché sei – anche il ritardo senza ripetenza riportato dagli studenti stranieri, sebbene le informazioni qui a disposizione non consentano di accertarlo. Ai fini delle elaborazioni riportate in questo capitolo, i casi in questione sono stati ricondotti alla categoria dei «ripetenti + ritardo».

La risposta a questo interrogativo non è cosa di poco conto, poiché sono diverse le variabili che entrano in gioco a livello sia individuale (ad esempio, l'età dello studente all'arrivo nel paese ospitante, la padronanza della lingua, la carriera scolastica pregressa, le aspirazioni, il livello socio-culturale ed economico della famiglia di appartenenza), sia contestuale (ad esempio, l'attivazione e la frequenza di corsi scolastici di alfabetizzazione, gli stili di insegnamento, la presenza nella scuola di mediatori culturali e linguistici, il coinvolgimento da parte della scuola della famiglia nella vita scolastica del proprio figlio).

Una risposta esauriente a questi interrogativi richiederebbe di realizzare una ricerca espressamente dedicata a questa tematica. Ad ogni modo, anche con i dati qui a disposizione, si può tentare di fornire qualche indicazione in merito all'utilità (o all'inutilità) di disattendere le disposizioni ministeriali sopra ricordate in tema di inserimento scolastico dello studente straniero. Dalle informazioni raccolte tramite il questionario è, infatti, possibile distinguere con precisione sia gli studenti stranieri e immigrati che sono stati inseriti nella classe corrispondente alla loro età e non hanno riportato alcuna esperienza di ripetenza (cioè coloro che sono in regola con il percorso di studi), sia gli studenti stranieri immigrati che sono stati inseriti nella classe antecedente alla loro età e non hanno riportato alcuna esperienza di ripetenza (cioè coloro che sono in ritardo rispetto al normale percorso di studi pur in assenza di esperienze scolastiche fallimentari). Le informazioni a disposizione non consentono, invece, di distinguere direttamente gli studenti stranieri e immigrati che hanno sperimentato l'esperienza della ripetenza scolastica alla quale può associarsi tanto la pratica dell'inserimento scolastico nella classe precedente all'età, quanto quella dell'inserimento nella classe corrispondente. In altre parole, per questo specifico insieme di studenti, al ritardo connesso alla ripetenza potrebbe sommarsi anche il ritardo connesso alla pratica scolastica di inserire il giovane straniero in classi antecedenti alla sua età.

Per suddividere i 117 studenti immigrati e ripetenti fra quanti hanno accumulato anche un ritardo scolastico *aggiuntivo*, cioè che prescinde dall'esperienza della ripetenza, si è proceduto come segue⁴¹: per ogni singolo studente si sono calcolati gli anni «lordi» di ritardo scolastico, ottenuti dalla differenza fra l'età dello studente «osservata» al momento dell'intervista e la sua età «attesa», cioè l'età che avrebbe dovuto avere se fosse stato in regola con il corso di studi⁴²; il numero complessivo degli anni di ritardo è stato successivamente depurato dal numero di anni scolastici segnati dalla ripetenza⁴³. A questo punto si è potuto distinguere fra quanti conservavano ancora un ritardo scolastico (la loro età «osservata» rimane più alta quella «attesa»), a prescindere dal numero di ripetenze scolastiche, cioè quanti sono stati inseriti in una classe non corrispondente alla loro età, e quanti sono stati, invece, inseriti nella classe corrispondente alla loro età al momento dell'arrivo in Italia, cioè quanti sarebbero nella classe «giusta» se non avessero sperimentato l'esperienza della ripetenza scolastica. Infine, l'efficacia (o l'inefficacia) connessa alla pratica scolastica di inserire lo studente immigrato in una classe antecedente alla sua età è stata valutata attraverso la ricostruzione dell'eventuale esperienza di ripetenza scolastica vissuta dallo studente negli anni immediatamente successivi alla sua immissione nel sistema di istru-

⁴¹ È fondamentale sottolineare che queste considerazioni si basano esclusivamente sugli studenti stranieri che sono arrivati in Italia dai 7 anni in su, cioè coloro per i quali si è potuto effettivamente verificare l'inserimento in una classe non corrispondente all'età. Pertanto, in questo caso, l'età che lo studente aveva al momento del suo arrivo in Italia è usata come *proxy* della classe «attesa» di inserimento.

⁴² L'età «attesa» è ricostruibile a partire dall'informazione sulla classe frequentata.

⁴³ Il questionario chiedeva allo studente di indicare se fosse mai stato bocciato, quante volte e quando (alle elementari, alle medie e alle superiori). L'informazione è parzialmente distorta dal fatto che l'ammontare del numero delle ripetenze subite permette di distinguere solo fra «una ripetenza» e «due o più ripetenze». Si tenga, comunque presente, che nessuno dei 476 casi qui esaminati è stato bocciato più di una volta alle elementari, mentre solo uno studente alle medie e otto studenti alle superiori sono stati bocciati due o più volte.

zione italiano⁴⁴.

I risultati che emergono da queste elaborazioni sembrerebbero suggerire l'esistenza di una discreta efficacia della pratica di inserire lo studente straniero e immigrato in una classe non corrispondente alla sua età, dal momento che fra questi ultimi la propensione a non incappare nell'esperienza negativa della ripetenza negli anni immediatamente successivi all'inserimento scolastico è pari a 1,74 volte l'analoga propensione sperimentata da chi è, invece, inserito nella classe corrispondente all'età⁴⁵.

In conclusione, è evidente che la lettura e l'interpretazione di questi primi risultati richiede numerosi accorgimenti, e non bisogna abbandonarsi alla tentazione di arrivare a conclusioni affrettate circa il nesso causale che si ipotizza intercorrere fra ritardo scolastico dello studente straniero, imputabile al suo inserimento in una classe non corrispondente all'età, e riuscita scolastica. Si ricorda, infatti, che alla decisione di far frequentare allo studente straniero una classe inferiore alla sua età concorrono numerosi fattori, e questi slittamenti di un anno su classe inferiore devono essere «ponderati con molta attenzione in relazione ai benefici che potrebbero appartare e sentita la famiglia» (c.m. n. 24/2006). Le riflessioni qui sviluppate vogliono, pertanto, essere un'occasione per iniziare a riflettere su un aspetto così rilevante qual è quello del «ritardo scolastico» degli studenti stranieri.

8. La lettura della carriera scolastica progressa attraverso il giudizio dell'esame di licenza media

Il ritardo scolastico, soprattutto quando associato all'esperienza della ripetenza, è un importante indicatore della qualità della carriera progressa, in quanto sintomo di un disagio scolastico che solitamente si manifesta in termini di assenteismo, scarso interesse per lo studio, frequenti votazioni insufficienti, rischio di rivivere l'esperienza della ripetenza, nonché rischio di abbandonare gli studi (Iard 2007).

La carriera progressa dello studente non si esaurisce, però, nella dicotomizzazione della popolazione studentesca nelle categorie dei «regolari» e degli «irregolari». Un altro valido indi-

⁴⁴ Più specificamente, il criterio della «ripetenza scolastica vissuta dallo studente negli anni immediatamente successivi alla sua immissione nel sistema di istruzione italiano» si è applicata alle seguenti situazioni: lo studente è arrivato in Italia in un'età compresa fra i 7 e i 10 ed è stato bocciato alle elementari; lo studente è arrivato a 10 anni in Italia ed è stato bocciato alle medie; lo studente è arrivato fra gli 11 e i 13 anni ed è stato bocciato alle medie; lo studente è arrivato in Italia dai 13 ai 16 anni ed è stato bocciato alle superiori. In altre parole, l'inserimento dello studente straniero nella classe non corrispondente all'età si ritiene efficace se è in grado di preservare il giovane dall'esperienza della ripetenza negli anni immediatamente successivi al suo arrivo nella scuola italiana. Ad esempio, se lo studente è arrivato in Italia in un'età da scuola primaria ed è stato bocciato alla scuola secondaria di II grado, la pratica dell'inserimento nella classe non corrispondente alla sua età è stata ritenuta comunque efficace, poiché la ripetenza è stata sperimentata a distanza di molti anni dal suo arrivo ed è, pertanto, plausibile si possa imputare ad altri fattori intervenuti successivamente nel corso degli anni. Questa operativizzazione è carica di elementi di discrezionalità, e si ripete l'esigenza di condurre un'indagine *ad hoc* per rispondere all'interrogativo qui esaminato. Oltretutto, i dati a disposizione non sono completi, poiché, per alcuni casi, non permettono di distinguere con chiarezza quando l'esperienza della ripetenza è stata concretamente vissuta: se nel paese di origine, o nel paese di destinazione, o in entrambi i paesi. È il caso, ad esempio, di una decina di studenti arrivati in Italia dopo i 17 anni di età e bocciati alle superiori. Per questi casi, in via del tutto discrezionale, si è deciso di attribuire l'esperienza della ripetenza al paese di origine. Per precauzione, le analisi sono state condotte anche ricodificando diversamente questi casi «incerti», ma i risultati ottenuti non hanno mostrato significative variazioni di sostanza. Ad ogni modo, si ribadisce l'importanza di assumere i risultati qui esposti con le dovute precauzioni.

⁴⁵ Questo risultato è stato ottenuto tramite il calcolo del *rapporto fra prodotti incrociati (odds ratio)*. La relazione fra queste due variabili, classe di inserimento dello studente straniero e immigrato ed esperienza di eventuale bocciatura negli anni immediatamente successivi al suo inserimento scolastico, è statisticamente significativa ($\chi^2 = 4,029$, $gl = 1$, $p = 0,045$) seppure estremamente debole ($\tau_c = 0,056$ e $d_{xy} = 0,076$ assumendo l'esperienza della bocciatura come variabile dipendente).

Tab. 12. *Giudizio conseguito all'esame di licenza media dagli studenti intervistati per generazione di appartenenza. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Sufficiente	Buono	Distinto	Ottimo	Totale	(N)
Italiani	44,1	37,9	13,9	4,1	100	(2.346)
Generazione 2	53,6	33,9	10,1	2,4	100	(168)
Generazione 1.5	49,4	36,2	12,2	2,2	100	(229)
Generazione 1	40,3	40,2	12,6	6,9	100	(174)
Totale	44,8	37,7	13,5	4,0	100	(2.917)

catore, utile ad ampliare il ventaglio di conoscenze in merito alla riuscita scolastica, è il giudizio conseguito all'esame di licenza media. D'altra parte, una corretta comprensione della riuscita scolastica degli studenti iscritti nelle scuole secondarie di II grado non può prescindere dall'analisi della carriera scolastica dello studente, poiché «il livello di scolarità raggiunta è un processo cumulativo» che si basa sulle esperienze pregresse (Portes, Fernandez-Kelly e Haller 2004, 89).

Il *giudizio dell'esame di licenza media* sintetizza il bagaglio di conoscenze e competenze acquisite dallo studente durante i tre anni di studio trascorsi nella scuola secondaria di I grado e contemporaneamente suggerisce il livello di preparazione scolastica con cui l'allievo intraprende gli studi nella scuola secondaria di II grado. Ma è possibile rilevare differenze in termini di qualità della riuscita scolastica fra studenti italiani e stranieri? E soprattutto, c'è una relazione che lega i tempi di permanenza in Italia con il giudizio dell'esame di licenza media? Per poter rispondere a questa domanda, è stato circoscritto il campo di analisi ai soli studenti, italiani e stranieri, che hanno sostenuto in Italia l'esame conclusivo del primo ciclo di studi in modo da poter comparare valutazioni che adottano, in linea di principio, uno stesso criterio di giudizio⁴⁶.

La distribuzione dei giudizi dell'esame di licenza media rispetto alla generazione di appartenenza degli intervistati svela come gli studenti stranieri di più recente immigrazione si differenzino in positivo dagli studenti stranieri nati in Italia. Gli studenti di seconda generazione non sembrano, infatti, godere di alcun vantaggio derivante dal fatto di aver iniziato il percorso scolastico nella società ospitante, dal momento che più di uno studente su due (53,6%) ha superato l'esame di licenza media con la mera «sufficienza». Inoltre, il loro insuccesso scolastico non solo è superiore – com'è facilmente intuibile – a quello degli autoctoni, ma è anche superiore a quello dei compagni di più recente immigrazione: «solo» il 40,3% degli studenti di «prima generazione» ha, infatti, superato l'esame in parola con un giudizio pari a «sufficiente», e questa stessa soglia di prestazione, pur salendo al 49,4% nel caso della generazione 1.5, rimane comunque inferiore a quella corrispondente e riferita agli stranieri nati in Italia (tab. 12).

Questo risultato, anche se apparentemente contraddittorio, potrebbe essere spiegato alla luce di quella progressiva erosione dell'*ethos* verso l'impegno e il duro lavoro che spesso colpisce le seconde e le terze generazioni e che si accompagna all'acquisizione dei costumi meno virtuosi della società ospitante, quali il dedicare poco tempo allo studio e solo la sera prima del compito in classe (Rumbaut 1997; Portes e Rumbaut 2001a). Al contrario, i giovani che vivono in prima persona l'esperienza della migrazione – proprio perché consapevoli delle maggiori difficoltà che devono affrontare e superare, rispetto ai compagni di studio nati e cresciuti nel paese di accoglienza, per conseguire un discreto successo scolastico, in quanto penalizzati da una scarsa comprensione linguistica e da una più difficile integrazione socio-culturale –

⁴⁶ Si sono, così, esclusi 93 studenti stranieri – pari al 14% dei 663 stranieri intervistati – che hanno sostenuto l'esame di licenza media in un paese diverso dall'Italia. A questi casi esclusi dal campione se ne devono aggiungere altri dieci (otto studenti italiani e due stranieri), dal momento che non hanno fornito l'informazione richiesta nel questionario.

Tab. 13. Ore dedicate settimanalmente allo studio e al fare i compiti a casa dagli studenti intervistati per generazione di appartenenza. A.s. 2006/07 (valori percentuali)

	Italiani	G 2	G 1.5	G 1	Totale
Meno di 5 ore	52,8	59,2	54,3	43,3	52,5
Da 5 a 10 ore	28,5	23,7	26,1	30,4	28,2
Da 10 a 15 ore	12,4	11,8	11,3	14,8	12,5
Più di 15 ore	6,3	5,3	8,3	11,5	6,8
Totale	100	100	100	100	100
N. medio di ore settimanali	6,0	5,1	6,1	7,1	6,1
(N)	(2.345)	(169)	(230)	(263)	(3.007)

scarsa comprensione linguistica e da una più difficile integrazione socio-culturale – spenderebbero maggiori energie per poter acquisire quelle competenze necessarie a relazionarsi con i compagni e gli insegnanti; un impegno che, come si è visto, alla fine risulterebbe essere compensato da un effettivo successo scolastico.

Questa ipotesi esplicativa della migliore riuscita scolastica delle prime generazioni, dovuta alla mancata adesione e interiorizzazione dei modelli di apprendimento poco orientati all'impegno adottati dagli autoctoni, sembrerebbe trovare un riscontro concreto anche nel contesto qui esaminato (tab. 13). In primo luogo, infatti, si riscontra fra gli studenti italiani una diffusa e generalizzata situazione di disimpegno verso l'apprendimento, tanto che più di uno studente su due (52,8%) dedica meno di cinque ore alla settimana allo studio e/o al fare i compiti a casa. In secondo luogo, sembrerebbero proprio gli studenti di più recente immigrazione a differenziarsi in positivo – almeno nelle dichiarazioni – dai loro compagni in termini di impegno e di ore dedicate allo studio in autonomia⁴⁷. Infine, gli studenti di seconda generazione sono quelli che non solo si avvicinano di più allo stile di studio degli italiani, cioè dedicano solitamente poco tempo al fare i compiti a casa, ma addirittura tendono ad accentuare questo modello comportamentale, tanto che ben tre studenti su cinque studiano meno di cinque ore alla settimana. In altre parole, la peggiore riuscita scolastica degli studenti stranieri nati e cresciuti in Italia non sembrerebbe trovare spiegazione semplicemente nella profonda interiorizzazione dello stile di studio degli autoctoni, poiché questo particolare orientamento allo studio, incentrato sul disimpegno, è qui significativamente enfatizzato.

Alla luce di queste considerazioni si potrebbe, pertanto, anche supporre che fra gli studenti di seconda generazione sia in atto una sorta di «ribellione» (Piore 1979), un rifiuto ad adeguarsi agli standard dell'impegno scolastico degli altri compagni. L'ipotesi che si potrebbe avanzare, ma che non può essere empiricamente sostenuta in questa sede, è che gli studenti di seconda generazione abbiano interiorizzato i modelli culturali, gli stili di vita, gli usi e i costumi dei giovani italiani, ma che non riescano a percepire l'assenza di un atteggiamento discriminatorio nei loro confronti da parte degli insegnanti, in quanto «figli di stranieri» e per questo trattati come «stranieri». Una visione stereotipata dello studente straniero da parte degli insegnanti, o la per-

⁴⁷ L'informazione relativa al tempo dedicato settimanalmente allo studio e al fare i compiti a casa si riferisce alle dichiarazioni espresse dagli intervistati al momento della compilazione del questionario. Questa informazione è, pertanto, riferita alle ore trascorse a casa sui libri durante l'anno scolastico di riferimento e non al tempo dedicato allo studio nel corso dell'anno in cui è stato sostenuto l'esame di licenza media. Nonostante ciò, proprio perché il successo scolastico è un «processo cumulativo», è possibile ipotizzare che quanti affermano di dedicare attualmente poche ore allo studio «domestico» abbiano tenuto, anche in passato (un passato che, oltretutto, non è affatto remoto), un comportamento molto simile verso lo studio (e lo stesso vale per chi ora dedica un discreto tempo allo studio).

cezione da parte dello studente di essere considerato e trattato come «diverso», potrebbe così alimentare – seppure inconsapevolmente – comportamenti di rifiuto verso l'apprendimento e l'impegno scolastico, in quanto questo è il modello comportamentale che il sistema scolastico richiede loro e che si attende da loro.

Al di là di queste possibili interpretazioni in merito all'inattesa relazione intercorrente fra i tempi di permanenza in Italia e la riuscita scolastica pregressa sancita dal voto dell'esame di licenza media, l'analisi della votazione conseguita alla fine del primo ciclo di istruzione necessita, comunque, di essere ulteriormente approfondita, poiché l'esistenza (o assenza) di meccanismi culturali ed economici familiari potrebbe essere in grado di incidere sulla performance scolastica dello studente. In generale, è possibile affermare che il livello culturale della famiglia esercita una certa influenza sulla riuscita scolastica degli intervistati. Più precisamente, il far parte di una famiglia di «basso» livello culturale significa spesso avere maggiori probabilità di superare l'esame di licenza media con la mera «sufficienza». In entrambi i gruppi di riferimento, italiani e stranieri, per ogni passaggio incrementale dalle posizioni culturalmente più svantaggiate a quelle più favorite, la proporzione di studenti che supera l'esame di licenza media con la mera «sufficienza» si contrae progressivamente, passando dal 54,3% al 34,3% fra gli italiani e dal 61,4% al 39,6% fra gli stranieri. Ma al di là di queste similarità, è possibile individuare alcune differenze fra questi due gruppi: gli stranieri appartenenti a famiglie di «basso» livello culturale hanno una probabilità maggiore dei compagni italiani di superare l'esame di licenza media con la mera «sufficienza». In altre parole, gli studenti stranieri con «basso» status culturale sembrano essere più svantaggiati e penalizzati scolasticamente rispetto ai compagni italiani. Questo più accentuato svantaggio degli studenti stranieri va, però, esaurendosi con l'aumentare del livello culturale della famiglia: non solo, in entrambi i gruppi, i promossi con la «sufficienza» sono più rari fra le famiglie con «alto» livello culturale, ma anche le differenze fra italiani e stranieri tendono a ridursi⁴⁸ (tab. 14).

Se, invece, si pone attenzione alla situazione economica, è innanzitutto necessario sottolineare il fatto che sono molto pochi gli studenti stranieri appartenenti a famiglie della classe media impiegatizia e della borghesia. Pertanto, la scarsità numerica di queste categorie richiede di interpretare i risultati con una certa cautela. Tuttavia, i dati a disposizione sembrerebbero suggerire una sostanziale assenza di relazione intercorrente fra classe sociale familiare ed esito finale dell'esame di licenza media; un risultato questo che potrebbe essere spiegato alla luce dei meccanismi di integrazione subalterna delle famiglie straniere nel mercato del lavoro bolognese, per cui il mancato riconoscimento del titolo di studio conseguito nel paese di origine spesso impone agli immigrati di prima generazione di accettare condizioni occupazionali non corrispondenti alla loro qualifica, sia in termini di condizioni economiche, sia in termini di prestigio sociale. Se, invece, si rivolge l'attenzione agli studenti italiani, emerge chiaramente come anche la classe sociale eserciti un'influenza sulla performance scolastica esibita all'esame di licenza media: nel passaggio dalla classe operaia alla borghesia, la quota di quanti superano questo esame con «sufficiente» si contrae, passando dal 54,7% al 37,0%.

Questa ulteriore presa di coscienza circa la necessità di analizzare e confrontare la riuscita scolastica degli intervistati alla luce del loro retroterra socio-economico e culturale familiare suggerisce di riconsiderare la migliore prestazione esibita dalle prime generazioni in occasione dell'esame di licenza media. Nel tentativo di dare un'interpretazione più corretta dell'effetto

⁴⁸ Si osservi, infatti, che il 45,8% degli italiani inseriti in famiglie con livello culturale «medio-basso» supera l'esame di licenza media con la «sufficienza», una percentuale del tutto analoga a quella registrata fra gli stranieri in queste stesse condizioni culturali (44,4%); e questa sostanziale assenza di differenze fra italiani e stranieri si mantiene costante anche per i livelli culturali superiori.

Tab. 14. *Giudizio conseguito all'esame di licenza media dagli studenti italiani e stranieri intervistati per livello culturale e classe sociale della famiglia (valori percentuali)*

	Italiani						Stranieri					
	Sufficiente	Buono	Distinto	Ottimo	Totale	(N)	Sufficiente	Buono	Distinto	Ottimo	Totale	(N)
<i>Livello culturale</i>												
Basso	54,3	34,6	9,0	2,1	100	(703)	61,4	27,0	9,0	2,6	100	(189)
Medio-basso	45,8	39,3	12,4	2,5	100	(323)	44,4	45,4	9,3	0,9	100	(108)
Medio-alto	38,7	39,9	16,3	5,2	100	(941)	37,9	42,8	13,8	5,5	100	(145)
Alto	34,3	40,1	19,5	6,1	100	(344)	39,6	37,8	16,2	6,3	100	(111)
Totale	43,8	38,2	14,0	4,0	100	(2.311)	47,6	36,9	11,8	3,8	100	(553)
<i>Classe sociale</i>												
Classe operaia	54,7	32,9	10,4	2,0	100	(684)	48,6	38,5	9,8	3,1	100	(325)
Piccola borghesia	44,8	39,6	11,7	3,8	100	(734)	45,5	34,3	14,7	5,6	100	(143)
Classe media impiegatizia	34,5	41,0	18,1	6,4	100	(703)	48,7	37,2	11,5	2,6	100	(78)
Borghesia	37,0	38,8	20,4	3,8	100	(211)	41,2	29,4	23,5	5,9	100	(17)
Totale	43,9	38,0	14,0	4,1	100	(2.332)	47,6	36,9	11,7	3,7	100	(563)

«netto» esercitato dal tempo di permanenza nella società ospitante sulla riuscita scolastica dello studente straniero può essere vantaggioso ricorrere a un tecnica di analisi multivariata, quale la regressione logistica multinomiale, limitando l'analisi ai soli studenti stranieri per capire se, anche a parità di condizioni socio-economiche e culturali, i giovani di più recente immigrazione tendono comunque ad esibire migliori prestazioni scolastiche. Sebbene i risultati debbano essere letti con prudenza, poiché la scomposizione del campione richiede di operare su categorie poco numerose⁴⁹, sembrerebbe possibile affermare che, anche a parità di livello culturale e classe sociale familiare, essere uno studente straniero arrivato in Italia da poco tempo⁵⁰ incida positivamente sulla votazione conseguita all'esame di licenza media. Inoltre, è anche interessante osservare come, a parità di altre condizioni, all'aumentare del livello culturale della famiglia di appartenenza aumenti anche la propensione relativa a superare l'esame di licenza media con una votazione superiore alla sufficienza (tab. 15).

Le considerazioni finora espone presuppongono di considerare gli «studenti stranieri» come un gruppo internamente omogeneo, almeno dal punto di vista culturale, sottovalutando così le importanti differenze che possono intercorrere fra i diversi gruppi nazionali in termini di valorizzazione e atteggiamento nei confronti dell'istruzione scolastica. Sebbene, come si è già avuto modo di ricordare in occasione della presentazione del campione, i dati non consentono di fare considerazioni in merito ai singoli gruppi nazionali, può essere comunque utile cercare di capire se l'area geografica di provenienza influisce sulla riuscita scolastica espressa dal voto conseguito all'esame di licenza media. L'ostacolo della frammentazione del campione in tante categorie

⁴⁹ Per ovviare a questo inconveniente, le modalità «ottimo» e «distinto» della variabile dipendente (voto esame di licenza media) sono state aggregate, poiché sono pochi gli studenti stranieri del campione che hanno conseguito una simile votazione.

⁵⁰ In questo specifico caso, il tempo di permanenza è espresso attraverso il numero di anni effettivamente trascorsi dallo studente straniero in Italia nel momento in cui stava frequentando la terza classe della scuola secondaria di I grado.

Tab. 15. *Modello di regressione logistica multinomiale per l'analisi del giudizio conseguito all'esame di licenza media dagli studenti stranieri campionati della provincia di Bologna: stime di massima verosimiglianza dei parametri, dei relativi errori standard e P-values.*

	Distinto/Ottimo : Sufficiente			Buono : Sufficiente		
	$\hat{\beta}$	E.s.	P-value	$\hat{\beta}$	E.s.	P-value
<i>Genere</i>						
Femmina	0,501	0,270	0,063	0,176	0,197	0,373
Maschio ^a	0	–	–	0	–	–
<i>Anni di permanenza in Italia</i>						
	–0,047	0,025	0,064	–0,041	0,019	0,029
<i>Livello culturale familiare</i>						
Alto	1,153	0,384	0,003	0,876	0,306	0,004
Medio-alto	1,141	0,351	0,001	1,076	0,267	0,000
Medio-basso	0,245	0,417	0,557	0,893	0,270	0,001
Basso ^a	0	–	–	0	–	–
<i>Classe sociale</i>						
Borghesia e Classe media impiegatizia	–0,144	0,381	0,706	–0,388	0,291	0,182
Piccola borghesia	0,575	0,308	0,062	0,002	0,243	0,993
Classe operaia ^a	0	–	–	0	–	–
Costante	–1,820	0,336	0,000	–0,602	0,234	0,010

^a: categoria di riferimento.

R² Cox and Snell = 0,077; R² corretto (Nagelkerke) = 0,089

–2Log Likelihood = 724,232

N = 530

quanti sono i diversi paesi di origine degli intervistati⁵¹ è stato qui «aggirato» aggregando i casi rispetto al continente di provenienza. Questo modo di procedere non è certamente esente da imperfezioni, poiché l'unione degli stranieri intervistati rispetto al continente di origine, piuttosto che al paese di provenienza, mette inevitabilmente insieme soggetti con retroterra culturali e stili di vita piuttosto diversi⁵². Ciononostante, questo tipo di analisi fa emergere quanto il retroterra culturale di appartenenza possa giocare un ruolo di primo piano nel condizionare e modellare l'impegno scolastico del giovane. Infatti, quando si prende in esame l'area geografica di provenienza si osserva che – a parità di altre condizioni – è in corrispondenza degli studenti di origine asiatica che si segnala una maggiore propensione a conseguire una votazione pari a «ottimo/distinto» o «buono» anziché «sufficiente». Inoltre, è interessante osservare che l'inserimento di questa specifica variabile inficia la significatività statistica del parametro associato al tempo di permanenza in Italia⁵³, mentre rimane significativa l'influenza esercitata dal livello culturale familiare (tab. 16).

Questo specifico risultato potrebbe essere dovuto a una sovrarappresentazione degli studen-

⁵¹ Nel caso degli studenti di seconda generazione si è fatto corrispondere il paese di provenienza dei genitori.

⁵² In questa analisi sono stati esclusi i 15 studenti provenienti da un paese dell'Unione europea (a 15 paesi), mentre Sud America, Est Europa, Asia e Africa sono le quattro aree continentali cui sono stati ricondotti gli studenti stranieri. Il carattere plurale dell'immigrazione italiana implica il dover unire individui provenienti da realtà economiche, culturali e sociali molto diverse, ma è all'interno di ogni area continentale è possibile ritrovare un gruppo prevalente. Nel caso dell'area sudamericana il 38% degli intervistati è peruviano; nell'Est Europa l'81% proviene da Romania, Albania, Moldova e Ucraina; nel caso dell'Asia il 77% proviene dalla Repubblica popolare cinese; Filippine o Pakistan (vi è comunque una maggiore prevalenza di cinesi e filippini, che da soli costituiscono la metà degli asiatici); nel caso dell'Africa prevalgono i maghrebini (83%, quasi tutti marocchini).

⁵³ Il parametro in parola, pur perdendo di significatività statistica, permane comunque negativo, cioè all'aumentare del tempo di permanenza in Italia si riduce la propensione relativa a superare l'esame di licenza con una delle votazioni più alte.

Tab. 16. *Modello di regressione logistica multinomiale per l'analisi del giudizio conseguito all'esame di licenza media dagli studenti stranieri campionati della provincia di Bologna: stime di massima verosimiglianza dei parametri, dei relativi errori standard e P-values.*

	Distinto/Ottimo : Sufficiente			Buono : Sufficiente		
	$\hat{\beta}$	E.S.	P-value	$\hat{\beta}$	E.S.	P-value
<i>Genere</i>						
Femmina	0,569	0,273	0,037	0,222	0,201	0,004
Maschio ^a	0	–	–	0	–	–
<i>Anni di permanenza in Italia</i>						
	–0,035	0,027	0,194	–0,039	0,020	0,054
<i>Livello culturale familiare</i>						
Alto	1,186	0,405	0,003	1,057	0,322	0,001
Medio-alto	1,059	0,368	0,004	1,145	0,281	0,000
Medio-basso	0,201	0,428	0,640	0,970	0,280	0,001
Basso ^a	0	–	–	0	–	–
<i>Classe sociale</i>						
Borghesia e Classe media impiegatizia	–0,090	0,389	0,817	–0,251	0,297	0,398
Piccola borghesia	0,496	0,313	0,113	–0,072	0,247	0,770
Classe operaia ^a	0	–	–	0	–	–
<i>Origine nazionale</i>						
Sudamericana	–0,654	0,700	0,351	–0,775	0,496	0,118
Est europea	0,470	0,351	0,179	–0,097	0,261	0,710
Asiatica	0,839	0,366	0,022	0,678	0,267	0,011
Africana ^a	0	–	–	0	–	–
Costante	–2,250	0,408	0,000	–0,813	0,284	0,004

^a: categoria di riferimento.

R² Cox and Snell = 0,108; R² corretto (Nagelkerke) = 0,124

–2Log Likelihood = 858,554

N = 530

ti di più recente immigrazione fra quanti provengono dal continente asiatico⁵⁴. Pertanto, per sollevare ogni dubbio in merito a questo sospetto, è stato elaborato anche un modello di regressione logistica multinomiale che prende in esame l'interazione fra il tempo di permanenza in Italia e il gruppo nazionale di origine. I risultati di questo modello non offrono un'immagine particolarmente diversa da quanto emerso nel modello presentato nella tabella 16, poiché gli studenti di origine asiatica sono, comunque, più propensi rispetto ai loro compagni africani a superare l'esame di licenza media con una votazione superiore alla mera «sufficienza», a prescindere dal tempo di permanenza in Italia. Pertanto, sembrerebbe plausibile affermare che il paese di origine abbia una rilevanza per niente trascurabile rispetto all'orientamento allo studio dei giovani stranieri⁵⁵.

Per concludere questa lettura, il minor successo scolastico delle seconde generazioni – in parte imputabile a un effettivo minore impegno in ambito scolastico rispetto ai compagni di più recente immigrazione, e in parte imputabile alla diversa struttura socio-economica e culturale della famiglia di appartenenza e alla diversa cultura connessa al paese di provenienza – potrebbe

⁵⁴ Nel caso qui esaminato, il 35,1% degli studenti di origine asiatica appartiene alla prima generazione, mentre questa stessa percentuale si attesta sul 42,9%, 17,6% e sul 32,1%, rispettivamente, nel caso di quanti provengono dall'Est Europa, dall'Africa e dal Sud America.

⁵⁵ Siccome il modello che prende in considerazione l'interazione fra le due variabili qui analizzate presenta una bontà di adattamento ai dati del modello inferiore a quella offerta dal modello privo di interazione, si è qui preferito mostrare solo questi ultimi risultati.

essere anche una conseguenza della stessa condizione di seconda generazione, che li penalizzerebbe nel momento in cui devono essere esposti al giudizio dei docenti. Il fatto di essere nati e cresciuti in questo paese rende le seconde generazioni, infatti, in termini di comprensione linguistica, del tutto uguali agli studenti italiani, mentre chi ha vissuto l'esperienza della migrazione dopo i sei anni può accusare maggiori difficoltà di comprensione e comunicazione, difficoltà che si acquisiscono nel momento in cui l'italiano è applicato allo studio. Questa differenza intercorrente fra seconde generazioni e studenti immigrati è possibile venga tenuta – consapevolmente o meno – in considerazione dagli insegnanti al momento della valutazione, che tendono così a premiare soprattutto l'impegno e lo sforzo verso lo studio espresso dallo studente immigrato indipendentemente dal livello di competenze e conoscenze oggi ~~ad valore acquisita~~ ~~ad valore acquisita~~ ipotesi – che richiederebbe ulteriori accertamenti e studi *ad hoc* per poter essere accertata – concorrerebbe anche il fatto che l'esito finale dell'esame di licenza media non sintetizza esclusivamente il profitto scolastico conseguito dallo studente, poiché la commissione esaminatrice è espressamente invitata a considerare la particolare situazione degli alunni stranieri e a «procedere a un'opportuna valutazione dei livelli di apprendimento conseguiti che tenga conto anche delle potenzialità formative e della *complessiva maturazione raggiunta*» (c.m. n. 28 del 15 marzo 2007, corsivo mio), il che significa che la commissione d'esame può concretamente vantare di un ampio margine di discrezionalità nella definizione di questo «livello complessivo di maturazione» (Gasperoni 1996).

L'importanza del significato del giudizio dell'esame di licenza media non si esaurisce, però, nella sua valenza in termini di definizione delle competenze pregresse acquisite dagli studenti. Le ricerche sociologiche degli ultimi anni evidenziano, infatti, come questo giudizio conservi ancora oggi un valore predittivo di rilievo nel definire la scelta che lo studente compirà in merito all'istituto di istruzione secondaria superiore da frequentare (Gasperoni 1996; Gasperoni e Trentini 2005; Ballarino e Checchi 2006): gli allievi più «bravi», cioè quanti conseguono un giudizio pari a «ottimo» o a «distinto», sono destinati ai licei; gli studenti che si posizionano sulla categoria intermedia del «buono» si iscrivono agli istituti tecnici; mentre chi è «sufficiente» si iscrive più spesso all'istituto professionale. L'ordine gerarchico sotteso alla votazione tende così a riprodurre un ordine nel livello di prestigio degli istituti secondari di II grado; ciò significa che le migliori prestazioni scolastiche solitamente rilevate fra gli studenti dei licei non sono tanto da imputare alla migliore qualità del personale docente o alla superiore organizzazione didattica e curricolare di questi istituti, quanto piuttosto a meccanismi di selezione degli studenti più «dotati» che avvengono a monte, ancor prima dell'iscrizione.

Il campione qui esaminato tende a confermare questa tendenza sia fra gli studenti italiani sia fra gli studenti stranieri⁵⁶: negli istituti professionali gli allievi risultati solo «sufficienti» all'esame di licenza media costituiscono complessivamente la maggioranza assoluta degli iscritti (61,1% dei 1.091 italiani e 68,1% dei 352 stranieri iscritti in questi istituti).

È interessante notare, però, come la relazione in esame presenti una maggiore intensità fra gli studenti italiani: lo scarto fra chi ha conseguito il giudizio «sufficiente» e frequenta l'istituto professionale (61,1%) e il complesso degli studenti iscritti in questo stesso tipo di istituti (46,5%) è pari a +14,6 punti percentuali fra gli italiani contro un più contenuto +6,5 fra gli studenti stranieri. Parallelamente, lo scarto fra chi ha conseguito una valutazione pari a «buono» e si è iscritto all'istituto tecnico e il complesso degli studenti iscritti negli istituti tecnici è uguale a

⁵⁶ In questo caso si è ritenuto opportuno accorpate gli studenti stranieri in un'unica categoria, perdendo l'informazione sulla loro appartenenza generazionale, poiché la frammentazione del campione in tante classi ridurrebbe eccessivamente la numerosità di alcune di esse, rendendo non significativa la lettura dei dati.

Tab. 17. *Votazioni conseguite all'esame di licenza media dagli studenti intervistati per generazione di appartenenza. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Sufficiente	Buono	Distinto	Ottimo	Totale
<i>Italiani</i>					
Istituti tecnici	38,9	58,5	78,6	78,1	53,5
Istituti professionali	61,1	40,5	21,4	21,9	46,5
Totale	100	100	100	100	100
(N)	(1.033)	(890)	(327)	(96)	(2.346)
<i>Stranieri</i>					
Istituti tecnici	31,9	41,9	50,7	47,6	38,4
Istituti professionali	68,1	58,1	49,3	52,4	61,6
Totale	100	100	100	100	100
(N)	(273)	(210)	(67)	(21)	(553)

+5,0 fra gli italiani contro un più contenuto +3,5 fra gli studenti stranieri⁵⁷. In altre parole, il giudizio conseguito all'esame di licenza media sembrerebbe condizionare maggiormente le scelte scolastiche degli studenti italiani: in presenza della votazione minima («sufficiente») si segnala una marcata tendenza all'iscrizione all'istituto professionale, mentre per ogni votazione superiore cresce sistematicamente la quota di quanti si iscrivono all'istituto tecnico. Nel caso degli studenti stranieri, invece, appare evidente la preferenza per l'istituto professionale indipendentemente dal giudizio conseguito all'esame di licenza media, seppure questa scelta sia comunque più marcata in presenza della mera «sufficienza» (tab. 17)⁵⁸.

Questa preferenza accordata dagli studenti stranieri agli istituti professionali, nonché la loro più accentuata propensione a indirizzarsi verso questo tipo di istituti pur in presenza di una carriera scolastica pregressa segnata dalla buona riuscita, fa supporre – ancora una volta – che la scelta della scuola di istruzione secondaria superiore possa essere condizionata da una situazione finanziaria familiare non facile. La possibilità di concludere l'iter scolastico dopo soli tre anni di istruzione secondaria superiore e l'opportunità di conseguire un diploma di qualifica professionale riconosciuto e spendibile nel mercato del lavoro fanno dell'istituto professionale un percorso di studi particolarmente appetibile per chi è impossibilitato a sobbarcarsi i costi implicati in un'esperienza formativa di lungo periodo. A tal proposito, si è già avuto modo di accennare nei capitoli precedenti all'importanza del livello culturale e della classe sociale della famiglia di appartenenza per la scelta dell'indirizzo di studio del giovane, sottolineando come l'iscrizione agli istituti professionali sia più frequente fra i figli appartenenti a famiglie in condizioni di deprivazione economica e culturale, e di come questa relazione sia decisamente più forte fra gli italiani. Si è, infatti, visto che il livello culturale della famiglia dei giovani stranieri influenza meno le scelte scolastiche di questi studenti, dal momento che l'orientamento formativo è sistematicamente rivolto prevalentemente verso gli istituti professionali; così come si è già avuto modo di riscontrare nelle famiglie straniere una più debole relazione fra il livello culturale e la classe sociale di appartenenza.

⁵⁷ In generale, per quanto riguarda la relazione intercorrente fra voto conseguito all'esame di licenza media e scelta dell'istituto di istruzione secondaria superiore, l'ipotesi nulla di indipendenza fra le due variabili può essere rifiutata sia che ci riferisca agli studenti italiani ($\chi^2 = 203,6; \alpha = 0,01$), sia che si riferisca agli studenti stranieri ($\chi^2 = 11,1; \alpha = 0,01$).

⁵⁸ Gli studenti stranieri che sono arrivati in Italia dopo aver concluso il primo ciclo di studi, sostenendo così il corrispettivo esame di licenza media nel paese di origine, non sono qui considerati.

In conclusione, la preferenza accordata da molti studenti stranieri all'istruzione professionale, pur in presenza di una carriera scolastica pregressa di «successo» e pur in presenza di una situazione familiare culturalmente favorevole, troverebbe spiegazione soprattutto nello scollamento fra status socio-economico e status culturale. La priorità data dagli istituti professionali alla trasmissione di conoscenze e competenze finalizzate all'acquisizione di uno specifico profilo lavorativo e la possibilità di concludere il percorso formativo dopo il primo triennio di istruzione e di conseguire – una volta superato l'esame di qualifica – un titolo di studio riconosciuto e spendibile sul mercato del lavoro sono tutti elementi che condizionano le scelte formative di un giovane (e della sua famiglia), soprattutto quando non gli è possibile contare su una condizione di stabilità e sicurezza economica capace di garantirgli un investimento di medio-lungo periodo in istruzione. Una situazione che si è visto essere particolarmente diffusa proprio fra gli studenti stranieri.

9. Studenti al varco: il resoconto dell'anno scolastico 2006/07

Le indagini nazionali sugli esiti scolastici rilevano un costante minor successo scolastico degli alunni stranieri rispetto ai coetanei italiani già a partire dalla scuola primaria e il divario tende ad accentuarsi man mano si sale lungo la scala gerarchica del nostro sistema di istruzione. Più specificamente, il divario fra i tassi di promozione degli studenti stranieri e italiani si manifesta fin dalla scuola primaria (–3,6 punti percentuali) e la forbice si allarga con il passaggio alla scuola secondaria di I grado (–6,8) e a quella secondaria di II grado (–14,4). Il divario meno accentuato nella scuola di base potrebbe essere conseguenza della maggiore qualità di questo livello di istruzione. Allo stesso tempo è stata avanzata anche l'ipotesi che gli insegnanti di questo ordine di scuola, rispetto a quelli della scuola secondaria di I – e soprattutto – di II grado, siano più indulgenti con gli studenti stranieri e soprassedano maggiormente alle loro lacune disciplinari, in quanto imputabili più alla mancata corretta padronanza della lingua italiana piuttosto che a una reale mancanza di impegno e interesse (Miur 2005; Mpi 2008).

Questo forte scollamento in termini di riuscita scolastica fra studenti italiani e stranieri nella scuola secondaria di II grado è stato ufficialmente rilevato anche con riferimento all'anno scolastico qui oggetto di indagine. Nelle scuole italiane secondarie superiori, alla fine dell'a.s. 2006/07, solo il 72,0% degli studenti stranieri è stato promosso, contro l'86,4% degli italiani. In questo specifico ordine di istruzione si rintracciano, però, situazioni alquanto diversificate al variare degli indirizzi di studio. In primo luogo, i tassi di promozione sono più elevati nei licei rispetto agli istituti tecnici dove, a sua volta, i tassi di promozione sono più alti di quanto non si registri negli istituti professionali, e questi meccanismi rimangono validi sia che si guardi alla popolazione italiana, sia che si guardi a quella straniera⁵⁹. In secondo luogo, all'interno dei diversi indirizzi scolastici, il divario che separa stranieri e italiani in termini di tassi di promozione varia, presentando divari più accentuati nei licei (–12,3 punti percentuali) e negli istituti tecnici (–11,1) e meno marcati negli istituti professionali (–9,2)⁶⁰. In altre parole, gli studenti degli istituti professionali sono più «simili» fra loro in termini di successo scolastico, sebbene questa si-

⁵⁹ Nell'a.s. 2006/07, la percentuale degli studenti promossi iscritti in un liceo è stata dell'80,3% per gli stranieri e del 92,6% per gli italiani; negli istituti tecnici queste stesse percentuali sono state, rispettivamente, del 71,6% e dell'82,7%; negli istituti professionali sono state del 67,9% e del 77,1%; infine negli istituti d'arte e nei licei artistici il 74,5% degli studenti stranieri è stato promosso, contro l'83,5% degli italiani (Mpi 2008).

⁶⁰ Negli istituti d'arte e nei licei artistici questa differenza percentuale di studenti promossi fra stranieri e italiani è stata di –9 punti percentuali (Mpi 2008).

Tab. 18. *Esito dello scrutinio di fine anno conseguito dagli studenti italiani e stranieri intervistati per livello culturale e classe sociale della famiglia. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Italiani					Stranieri				
	Ammesso	Ammesso con debito	Non ammesso	Totale	(N)	Ammesso	Ammesso con debito	Non ammesso	Totale	(N)
<i>Livello culturale</i>										
Basso	42,0	39,6	18,4	100	(707)	31,3	43,3	25,5	100	(208)
Medio-basso	44,6	39,7	15,7	100	(325)	33,3	47,2	19,5	100	(123)
Medio-alto	52,5	34,2	13,3	100	(945)	32,8	42,9	24,3	100	(177)
Alto	51,6	32,2	16,2	100	(345)	39,8	39,1	21,1	100	(133)
Totale	48,1	36,3	15,6	100	(2.322)	33,9	43,0	23,1	100	(641)
<i>Classe sociale</i>										
Classe operaia	41,9	39,1	19,0	100	(688)	34,3	43,6	22,1	100	(367)
Piccola borghesia	45,5	39,2	15,3	100	(739)	32,9	43,3	23,8	100	(164)
Classe media impiegatizia	56,5	30,9	12,6	100	(705)	35,4	43,4	21,2	100	(99)
Borghesia	50,7	32,2	17,1	100	(211)	33,3	28,6	38,1	100	(21)
Totale	48,2	36,1	15,7	100	(2.343)	34,1	43,0	22,9	100	(651)

militudine sia all'insegna di prestazioni genericamente medio-basse, dal momento che i tassi di promozione sono qui inferiori rispetto agli altri indirizzi (Mpi 2008).

I dati riferiti agli studenti iscritti negli istituti tecnici e professionali della provincia di Bologna tendono a confermare le tendenze registrate a livello nazionale. Infatti, anche a livello provinciale si segnala una complessiva maggiore propensione degli studenti italiani a concludere l'anno scolastico all'insegna della promozione: l'84,2% degli autoctoni presenti negli istituti tecnici e professionali al momento della rilevazione è stato promosso alla fine dell'a.s. 2006/07 contro il 77,2% degli stranieri⁶¹. Oltretutto, questo divario fra italiani e stranieri in termini di performance scolastica si mantiene costante anche al variare del livello culturale della famiglia di appartenenza: se è vero, sia per gli italiani sia per gli stranieri, che all'aumentare del bagaglio culturale del nucleo familiare cresce anche la probabilità di superare l'anno scolastico senza debito formativo, allo stesso tempo è anche vero che la forbice nel tasso di ammissione che separa italiani e stranieri rimane pressoché costante al variare del livello culturale di appartenenza (tab. 18). In altre parole, e con riferimento a quanto si è osservato precedentemente in occasione dell'analisi del giudizio conseguito all'esame di licenza media, nel passaggio dall'istruzione secondaria di I grado a quella di II grado sembra che per gli studenti stranieri scattino alcuni meccanismi di penalizzazione, per cui anche l'alto livello culturale della famiglia non è più sufficiente a neutralizzare le differenze di origine nazionale. Questo può essere dovuto, in parte, e come già accennato, a una maggiore intransigenza degli insegnanti delle scuole secondarie di II grado nei confronti degli studenti e, in parte, al diverso significato che ha l'esito scolastico riportato alla fine dell'a.s. 2006/07 rispetto al giudizio dell'esame di licenza media, che – come già detto – risentirebbe della valutazione circa il «livello globale di maturazione» raggiunto dallo studente.

Inoltre, tanto a livello nazionale quanto a livello di capoluogo emiliano, il divario nel tasso di promozione fra studenti stranieri e studenti italiani varia in funzione del tipo di istituto fre-

⁶¹ Queste percentuali includono nella categoria «promossi» anche gli studenti ammessi all'anno scolastico successivo con uno o più debiti formativi.

quentato. Questo divario è, infatti, più marcato negli istituti tecnici (-9,7 punti percentuali) e più contenuto negli istituti professionali (-5,4 punti percentuali) e, in linea di massima, la forbice che separa gli stranieri dagli italiani è meno radicale di quanto non si segnali a livello nazionale, sia nel caso dell'istruzione tecnica sia in quello dell'istruzione professionale.

Queste riflessioni – per esigenze di comparazione con i dati nazionali – considerano come «promossi» tutti gli studenti che alla fine dell'anno scolastico hanno avuto un giudizio di ammissione alla classe successiva con o senza debito formativo⁶². Se, per completezza di analisi, si prende in esame l'intero ventaglio degli esiti che possono seguire agli scrutini finali in questo specifico ordine di scuola – «ammesso», «ammessi con debito formativo» e «non ammesso» – è possibile notare una situazione di persistente svantaggio a scapito degli studenti stranieri: i compagni italiani continuano ad avere una maggiore probabilità di essere ammessi alla classe successiva al netto di qualsiasi debito formativo, mentre il rischio di incappare in una promozione con il «6 rosso», o addirittura di dover ripetere l'anno scolastico, è sistematicamente più alto fra gli studenti stranieri. E queste dinamiche si riproducono a prescindere dall'indirizzo di studi prescelto (tab. 19)⁶³.

Il risultato di maggiore rilievo che si trae da queste informazioni riguarda, tuttavia, la situazione di affanno degli istituti secondari di II grado di questa provincia, al pari di quanto registrato a livello nazionale (Mpi 2007): sono pochi gli studenti, siano essi italiani o stranieri, in grado di superare l'anno scolastico indenni da esperienze di debito o ripetenza. Ad aggravare la situazione concorre il fatto che raramente gli studenti ammessi alla classe successiva «con debito formativo» hanno una pagella macchiata dal «6 rosso» in una sola disciplina, poiché sono assai frequenti i casi in cui le discipline per le quali non si è stati in grado di ottenere la piena sufficienza ammontano a due o a tre. Rispetto a questa dimensione, ancora una volta, non si segnalano particolari differenze fra studenti italiani e stranieri, se non per il fatto che fra questi ultimi la probabilità di limitarsi a un solo debito è meno frequente rispetto a quanto non accada fra gli italiani (tab. 20).

Molti punti di contatto fra italiani e stranieri sono rilevabili anche dall'analisi più approfondita delle sole discipline con debito formativo. La tabella 21 mostra che la matematica e le lingue straniere sono le discipline in cui gli studenti, sia italiani sia stranieri, accumulano più debiti formativi. In quasi tutti gli indirizzi scolastici la percentuale degli studenti con il «6 rosso» in matematica supera il 40%. Solo gli istituti professionali per l'industria e l'artigianato e gli istituti professionali per i servizi commerciali e turistici fanno eccezione a questa regola. Oltre-

⁶² Gli esami di riparazione sono stati aboliti con la legge n. 352 dell'8 agosto 1995 e sono stati sostituiti dall'obbligo di frequentare appositi corsi di recupero organizzati dalle scuole per gli studenti in debito formativo che non hanno raggiunto i livelli di apprendimento previsti in alcune discipline di studio. Recentemente, però, il ministero della Pubblica istruzione ha preso atto del fatto che le attuali modalità di recupero dei debiti formativi non sono in grado di «assicurare un'adeguata risposta al tempestivo superamento delle carenze riscontrate negli studenti durante il loro percorso scolastico» (d.m. n. 80 del 3 ottobre 2007), poiché solo uno su quattro degli studenti promossi con debito riesce a recuperarli. Il ministero della Pubblica istruzione è, così, intervenuto con il d.m. n. 80/2007 e la successiva ordinanza ministeriale n. 92 del 5 novembre 2007 al fine di ridefinire i tempi e i modi di regolazione del saldo dei debiti formativi. A partire dall'a.s. 2007/08, per gli studenti che, in sede di scrutinio finale, presentino in una o più discipline valutazioni insufficienti, il consiglio di classe emette un «giudizio di sospensione». In questi casi, entro la fine dell'anno scolastico di riferimento, lo studente deve dimostrare di avere recuperato le carenze scolastiche attraverso il superamento delle prove di verifica organizzate dall'istituzione scolastica. Il consiglio di classe, in sede di integrazione dello scrutinio finale, procede alla verifica dei risultati conseguiti e alla formulazione del giudizio definitivo che, in caso di esito positivo, comporta l'ammissione dell'alunno alla frequenza della classe successiva.

⁶³ I dati riportati nella tab. 7.14 escludono gli studenti delle classi terze degli istituti professionali, poiché per questo specifico gruppo non è applicabile la categoria «ammesso con debito formativo». Gli studenti delle classi terze degli istituti professionali sono, infatti, impegnati nel sostenere gli esami per il conseguimento del diploma di qualifica professionale, per cui lo scrutinio finale prevede solo le categorie «ammesso» e «non ammesso».

Tab. 19. *Esito dello scrutinio di fine anno degli studenti della provincia di Bologna per indirizzo scolastico. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	Ammesso	Ammesso con debito	Non ammesso	Totale	(N)
<i>Italiani</i>					
Istituti tecnici	46,5	37,3	16,3	100	(1.260)
Istituti professionali	38,4	45,0	16,6	100	(847)
Totale	43,2	40,4	16,4	100	(2.107)
<i>Stranieri</i>					
Istituti tecnici	29,8	44,1	26,1	100	(261)
Istituti professionali	29,4	42,7	20,9	100	(340)
Totale	29,5	47,3	23,2	100	(601)

Note: dato al netto degli iscritti nelle classi terze degli istituti professionali.

Tab. 20. *Studenti della provincia di Bologna «ammessi con debito» per cittadinanza e numero di debiti formativi. A.s. 2006/07 (valori percentuali)*

	1	2	3	4 o 5	Totale	(N)
Italiani	34,0	31,8	28,8	5,4	100	(851)
Stranieri	30,3	30,3	33,8	5,6	100	(284)
Totale	33,0	31,5	30,0	5,5	100	(1.135)

tutto, in questi due tipi di istituto si registra un interessante divario fra studenti italiani e stranieri a vantaggio di questi ultimi, poiché meno frequentemente sono colpiti dal debito formativo. Un divario altrettanto rilevante, e ancora più marcato, si segnala negli istituti tecnici industriali, dove «solo» uno studente straniero su cinque accumula un debito in matematica, mentre in questa stessa situazione si ritrovano più di due studenti italiani su cinque.

Lo scenario dei debiti formativi si complica rispetto alle «lingue straniere», poiché la percentuale degli studenti che ha un debito formativo in almeno una di queste discipline (inglese, francese, tedesco o spagnolo) oscilla fortemente in funzione del tipo di indirizzo di studio frequentato. Essa è minima negli istituti professionali per l'industria e l'artigianato e massima negli istituti professionali per i servizi commerciali e turistici, indipendentemente dall'origine italiana, o meno, dello studente. Inoltre, è interessante notare come le insufficienze in queste discipline siano più diffuse proprio in quegli indirizzi scolastici – istituti tecnici commerciali, istituti professionali per i servizi commerciali e turistici, istituti professionali per i servizi alberghieri e della ristorazione – che dedicano molte ore al loro insegnamento, in quanto materie importanti per la formazione delle rispettive figure professionali.

Un altro ambito disciplinare spesso contrassegnato dal «6 rosso» è quello delle materie economico-giuridiche, nelle quali gli studenti stranieri accusano una difficoltà di apprendimento dovuta al linguaggio tecnico e specialistico da esse richiesto. In particolare, sono gli studenti degli istituti professionali per l'industria e l'artigianato a mostrare maggiori difficoltà in diritto ed economia, una difficoltà che, in questo caso, tocca nella stessa misura studenti italiani e stranieri.

Nelle materie umanistiche, come italiano e storia, sebbene non sia affatto infrequente riportarvi un debito, le difficoltà di apprendimento degli studenti sembrano più contenute rispetto agli altri ambiti disciplinari. La lettura delle differenze che intercorrono fra studenti italiani e stranieri che hanno riportato un debito formativo in queste discipline è, però, alquanto difficile. In particolare, con riferimento a una materia come l'italiano, è abbastanza diffusa l'idea che siano gli studenti stranieri e immigrati ad avere maggiori difficoltà di apprendimento, in quanto penalizzati dal deficit linguistico, e le indagini Pisa (*Programme for International Student*

Tab. 21. *Incidenza percentuale degli studenti con debito formativo per tipo di scuola frequentato, disciplina scolastica e cittadinanza*

	Letteratura italiana	Storia	Matematica ^a	Lingue straniere ^b	Materie econ.-giuridiche	Materie scientifiche ^c	Materie tecnico-prof.li ^d
<i>Iic</i>							
Italiani	10,6	10,2	45,2	48,6	18,7	24,0	40,7
Stranieri	14,7	17,3	41,3	61,3	18,7	40,0	33,3
<i>Iig</i>							
Italiani	9,2	10,2	43,8	30,6	15,3	61,2	35,7
Stranieri	0,0	5,0	45,0	40,0	15,0	70,0	10,0
<i>Iii</i>							
Italiani	8,7	6,3	45,7	34,6	11,0	56,7	37,2
Stranieri	0,0	0,0	20,0	55,0	20,0	40,0	30,0
<i>Ipia</i>							
Italiani	11,4	17,1	34,3	27,1	51,4	31,4	43,0
Stranieri	8,7	8,7	26,1	13,0	56,5	26,1	71,7
<i>Ipsct</i>							
Italiani	20,2	28,8	39,4	66,4	12,5	12,5	29,0
Stranieri	42,9	8,6	28,6	91,5	5,7	8,6	40,0
<i>Ipsctp</i>							
Italiani	10,9	15,8	41,6	48,5	38,6	18,8	40,7
Stranieri	8,9	14,3	42,9	51,7	37,5	30,4	34,0
<i>Ipsar</i>							
Italiani	9,5	11,6	45,3	61,0	20,0	16,8	35,8
Stranieri	16,7	20,0	60,0	73,3	23,3	6,6	30,0

^a Sotto la voce «Matematica» sono comprese le seguenti discipline: «matematica e informatica».

^b Sotto la voce «Lingue straniere» sono comprese le seguenti discipline: inglese, francese, tedesco e spagnolo.

^c Sotto la voce «Altre materie scientifiche» sono comprese le seguenti discipline: fisica, chimica, biologia, scienza della terra, scienza della materia, scienza della natura, geografia.

^d Sotto la voce «Materie tecnico-professionali» sono comprese le discipline tecniche e professionali specifiche per ogni indirizzo scolastico.

Assessment) dell'Ocse hanno contribuito a confermare l'esistenza di un'effettiva, e soprattutto oggettiva, maggiore difficoltà degli studenti stranieri in lettura (Oecd 2006; Borrione *et al.* 2006; Mantovani 2008).

Un'analisi dei dati dell'ultima indagine Pisa (anno 2006) indica che le competenze acquisite dagli studenti stranieri nei tre principali ambiti disciplinari investigati (lettura, matematica e scienze) sono significativamente e sistematicamente inferiori a quelle dei compagni italiani e, in particolare, si noterebbe che il divario fra studenti italiani e stranieri tende ad ampliarsi in lettura e in scienze, mentre l'ampiezza di questo stesso divario è generalmente meno accentuato in matematica. In altre parole, lo svantaggio formativo degli studenti stranieri sembrerebbe essere più marcato proprio in quegli ambiti disciplinari (lettura e scienze) che richiedono una maggiore capacità di padronanza della lingua italiana.

Questo dato segna un risultato in controtendenza con quanto riscontrato nella presente indagine, dal momento che in alcuni casi, paradossalmente, sono proprio gli studenti italiani a essere toccati quasi sistematicamente dall'insufficienza in lettere, tanto che negli istituti tecnici per geometri e negli istituti tecnici industriali non vi è un solo studente straniero che abbia accumulato un debito formativo in questa disciplina. La contraddizione apparentemente inspiegabile fra i risultati delle indagini Pisa e i risultati dell'indagine bolognese potrebbe trovare spiegazione nella diversa concezione che presiede al concetto di «riuscita scolastica in lettura/ita-

liano». L'indagine Pisa, infatti, rileva – attraverso la somministrazione di prove standardizzate – le competenze acquisite dai quindicenni secolarizzati al fine di accertare se, e quanto, i giovani sono in grado di padroneggiare le conoscenze e le competenze acquisite nel corso degli anni di studio, competenze considerate essenziali per svolgere un ruolo consapevole e attivo nella società e per continuare ad apprendere lungo l'intero corso della vita. Al contrario, i dati dell'indagine in provincia di Bologna, e per la precisione le votazioni date dagli insegnanti ai propri studenti, presentano margini di discrezionalità inconfutabili, dal momento che nella valutazione può entrare in gioco non solo la dimensione «certificativa» di verifica delle competenze oggettivamente acquisite, ma anche quella «formativa», che prende in considerazione il percorso dell'alunno, i passi realizzati, la motivazione, l'impegno e le potenzialità di apprendimento dimostrate, poiché fra docente e studente si instaura un rapporto di reciproca conoscenza. Si potrebbe, pertanto, ipotizzare che alcuni insegnanti possano avere un maggiore rigore disciplinare nei confronti degli studenti italiani, per i quali non si registrano quelle difficoltà di comprensione linguistica, che – come si è anche già avuto modo di riscontrare – sono più frequenti fra gli studenti stranieri, soprattutto se di recente immigrazione. Allo stesso tempo, però, è possibile imbattersi anche in realtà scolastiche – come gli istituti tecnici commerciali, gli istituti professionali per i servizi commerciali e turistici e gli istituti professionali per i servizi alberghieri e della ristorazione – nelle quali sono proprio gli studenti stranieri a riportare più spesso il «6 rosso» in italiano.

Una chiave di lettura, che avrebbe potuto fare maggiore chiarezza nell'interpretazione di questi dati, si basa sul confronto, per generazione di appartenenza, delle votazioni effettivamente conseguite dagli studenti che hanno maturato il debito in italiano. L'ipotesi di maggiore indulgenza degli insegnanti di lettere verso gli studenti stranieri, e in particolare verso quelli con maggiori difficoltà di comprensione dell'italiano, potrebbe essere confermata nel caso si rilevasse fra gli studenti autoctoni «rimandati» in italiano un'insufficienza meno grave di quella registrata fra gli studenti stranieri, e in particolare fra gli allievi della prima generazione 1 e della generazione 1.5. Purtroppo, i dati a disposizione non permettono di fare questo tipo di controllo, poiché si limitano a rilevare la materia per quale sussiste l'insufficienza (indicata da un «6*») senza specificarne la gravità. Questo perché le istituzioni scolastiche non si sono rese disponibili, per motivi di *privacy*, a fornire l'informazione completa circa l'esito scolastico degli studenti intervistati, mentre hanno concesso la possibilità di entrare in possesso delle valutazioni che apparivano pubblicamente esposte nei cartelloni con gli esiti finali⁶⁴.

Un altro risultato che merita attenzione è l'alta percentuale di studenti, italiani e stranieri, con debito formativo in una o più discipline specifiche dell'indirizzo scolastico frequentato e di carattere tecnico-professionale. Questa situazione è del tutto in linea con quanto rilevato dal ministero della Pubblica Istruzione in sede di analisi degli scrutini di fine a.s. 2006/07 delle scuole secondarie di II grado, per cui, in ogni indirizzo scolastico, il debito più accentuato è rilevabile proprio in corrispondenza della disciplina caratterizzante l'indirizzo stesso (Mpi 2007). In particolare, la presente indagine rileva soprattutto una difficoltà degli studenti stranieri nelle discipline tecnico-professionali tipiche degli istituti professionali per l'industria e l'artigianato (ad esempio: esercitazioni pratiche, tecnologia meccanica e laboratorio, idraulica, ecc.).

In conclusione, il bilancio scolastico definitivo di fine anno conferma l'esistenza di una si-

⁶⁴ In realtà, non tutti i dirigenti scolastici hanno autorizzato le segreterie didattiche a fornirmi copia dei cartelloni riportanti gli esiti degli studenti delle classi selezionate. Per la precisione, questa ostilità si è riscontrata in due istituzioni scolastiche. L'espedito messo in pratica per ovviare a questo problema è stato quello di recarmi fisicamente e personalmente a scuola e trascrivere pazientemente a mano i voti di ogni singolo studente per ogni singola materia.

tuazione di maggiore svantaggio per gli studenti stranieri, per i quali la probabilità di uscire indenni dall'esperienza della ripetenza e dell'ammissione con debito è sistematicamente inferiore a quella dei compagni italiani. Ad ogni modo il fatto che più colpisce è, seppur in presenza di questa diversità, la somiglianza fra studenti italiani e stranieri: l'essere «giovane e studente» sembrerebbe prevalere sull'essere «giovane e straniero» o sull'essere «giovane e italiano». Dopotutto, le difficoltà che affliggono gli studenti stranieri non sembrano così diverse dalle difficoltà incontrate dagli studenti italiani.

10. Considerazioni di sintesi

Nel nostro paese la riuscita scolastica è per molti studenti un obiettivo faticoso da raggiungere, soprattutto se si è studenti stranieri, poiché alle più comuni difficoltà dell'essere giovane e studente si aggiungono anche l'esperienza della migrazione e la limitata padronanza della lingua italiana, due dei principali ostacoli alla buona riuscita scolastica di questi giovani.

L'indagine qui presentata e realizzata in un complesso di istituti tecnici e professionali della provincia di Bologna conferma quanto questi fattori possano essere penalizzanti per gli studenti stranieri. In particolare, si è avuto modo di osservare la stretta associazione intercorrente fra la competenza linguistica e i tempi di permanenza nella società ospitante. I figli dei genitori stranieri nati in Italia o arrivati in questo paese prima di iniziare il processo di scolarizzazione esibiscono una comprensione della lingua italiana che, sia rispetto alla dimensione del comunicare sia rispetto a quella dello studiare, non ha nulla da invidiare alla capacità linguistica degli studenti italiani. Una situazione assai più complessa si rintraccia, invece, fra quei giovani che hanno vissuto personalmente l'esperienza della migrazione e sono stati costretti a interrompere un percorso di studi iniziato, ma non ancora concluso, nel paese di origine. In questi casi si registrano reali difficoltà linguistiche, che spaziano dalla capacità di parlare in italiano a quella di capire l'italiano, dalla capacità di leggere un testo a quella di scrivere un testo in italiano. A questa condizione di deficit linguistico si associa spesso l'esperienza del ritardo scolastico, conseguenza dell'inserimento dello studente straniero in una classe non corrispondente alla sua età anagrafica. La scuola è spesso impreparata e priva delle risorse necessarie a gestire un ingresso sempre più massiccio nelle sue aule di studenti stranieri con limitate capacità di comunicazione e comprensione della lingua italiana e la soluzione solitamente adottata per affrontare questa problematicità è quella di inserire gli studenti neo-arrivati in classi inferiori. Il ritardo scolastico assume, pertanto, per molti di questi studenti un significato del tutto svincolato da quello connesso all'irregolarità del percorso di studi, poiché non associato all'esperienza pregressa della ripetenza. E questa particolare situazione, in cui il ritardo scolastico convive con una carriera priva di ripetenze, è tanto più frequente quanto più l'inserimento dello studente nel sistema educativo della società ospitante avviene in tarda età. Pertanto, quando ci si rivolge agli studenti stranieri, l'interpretazione del ritardo scolastico richiede le opportune cautele.

Ma la lettura del successo scolastico non si limita alla dimensione del ritardo; essa si basa anche sulla qualità della carriera pregressa dello studente e, a tal proposito, il voto conseguito all'esame di licenza media svela e rileva uno scenario alquanto composito. Gli studenti stranieri che hanno frequentato in Italia almeno l'ultimo anno della scuola secondaria di I grado, e hanno conseguentemente sostenuto in questo paese l'esame, presentano valutazioni fra loro diverse in funzione dei tempi di permanenza nel nostro paese e, più precisamente, sono le «seconde generazioni» a sfoggiare risultati più deludenti rispetto ai compagni di più recente immigrazione. Nel complesso, però, gli studenti stranieri non presentano un profilo particolarmente distante da

quello dei compagni autoctoni; ciononostante, il voto dell'esame di licenza media sembra perdere buona parte del suo valore predittivo nel momento in cui lo studente sceglie l'istituto secondario di II grado da frequentare; una scelta che è sistematicamente orientata a prediligere gli istituti professionali e che rileva la presenza di un pragmatismo fondato su una condizione socio-economica familiare che preme a favore di percorsi educativi più professionalizzanti e di breve durata. Ed è nella scuola secondaria di II grado che effettivamente il divario fra studenti italiani e stranieri si allarga: i giovani alloctoni presentano sistematicamente minori probabilità di riuscire a superare l'anno scolastico indenni da ripetenze e ammissioni con debito formativo, ma pur in questa diversità si scopre che le difficoltà che affliggono i giovani stranieri non sono poi così diverse da quelle dei giovani italiani, dal momento che le discipline scolastiche in cui si rintracciano le maggiori difficoltà sono sostanzialmente le stesse. A quanto pare, studenti italiani e stranieri seguono un percorso scolastico abbastanza simile, a variare è la velocità con cui si percorre questo cammino.

Bibliografia

Abella, M.I., Park, Y. e Böhning, W.R.

1999 *Adjustments to Labour Shortages and Foreign Workers in the Republic of Korea*, Ginevra, Ilo, International Migration Papers, n. 1.

Abburrà, L. (a cura di)

2006 *Pisa 2003: bravi come gli altri. Nuova luce sulle competenze dei quindicenni nel confronto tra regioni italiane ed europee*, Milano, Franco Angeli.

Alba, R.

2005 *Bilingualism Persists, But English still Dominates*, www.migrationpolicy.org.

Ambrosini, M.

1999 *Utiles invasori. L'inserimento degli immigrati nel mercato del lavoro italiano*, Milano, Franco Angeli-Ismu.

2001 *La fatica di integrarsi. Immigrazione e lavoro in Italia*, Bologna, Il Mulino.

2004 *Il futuro in mezzo a noi*, in Ambrosini e Molina (2004), pp. 1-53.

2005 *Sociologia delle migrazioni*, Bologna, Il Mulino.

Ambrosini, M. e Molina, S. (a cura di)

2004 *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Torino, Fondazione Giovanni Agnelli.

Ballarino, G. e Checchi, D. (a cura di)

2006 *Sistema scolastico e disuguaglianza sociale: scelte individuali e vincoli strutturali*, Bologna, Il Mulino.

Besozzi, E.

1999 *Inserimento e integrazione di bambini e ragazzi stranieri a scuola: gli orientamenti di politica scolastica*, in «Autonomie locali e servizi sociali», n. 3, pp. 511-520.

2007 *La nuova generazione di stranieri e il suo progetto di vita: aspettative, bisogni, risorse per l'integrazione*, in Besozzi e Colombo (2007), pp. 17-36.

Besozzi, E. e Colombo, M. (a cura di)

2007 *Giovani stranieri in Lombardia tra presente e futuro. Rapporto 2006*, Milano, Fondazione Ismu.

Böhning, W.R.

1967 *International Labour Migration*, London, Macmillan.

Bonifazi, C.

2007a *L'immigrazione straniera in Italia*, Bologna, Il Mulino, 2^a ed.

Borrione, P., Donato, L., Landini, S. e Valletti, R.

2006 *Alunni stranieri, futuri cittadini: un confronto tra gli studenti italiani e stranieri in Piemonte attraverso i dati Pisa 2003*, in Abburrà (2006), pp. 129-148.

Bottani, N.

1986 *La ricreazione è finita*, Bologna, Il Mulino.

Bourdieu, P.

1979 *La distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Minuit; trad. it. *La distinzione. Critica sociale del gusto*, Bologna, Il Mulino, 1983.

Bourdieu, P. e Passeron, J.C.

1970 *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit; trad. it. *La riproduzione*, Rimini, Guaraldi, 1972.

- Brint, S.
2007 *Schools and Societies*, Thousand Oaks, California, Pine Forge; trad. it. *Scuola e società*, Bologna, Il Mulino, 2008, 2^a ed.
- Brubaker, R.
2001 *The Return of Assimilation? Changing Perspectives on Immigration and its Sequels in France, Germany and the United States*, in «Ethnic and Racial Studies», vol. 24, n. 4, pp. 531-548.
- Buzzi, C., Cavalli, A. e de Lillo, A. (a cura di)
2002 *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto Iard sulla condizione giovanile in Italia*, Bologna, Il Mulino.
- Casacchia, O., Natale, L., Paterno, A. e Terzera, L.
2008 *Studiare insieme, crescere insieme? Un'indagine sulle seconde generazioni in dieci regioni italiane*, Milano, Franco Angeli.
- Cebolla Boado, H.
2007 *Immigrant Concentration in Schools: Peer Pressures in Place?*, in «European Sociological Review», vol. 23, n. 3, pp. 341-356.
- Cobalti, A. e Schizzerotto, A.
1994 *La mobilità sociale in Italia*, Bologna, Il Mulino.
- Colombo, M.
2002 *Le caratteristiche dell'immigrazione nei contesti della ricerca*, in Giovannini e Queirolo Palmas (2002), pp. 240-269.
2007 *Il percorso scolastico: dalla situazione pregressa a quella attuale*, in Besozzi e Colombo (2007), pp. 111-138.
- Colombo, A. e Sciortino, G.
2004 *Gli immigrati in Italia*, Bologna, Il Mulino.
- Fischer, L. e Fischer, M.G.
2002 *Scuola e società multietnica. Modelli di integrazione e studenti immigrati a Genova e Torino*, Torino, Fondazione Giovanni Agnelli.
- Gasperoni, G.
1996 *Diplomati e istruiti*, Bologna, Il Mulino.
2002 *I processi formativi fra vecchie disuguaglianze e nuove trasformazioni*, in Buzzi, Cavalli e de Lillo (2002), pp. 73-96.
2008 (a cura di) *Le competenze degli studenti in Emilia-Romagna. I risultati di Pisa 2006*, Bologna, Il Mulino.
- Gasperoni, G. e Trentini, M.
2005 *Le nuove generazioni tra orientamento, studio e lavoro*, Bologna, Misure/Materiali di ricerca dell'Istituto Cattaneo.
- Giovannini, G. (a cura di)
1996 *Allievi in classi, stranieri in città*, Milano, Franco Angeli.
2006 *La scuola*, in Fondazione Ismu (2006), pp. 169-185.
- Giovannini, G. e Queirolo Palmas, L. (a cura di)
2002 *Una scuola in comune. Esperienze scolastiche in contesti multietnici italiani*, Torino, Fondazione Giovanni Agnelli.
- Glenn, C.
2004 *I figli degli immigrati a scuola*, in Ambrosini e Molina (2004), pp. 169-183.

- Gordon, M.
1964 *Assimilation in American Life*, Oxford University Press, New York.
- Iard (a cura di)
2007 *La dispersione scolastica nella provincia di Torino*, Torino.
- Istat
2005 *Gli stranieri in Italia: analisi dei dati censuari*, Roma, Istat.
2006a *La popolazione straniera residente in Italia al 1° gennaio 2006*, Roma, Istat.
2006b *Gli stranieri in Italia: analisi dei dati censuari. Approfondimenti tematici*, Roma, Istat.
2007a *La situazione del paese nel 2006*, Roma, Istat.
2007b *La presenza straniera in Italia: caratteristiche socio-demografiche*, Roma, Istat.
2008 *La popolazione straniera residente in Italia al 1° gennaio 2008*, Roma, Istat.
- King, K.A. e Mackey, A.
2006 *Child Language Acquisition e Second Language Acquisition*, in R.W. Fasold e J. Connor-Linton (eds.), *Language and Linguistics*, Cambridge-New York, Cambridge University Press, pp. 205-234 e 433-463; trad. it., *L'acquisizione linguistica*, Bologna, Il Mulino, 2008.
- Luatti, L.
2007 *Le interpretazioni delle insegnanti tra nuove domande, difficoltà*, in Luatti e La Mastra (2007), pp. 114-129.
- Luatti, L. e La Mastra, M. (a cura di)
2007 *Terzo rapporto sull'immigrazione in provincia di Arezzo*, Litograf, Città di Castello.
- Mantovani, D.
2008 *Gli studenti stranieri sui banchi di scuola in Emilia-Romagna*, in Gasperoni (2008), pp. 161-196.
- Miur (Ministero dell'Istruzione, dell'università e della ricerca)
2005 *Indagine sugli esiti degli alunni con cittadinanza non italiana. Anno scolastico 2003-2004*, Roma.
- Mpi (Ministero della Pubblica istruzione)
2006 *Alunni con cittadinanza non italiana. Scuole statali e non statali. Anno scolastico 2005/2006*, Roma.
2007 *Rilevazione sugli scrutini ed esami di stato conclusivi del I e II ciclo*, Roma.
2008 *Alunni con cittadinanza non italiana. Scuole statali e non statali. Anno scolastico 2006/2007*, Roma.
- Oecd (Organization for Economic Cooperation and Development)
2006 *Where Immigrant Students Succeeds. A comparative Review of Performance and Engagement in Pisa 2003*, Paris, Oecd.
- Osservatorio sulle differenze
2006 *L'integrazione scolastica delle seconde generazioni di stranieri nelle scuole secondarie di primo grado della Regione Emilia-Romagna*, Comune di Bologna.
- Park, R.E.
1914 *Racial Assimilation in Secondary Groups with particular Reference to the Negro*, in «The American Journal of Sociology», vol. 19, n. 5, pp. 606-623.
- Park, R.E. e Burgess, W.E.
1969 *Introduction to the Science of Sociology*, London, University of Chicago, 3^a ed.
- Parsons, T.
1971 *The System of Modern Societies*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs; trad. it. *Sistemi di società II. Le società moderne*, Bologna, Il Mulino, 1973.

- Piore, M.
1979 *Birds of Passage. Migrant Labor and Industrial Societies*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Pisati, M.
2000 *La mobilità sociale in Italia*, Bologna, Il Mulino.
2002 *La partecipazione al sistema scolastico*, in Schizzerotto (2002), pp. 141-186.
- Portes, A., Fernandez-Kelly, P. e Haller, J.W.
2004 *L'assimilazione segmentata alla prova dei fatti: la nuova seconda generazione alle soglie dell'età adulta negli Stati Uniti*, in Ambrosini e Molina (2004), pp. 55-105.
- Portes, A. e Hao, L.
2002 *The Price of Uniformity: Language, Family and Personality Adjustment in the Immigrant Second Generation*, in «Ethnic and Racial Studies», vol. 25, n. 6, pp. 889-912.
- Portes, A. e Rumbaut, R.G.
2001a *Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation*, Berkeley, University of California Press.
2001b *Ethnicities: Children of Immigrants in America*, Berkeley, University of California Press.
2006 *Immigrant America: A Portrait*, Berkeley, University of California Press, 3^a ed.
- Portes, A. e Zhou, M.
1993 *The New Second Generation: Segmented Assimilation and Its Variants*, in «Annals of the American Academy of Political and Social Science», vol. 530, Interminority Affairs in the U.S., Pluralism at the Crossroads, pp. 74-96.
- Pugliese, E.
2006 *L'Italia tra migrazioni internazionali e migrazioni interne*, Bologna, Il Mulino, 2^a ed.
- Rea, A., Wrench, J. e Ouali, N.
1999 *Introduction: Discrimination and Diversity*, in Wrench, Rea e Ouali (1999), pp. 1-18.
- Rinaldi, E.
2007 *I giovani stranieri intervistati*, in Besozzi e Colombo (2007), pp. 49-59.
- Rothson, C.
2006 *The Educational Achievements of the Second Generation in Europe: A Review of the Literature*, Equalsoc-Soccult, State of the Art Report 2006, mimeo.
- Rumbaut, R.G.
1994 *The Crucible Within: Ethnic Identity, Self-Esteem and Segmented Assimilation among Children of Immigrants*, in «International Migration Review», vol. 28, pp. 748-794.
1997 *Assimilation and Its Discontents: Between Rhetoric and Reality*, in «International Migration Review», vol. 31, n. 4, pp. 923-960.
- Sayad, A.
1999 *La double absence. Des illusions de l'émigré aux souffrances de l'immigré*, Paris, Seuil; trad. it. *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, Milano, Raffaello Cortina, 2002.
- Schizzerotto, A. (a cura di)
2002 *Vite ineguali*, Bologna, Il Mulino.
- Schizzerotto, A. e Barone, C.
2006 *Sociologia dell'istruzione*, Bologna, Il Mulino.
- Szulkin, R. e Johnsson, J.O.
2007 *Ethnic Segregation and Educational Outcomes in Swedish Comprehensive Schools*, Working Paper, www.su.se/sulcis.

Usr E.R.-Ex Irre E.r.-Regione Emilia-Romagna

2008 *Emilia-Romagna. La scuola e i suoi territori. Rapporto regionale 2008 sul sistema educativo*, Napoli, Tecnodid.

Warner, W.L., Havighurst, R.J. e Loeb, M.B.

1944 *Who shall be Educated?*, New York, Harper.

Warner, W.L. e Srole, L.

1945 *The Social Systems of American Ethnic Groups*, New Haven, Yale University Press.