

ACCADEMIA DELLA CRUSCA
DIPARTIMENTO DI SCIENZE GIURIDICHE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI FIRENZE

LINGUE E DIRITTI

II

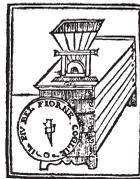
Lingua come fattore di integrazione politica e sociale
Minoranze storiche e nuove minoranze

Firenze, 15 novembre 2013

ATTI

a cura di

Paolo Caretti
Andrea Cardone



Firenze
2014

La *Piazza delle Lingue* 2013
è stata realizzata

in collaborazione con



con il contributo di



centro per lo studio delle istituzioni finanziarie
promosso dall'ente cassa di risparmio di firenze



PROPRIETÀ LETTERARIA RISERVATA

Stampato in Italia
da Emmeci Digital Media S.r.l. - Firenze

ISBN 978-88-89369-58-6

ALCUNI ASPETTI SOCIOLINGUISTICI
DEL TRANSNAZIONALISMO:
IL RUOLO DELLA SCUOLA
NELLE “POLITICHE DELL’APPARTENENZA”

In questo intervento vorrei proporre alcune riflessioni su un fenomeno sociale in rapida crescita come tendenza di massa su larga scala, il transnazionalismo migratorio, che ha delle ripercussioni assai rilevanti sul piano sociolinguistico, in particolare per quanto riguarda la pianificazione linguistica in contesto scolastico. Le più antiche realtà di emigrazione, specie verso altri continenti, comportavano spesso una separazione pressoché permanente dai paesi di origine¹, per ragioni socio-economiche e culturali complesse, tra cui non si può considerare trascurabile il fatto che i viaggi erano lunghi, difficili e costosi. Nel mondo contemporaneo chi si allontana dal suo paese di origine per lavoro può contare su una rete di sistemi di trasporto internazionale estremamente ampia e diversificata, anche in termini di costo. Per rimanere in Europa, basti pensare alla rivoluzione di abitudini che le compagnie *low cost* hanno introdotto nel nostro continente negli ultimi venti anni. Per quanto rilevante, questo fattore deve a sua volta essere considerato nei mutati scenari migratori che caratterizzano gli ultimi decenni del Novecento e l’inizio di questo secolo, scenari in cui l’emigrazione delle professioni intellettuali o dei servizi è venuta ad assumere un ruolo di primo piano, affiancandosi, dapprima, e poi via via sostituendosi ai tradizionali lavori di manodopera a basso costo (ad esempio nelle fabbriche, nelle miniere). Si potrebbe dire che il transnazionalismo, inteso come situazione di vita caratterizzata da ritmi di spostamento regolare tra paesi diversi per ragioni di lavoro e familiari, è un fenomeno che differenzia le vecchie e le nuove minoranze che si creano all’interno di comunità nazionali.

¹ Ma si può ricordare che sin dal medio evo sono esistite esperienze di emigrazione stagionale di gruppi tecnico-professionali, come quelle dei maestri comacini verso la Borgogna, la Svizzera e la Valle del Reno, o dei pasticciieri grigionesi verso l’Italia settentrionale, e per l’età moderna (Sette e Ottocento) si pensi agli spostamenti dei gelatai toscani di Braga verso la Scozia.

I migranti transnazionali vivono e non di rado lavorano tra più paesi, con schemi di pendolarismo periodico che possono variare sensibilmente a seconda della provenienza etnica e delle tipologie lavorative. L'Inghilterra, come altri stati che hanno storicamente favorito l'attrazione di forze lavoro internazionali, presenta una ricca gamma di casistiche al riguardo: turchi, pachistani, indiani, bangladeshi, singalesi, italiani, portoghesi, e più recentemente polacchi, romeni, ucraini visitano più o meno frequentemente i loro paesi di origine, per motivi diversi: mantenere i contatti con la famiglia, sposarsi, avviare una seconda attività commerciale. Quest'ultimo caso è tutt'altro che insolito nei gruppi professionali di italiani che lavorano nei settori della moda, dell'abbigliamento, della ristorazione. L'organizzazione della loro vita lavorativa li porta a spostarsi più volte nel corso dell'anno tra Italia e Inghilterra, a volte dividendosi tra attività commerciali nei due paesi, con ritmi di pendolarismo persino mensili.

Indubbiamente, come per le comunità migranti del passato, anche per quelle del presente esistono specificità culturali che variano tra i gruppi etnici, ma la situazione di transnazionalismo si può considerare un aspetto della perdita di radicamento territoriale degli individui indotta dalla globalizzazione economica. Si tratta di un processo che ha importanti implicazioni culturali, sociali e politiche. Le persone che crescono in famiglie transnazionali in vario modo vivono una condizione di conoscenza di più lingue e culture, e sviluppano un sentimento di appartenenza a più società che favorisce l'emergere di identità multiple o stratificate, in maniera diversa che nelle più antiche esperienze di emigrazione. Diverso perché più frequente e intenso è infatti il rapporto con il paese di origine, conosciuto nelle sue articolazioni e nei suoi cambiamenti in maniera diretta e non più prioritariamente attraverso la comunità migrante di cui si è parte, grazie anche alle possibilità offerte dai nuovi mezzi di comunicazione (lettura di quotidiani *on line*, contatti via *skype*, posta elettronica e *social media*). Le situazioni pregresse comportavano spesso una conoscenza del paese di origine fortemente influenzata dalla rielaborazione, nella dimensione immaginativa e affettiva, del trauma del distacco. Si pensi alle "narrazioni" dell'Italia, a volte opposte, nel senso di mitizzazione positiva o di realtà negativa, da consegnare alla *damnatio memoriae*, che hanno caratterizzato il modo di concepire il paese da parte di molti migranti italiani tra Otto- e Novecento². Ma nelle nuove situazioni di migrazione diverso è anche il rapporto con il paese di arrivo, alle cui dinamiche economiche, sociali e culturali è possibile partecipare con maggiore disinvoltura, sfrut-

² Si veda ad esempio la discussione di Choate 2008, pp. 44-46.

tandone meglio tutte le opportunità, senza la forte pressione all'integrazione che nelle esperienze antiche rendeva il percorso più problematico. È possibile che in entrambi i casi agisca come fattore non trascurabile il maggior livello medio di istruzione degli odierni lavoratori transnazionali. Certo, reazioni in controtendenza rispetto alle linee generali ora ricapitolate si possono osservare anche oggi, ma sembra trattarsi di atteggiamenti individuali, su cui molto possono influire le numerose variabili che compongono il complesso universo antropologico delle esperienze migratorie.

A livello individuale, la condizione di transnazionalismo innesca una tensione attiva tra due universi culturali, potenzialmente fonte di reazioni positive, ma anche di un disagio sociale e culturale che solleva nuove questioni e nuove sfide educative e politiche. È importante, ad esempio, che le istituzioni scolastiche tengano conto del fatto che appartenere contemporaneamente a due mondi culturali e linguistici, ognuno vissuto in maniera attiva e vitale, impone inevitabili condizionamenti sui percorsi formativi individuali, il che richiede uno speciale monitoraggio di queste situazioni da parte degli insegnanti. D'altra parte, si tratta di una esperienza che può stimolare spazi creativi, preziosi sia per lo sviluppo della personalità che per le società tra cui si muovono i migranti, un altro aspetto di cui le istituzioni scolastiche dovrebbero tenere conto. La spinta all'integrazione dei gruppi migranti, che durante il Novecento fu molto forte in alcuni paesi europei e americani, vide proprio nella scuola il suo campo di battaglia più strenuo³. Questo si può certo considerare anche un riflesso di una fase storica in cui le grandi ideologie dello stato nazionale avevano come corollario l'imprescindibilità dell'assimilazione ai valori, atteggiamenti e comportamenti sociali dominanti. Le odierne discussioni sui diversi modelli di integrazione (britannico, francese, tedesco, per limitarsi all'Europa)⁴ mostrano in maniera diversa la consapevolezza politica che non sono più proponibili operazioni di assimilazione coercitiva come quelle del passato, ma insieme indicano tutta la problematicità della elaborazione di strategie di pianificazione e intervento.

In ogni caso, le dinamiche di vita tra due paesi dovrebbero essere meglio comprese sia nei loro aspetti soggettivi che sociali, e la dimensione linguistica può offrire una utile chiave interpretativa per approfondire le varie componenti psicologiche, emotive ed affettive di questi processi. Un aspetto particolarmente importante delle dinamiche di identità multipla

³ Per una interessante discussione di questa fase storica, relativamente all'emigrazione italiana, si veda Choate 2008, pp. 115-19.

⁴ Al riguardo rinvio a Wright 2000, pp. 31-60.

degli odierni migranti transnazionali riguarda il loro diseguale attaccamento ai valori simbolici dei paesi in cui vivono. È noto che l'atteggiamento verso tali valori abbia un ruolo fondamentale nell'orientare la formazione della personalità e le configurazioni psicologiche e linguistiche che la modellano.

Bisogna subito ribadire che esiste una grande differenza di condizioni etniche, culturali, religiose e familiari che influiscono su queste dinamiche. Ogni comunità transnazionale è portatrice di valori che sono sottoposti a tensioni, adattamenti e modificazioni nelle società di arrivo: in questi cambiamenti i singoli individui e la loro storia familiare e personale aggiungono dei fattori di variabilità più o meno forti. Anche il tipo di comunità, aperta o chiusa, ha un peso. Ancora oggi alcuni gruppi etnici tendono a formare comunità relativamente chiuse o centripete (l'endogamia è un aspetto evidente di ciò, ma ve ne sono altri come la conservazione delle tradizioni alimentari, dell'abbigliamento, la gestione del tempo libero). Cinesi, pakistani e singalesi potrebbero costituire esempi di comunità di questo tipo, come del resto gli italiani in alcune realtà di emigrazione conservative: la situazione della città inglese di Bedford, studiata da Margherita Di Salvo, è a questo riguardo emblematica⁵. D'altra parte, un effetto della maggiore fluidità sociale è forse l'allentamento di questi vincoli, che si possono osservare in realtà più aperte, propulsive e variegate, come quelle che riguardano la moderna emigrazione italiana delle professioni intellettuali, finanziarie e burocratiche nelle grandi città europee (penso agli italiani che lavorano nella City di Londra o nelle sedi politiche e amministrative dell'Unione europea a Bruxelles), o le nuove generazioni di alcuni gruppi etnici ormai radicati in Italia.

Aprono un fronte di riflessione particolarmente interessante le situazioni relative alle seconde e terze generazioni di migranti transnazionali. Uso per comodità queste categorie tradizionali di "seconda" e "terza generazione", anche se su di esse si possono avanzare riserve (la loro definizione non è univoca ed inoltre è difficilmente determinabile in maniera generale)⁶. Alcuni mesi or sono, sul «Corriere della Sera» (2 novembre 2013, Cronache) Dario Di Vico ha richiamato l'attenzione su una lettera scritta da un giovane cinese, Sun Wen-Long, laureando in ingegneria informatica a Bologna e rivolta «ai genitori cinesi». La lettera, pubblicata dapprima sul sito di Associna e poi parzialmente dal «Corriere della Sera», mostra l'esistenza di un dibattito di estremo interesse che si è aper-

⁵ Si veda Di Salvo 2012.

⁶ Per una discussione di questi problemi rinvio a Moreno-Di Salvo 2012.

to all'interno della comunità cinese residente in Italia, tra la prima e la seconda generazione. Nel suo articolo di commento Di Vico sintetizza in maniera incisiva il contenuto e la finalità della lettera come «una franca discussione con i propri genitori su come vivere in Italia e come sentirsi a tutti gli effetti cittadini di questo Paese». Di Vico giustamente osserva che nel dibattito padri-figli di cui la lettera è testimonianza «è anche significativo che la discussione verta proprio su cosa riconoscere all'Italia e di conseguenza come comportarsi rispetto alle regole e alla cultura del Paese ospitante». Sun Wen-Long mostra tutta la deferenza e la gratitudine verso il nonno e il padre che costituisce un fondamento della struttura sociale cinese. Ricorda con rispetto le loro esperienze di vita da migranti e le scelte difficili che queste comportano, come il luogo in cui morire e comprare una tomba e lo spaesamento a cui il padre andrebbe incontro se tornasse in Cina. L'attaccamento alle radici cinesi è forte e indiscutibile, ma è anche netta la conclusione che l'Italia è il luogo in cui attraverso tre generazioni sono state messe le radici: «Qui lavoriamo, qui cresciamo i nostri figli e qui abbiamo la nostra casa». Questa consapevolezza va di pari passo con una quieta e decisa rivendicazione dei propri diritti e con l'invito a «comunicare di più con la società italiana, [a] trovare delle soluzioni insieme, [ad] essere sinceri con noi stessi». Ed è interessante che, insieme all'appello ad «apprezzare ciò che ci ha dato l'Italia», Sun Wen-Long esprima con forza la necessità per i giovani cinesi di assumersi tutte le responsabilità che conseguono dal riconoscere il paese come proprio: «questa è ormai casa nostra e dobbiamo prendercene cura».

C'è molto di cultura cinese nel contenuto della lettera, ma alcuni aspetti mostrano motivi non dissimili da quelli delle esperienze migratorie di altri gruppi etnici nelle seconde e terze generazioni che si sono appropriate di un altro mondo culturale rispetto a quello di origine. Ci si può chiedere se la lettera esprima la maturazione di una identità italiana, una domanda credo mal posta, perché il difficile tema dell'identità (una dinamica perennemente attiva e mai un oggetto o uno stato in sé compiuto) richiederebbe l'osservazione di numerosi aspetti non ricavabili dal suo contenuto. Certo esprime il *desiderio* di essere italiani, che è una emozione o un sentimento, prima ancora che una deliberazione razionale. Ci sono volute tre generazioni perché questo desiderio affiorasse in maniera così chiara e consapevole, un fatto che induce a riflettere sul lungo e complesso percorso di radicamento in un altro paese. Il punto di arrivo più emblematico mi pare la condivisione della scelta del nonno di essere seppellito in Italia: «Mio nonno Giuseppe ha semplicemente pensato che una tomba in Cina sarebbe stata piena di polvere e con dei fiori freschi ogni tanto in un anno. Qui invece posso pregarlo e onorarlo quando voglio,

perché è qui che abbiamo messo le radici io e la mia famiglia». È una scelta ad alto impatto emotivo, che per alcuni gruppi etnici costituisce un indizio importante di più profondi orientamenti di appartenenza, come dimostra il fatto che molti anziani della comunità italiana di Bedford o di altre città inglesi (prima generazione di migranti) desiderano tornare a morire in Italia (Di Salvo 2012). È uno schema antropologico che si ritrova anche in altre comunità asiatiche (nei singalesi da me osservati a Napoli e nei gruppi di filippini esaminati in una ricerca di Emma Milano).

Mi sembra utile riflettere sulle implicazioni che la lettera ha sul versante del mondo italiano, benché questo mondo non sia il destinatario diretto. Sun Wen-Long giustamente rivendica i diritti del suo percorso di vita ad essere riconosciuto ed accettato dalla comunità nazionale, diritti che sono culturali prima ancora che giuridici e politici. Non sappiamo quanto la sua posizione sia diffusa tra i giovani cinesi italiani. Il dibattito, come nota De Vico, sembra essere acceso non solo tra anziani e giovani, ma anche tra questi ultimi. Benché manchino statistiche complessive attendibili sugli atteggiamenti delle seconde e terze generazioni di migranti, la situazione a cui ha dato voce Sun Wen-Long potrebbe essere tutt'altro che isolata e sporadica. Vari indizi lo farebbero ipotizzare, ad esempio i dati forniti dalla Fondazione Italia-Cina, che ogni anno organizza una giornata di presentazione di laureati cinesi alle aziende del *made in Italy* interessate ad assicurarsi *manager* che possano operare a livello globale e che conoscano bene l'italiano e il cinese. Queste nuove generazioni di cinesi nati in Italia, bilingui con una competenza di parlanti nativi dell'italiano e alto livello di istruzione, sono a tutti gli effetti "italiani" (qualunque cosa ciò significhi in termini di identità), radicati e inseriti in questo paese. L'appartenenza a due mondi linguistici e culturali, cinese e italiano, ne fa una punta avanzata della proiezione internazionale dell'Italia.

Il contesto familiare e culturale e le storie di vita possono essere fattori importanti nell'orientamento degli atteggiamenti. Il rilievo di questi fattori si può vedere con chiarezza in altre situazioni migratorie. La ricerca di Di Salvo ha mostrato che anche in realtà migratorie come quella di Bedford esistono adattamenti diversi ai valori simbolici e allo sviluppo di competenze bilingui in cui la provenienza regionale è un fattore determinante. I migranti siciliani infatti, pur mantenendo un forte attaccamento alla terra di origine, hanno acquisito valori, stili di vita e comportamenti tipici della cultura sociale e politica inglese (ad esempio, nelle famiglie più ricche, l'usanza di donazioni finanziarie a *charities*). È interessante inoltre che almeno le seconde generazioni di siciliani di Bedford abbiano mantenuto una competenza del siciliano accanto all'inglese, con atteggiamenti più liberi e disinvolti rispetto agli emigrati campani. Questi ultimi mostra-

no più spesso la casistica di sostituzione di lingua, con il dialetto di origine in via di obsolescenza, e l'italiano debolmente o per niente sviluppato.

La formazione delle competenze linguistiche, ancor più del processo di orientamento culturale, ha il suo contesto decisivo nella scuola. Come è noto da numerosi studi condotti in varie situazioni di contatto, indipendentemente dal *background* etnico, culturale e familiare, la scolarizzazione nella lingua del paese di arrivo influisce profondamente sulla lingua che diventerà dominante e sull'introiezione di modelli di comportamento sociale. La scuola è però anche il luogo dove le dinamiche in esame trovano articolazione in una sfera che non è solo intellettuale, ma anche profondamente emotiva, un fatto che dovrebbe essere tenuto in debito conto nella progettazione degli interventi da adottare. È nel contesto scolastico infatti che a valori, simboli e comportamenti vengono assegnate, lentamente, giorno dopo giorno, connotazioni affettive, in un processo di assorbimento e introiezione che si svolge spesso al di sotto della soglia di consapevolezza. Come e forse più che per chi è nato in famiglie italiane, le esperienze scolastiche positive o negative possono segnare lo sviluppo di una personalità che è multilingue e multiculturale.

Uno studio che abbiamo condotto a Napoli su una scuola primaria a forte componente multietnica, la "Bovio Colletta"⁷, ha mostrato che i bambini delle prime classi scolari (6-8 anni), di diverso *background* etnico (cinesi, tunisini, marocchini, romeni, ucraini) convergono sul processo di apprendimento dell'italiano come nativi, con pochi scarti strutturali riconducibili alla lingua appresa in contesto familiare. Una eccezione è costituita dai bambini cinesi, che presentano maggiori peculiarità di organizzazione testuale e di assetto strutturale, aspetti che sono più sensibilmente influenzati dalla lingua usata nell'ambiente domestico. In ogni caso, l'esperienza conferma, se ancora ce ne fosse bisogno, l'importanza degli anni della prima età scolare. In questa fase si dispiegano straordinarie potenzialità di acquisizione, per l'assorbimento in maniera rapida, naturale e pervasiva di un'altra lingua e, per quanto qui ci riguarda, della lingua del paese di arrivo. Indubbiamente è da tenere in conto che la "Bovio Colletta" è una scuola che ha assunto la gestione dei problemi culturali e linguistici dei bambini migranti e delle loro famiglie come una

⁷ La ricerca è stata condotta, sotto la mia direzione, da Claudia Tarallo nel 2012 e nel 2013, per una tesi di laurea magistrale dell'Università di Napoli Federico II. Il distretto scolastico della "Bovio Colletta" ricopre un'area del centro storico di Napoli il cui contesto sociale è molto misto, con forte presenza di famiglie di migranti. Nonostante i problemi economici di molti nuclei familiari, l'ambiente napoletano circostante mostra una buona capacità di accoglienza e interazione con le famiglie dei lavoratori stranieri.

priorità di fini e di organizzazione, e che può contare su un gruppo di insegnanti professionalmente solidi e impegnati nella gestione dei problemi del multilinguismo e del multiculturalismo. I bambini sono molto ben monitorati nella loro maturazione linguistica e il rapporto con le loro famiglie è oggetto di speciale cura. Questa realtà dimostra che insegnanti con una moderna preparazione possono contribuire a fare la differenza. Del resto, che un percorso scolastico ben articolato e ben sfruttato sin dalla fase dell'istruzione primaria sia una condizione di estrema importanza lo dimostrano anche le esperienze che si possono raccogliere per le seconde generazioni di migranti che arrivano agli studi universitari. La collega Mari D'Agostino, che dirige all'Università di Palermo la Scuola di italiano per stranieri e il Master in Didattica dell'italiano come L2, ha rilevato (comunicazione personale) che nei corsi universitari questi studenti sono spesso tra i migliori in varie materie, e che il loro livello di italiano è ottimo, un dato relativo all'Italia meridionale che mi pare di notevole interesse (non ho dati confrontabili per Napoli, nella mia Università queste tipologie di allievi sono ancora del tutto rare). La tendenza a un netto miglioramento del rendimento scolastico di studenti di minoranze etniche che sino a qualche anno fa raggiungevano risultati molto deludenti (con la conseguenza di minori o limitate opportunità lavorative) è stata osservata recentemente dal *Department of Education* britannico⁸. Sono segnali, a mio avviso di estremo interesse, di una Europa che sta cambiando, quietamente e irreversibilmente.

Non credo tuttavia che ci si debbano fare illusioni. Nel grande universo delle migrazioni nel nostro paese, in buona misura inesplorato, esiste un'ampia gamma di realtà in controtendenza rispetto agli atteggiamenti positivi nei confronti dell'Italia e ad un processo di formazione che includa anche una componente identitaria italiana. Citerò due esempi tra i tanti che si potrebbero discutere, da due situazioni che ho avuto modo di conoscere a Napoli, estremamente diverse, ma con implicazioni non troppo dissimili per i problemi di pianificazione linguistica e culturale. La prima esperienza riguarda i comportamenti e gli atteggiamenti dei bambini Rom, per cui ho dati relativi ad un'altra scuola napoletana, la "Basile Marotta", con cui è in corso un progetto di collaborazione. Questa scuola ha una numerosa presenza di bambini di etnia Rom, presenza tuttavia piuttosto instabile per i frequenti spostamenti delle famiglie. Si tratta di un contesto peculiare, in cui giocano un ruolo sia le specificità sociali e

⁸ Per una analisi riassuntiva si veda l'articolo *Ethnic minority pupils are storming ahead, tank partly to tutors*, pubblicato il 16 novembre 2013 sull'«Economist».

culturali del gruppo etnico, sia le condizioni di estrema povertà dell'ambiente napoletano circostante, scarsamente capace di accoglienza e inclusione al suo interno e ostile all'inserimento di questi bambini. I piccoli migranti, il cui livello di italiano mostra forti differenze determinate dalla frequenza scolastica (alcuni non raggiungono il minimo richiesto affinché l'anno sia considerato valido) hanno sviluppato in alcuni casi un forte sentimento di abbandono e frustrazione rispetto al contesto italiano in cui sono inseriti. Gli insegnanti mi hanno riportato interessanti descrizioni dei comportamenti e atteggiamenti di Adrian, un piccolo Rom molto curioso e dotato, in particolare con spiccate abilità logiche e numeriche. Adrian ha più volte dato voce al suo sconforto e pessimismo sul destino che lo aspetta (come altri bambini di famiglie provenienti dai Balcani e soprattutto bambini Rom, è adibito dalla famiglia all'accattonaggio), e negli ultimi mesi in cui ha frequentato la scuola, prima di abbandonarla in seguito all'improvvisa morte del padre, ha sviluppato un comportamento piuttosto aggressivo. La situazione dei minori Rom nelle scuole napoletane resta nel complesso molto difficile, nonostante le meritorie iniziative di alcune istituzioni scolastiche cittadine, molto attive nella preparazione di programmi speciali per gli studenti di questa etnia, come l'Istituto Tecnico Tecnologico "Maria Curie" a Ponticelli, e le associazioni di volontariato, come "Arrevutammoce", "Dedalus", Opera Nomadi di Napoli Onlus. Le precarie condizioni di vita di questi minori nei campi in cui sono confinati e l'ostilità e la paura che percepiscono da parte della società napoletana creano le premesse per reazioni di rabbia e aggressività nell'ambiente scolastico e non facilitano un reale percorso di crescita educativa nel nostro paese.

In una forma certo eccezionale, dovuta in parte alle condizioni storiche di vita dei gruppi Rom, l'esperienza della scuola "Basile Marotta" lascia intravedere scenari ben diversi dalla felice parabola di "integrazione" di Sun Wen-Long. Come tendenza generale, comune a gruppi etnici diversi, il basso rendimento scolastico degli allievi che vengono da famiglie migranti pone le premesse per il loro rifiuto della scuola e della società del paese di arrivo, da cui si sentono esclusi e che finiscono con l'avvertire come aliene e nemiche. I simboli e i valori trasmessi dalla scuola sono rifiutati, e ne vengono ricercati altri, spesso attraverso rielaborazioni immaginarie di determinati aspetti culturali dei paesi di origine. Quanto più precario e difficile è il rapporto con la società di arrivo, immediatamente espresso dalla sua scuola, tanto più le giovani generazioni tentano di aggrapparsi a valori noti e rassicuranti dei mondi da cui provengono, non di rado in maniera che può sfociare nel radicalismo estremistico. Sono dinamiche che altri paesi, meta di cospicui processi

migratori da epoca più antica, conoscono già da tempo, e che possono costituire problemi potenzialmente seri: si pensi alle rivolte delle *bainlieux* parigine del 2005 e alle montanti tensioni di gruppi di giovani delle minoranze pachistane in Gran Bretagna.

La seconda esperienza su cui ho avuto modo di riflettere riguarda i singalesi che vivono a Napoli e il loro rapporto con la città, l'Italia e le istituzioni scolastiche italiane⁹. Questo gruppo etnico mostra i caratteristici comportamenti e atteggiamenti di una comunità chiusa, come la spiccata endogamia, l'esistenza di reti di cooperazione e di mutua assistenza molto integrate, il mantenimento delle tradizioni alimentari, che si avvale anche di efficienti servizi commerciali gestiti dai membri della comunità per l'importazione settimanale dalla madrepatria di cibi e beni di uso quotidiano. I viaggi a Ceylon per visitare i familiari sono relativamente frequenti.

La comunità singalese finanzia una sua scuola privata per il livello primario, con insegnanti che vengono dalla madrepatria. Le famiglie considerano di estrema importanza che i figli e i nipoti abbiano una istruzione che assicuri la continuità dei modelli culturali e linguistici del paese di origine. Le lezioni sono in singalese, ma il curriculum prevede anche alcune ore di inglese ogni settimana. Questa formazione bilingue è valutata in maniera molto positiva. Gli adulti assegnano un alto valore all'istruzione in generale (è frequente sentir citare dai membri della comunità la massima tradizionale che la cultura è l'unico bene che non può essere rubato) e in particolare all'apprendimento dell'inglese, che dovrebbe assicurare una formazione internazionale. In effetti, l'inglese è una lingua abbastanza diffusa come L2 tra la popolazione di Sri Lanka, sia pure con livelli di competenza diseguali. Nonostante l'indipendenza dal Regno Unito nel 1948, il secolo e mezzo di colonizzazione britannica ha lasciato un segno profondo nella società dell'isola¹⁰. In particolare, il paese è stato plasmato dai modelli britannici anche nell'organizzazione delle sue istituzioni educative.

Per comprendere i comportamenti e gli atteggiamenti della comunità singalese, questo contesto storico-culturale deve essere tenuto presente, insieme ad alcuni dati economici e sociali. Sri Lanka è il paese con il più alto reddito annuo pro capite dell'Asia meridionale (6689 dollari nel

⁹ L'etnia singalese costituisce circa il 75% della popolazione di Sri Lanka, rispetto al 18% di appartenenti all'etnia tamil. I dati demografici pubblicati dalla Provincia di Napoli al primo gennaio 2011 riportano 6199 singalesi residenti nell'intera provincia, di cui 5367 a Napoli. Alla stessa data i singalesi residenti in Italia erano 81.094, l'1,8% del totale della popolazione migrante nel nostro paese.

¹⁰ Ceylon fu ceduta al Regno Unito nel 1796, e diventò colonia della corona nel 1802. Oggi fa parte del Commonwealth.

2014), e con un tasso di alfabetizzazione del 92%, che ne fa la nazione del sud-est asiatico con il maggior numero di abitanti in grado di leggere e scrivere. Inoltre il 66% della popolazione ha frequentato le scuole superiori¹¹. L'emigrazione, cominciata con flussi cospicui già alla metà degli anni Settanta del Novecento, ha subito una accelerazione a partire dagli anni Ottanta, favorita dallo stesso governo srilankese che l'ha adottata come strategia per combattere l'alta disoccupazione e la crisi economica. Inizialmente diretti verso il Medio Oriente, i flussi migratori si sono poi rivolti verso Singapore, la Malesia, Hong Kong e l'Italia, dove i singalesi, soprattutto le donne, svolgono prevalentemente l'attività di collaboratori domestici¹². Il lavoro dei migranti costituisce una risorsa importante per il paese: molte famiglie vivono grazie alle rimesse dei parenti all'estero.

Per la comunità singalese di Napoli la prospettiva che i figli e i nipoti possano perdere la lingua del paese di origine è considerata con apprensioni più o meno esplicite. Nelle conversazioni emerge come possibile motivazione inconsapevole di questo atteggiamento la preoccupazione che si possano allentare i vincoli sociali e comunicativi interni al gruppo. In questo quadro l'interesse dei genitori per l'apprendimento dell'italiano da parte dei più giovani è scarso o inesistente. C'è una estrema riluttanza a far frequentare ai bambini le scuole del nostro paese. Una spiegazione che mi è stata fornita più volte al riguardo è che i piccoli non potrebbero essere seguiti nei loro studi dalle famiglie se frequentassero le scuole italiane. In una società come quella singalese, in cui sono molto sentiti gli ideali del decoro e della dignità, e in cui gli adulti controllano attivamente la crescita educativa dei giovani, questa motivazione è comprensibile. Ma è possibile che si tratti di una circostanza pratica che costituisce un impedimento di superficie. In realtà dietro le remore nei confronti della scuola italiana sembra celarsi un più complesso atteggiamento verso l'Italia e la città che li ospita. La prima generazione dei migranti singalesi non ha nessun progetto sul futuro a lungo termine in Italia. Il nostro paese non è considerato come una destinazione finale, un luogo in cui mettere radici, né per sé né per i figli. Si direbbe quasi che nella città vivano in uno stato stabilmente provvisorio. Alcuni progettano di tornare in patria e di investire i risparmi in proprietà, altri semplicemente non fanno alcun progetto e vivono giorno per giorno. Quando i figli hanno compiuto il ciclo di

¹¹ Per i dati demografici recenti si veda il Rapporto congiunto Ambasciate/Consolati/ENIT 2014 su Sri Lanka.

¹² Sulla comunità transnazionale dello Sri Lanka a Napoli, si veda Näre 2008. Per l'importante ruolo delle donne nelle ondate migratorie e una interessante raccolta di storie di vita, rinvio al bel libro di Gamburd (2000).

istruzione primaria vengono rinviati a Ceylon con le madri per continuare gli studi. Le donne rimangono nell'isola per seguire il nuovo curriculum scolastico, oppure affidano i figli a collegi privati e ritornano in Italia.

Questo schema di comportamento, che potrebbe sembrare per certi versi disfunzionale, è in parte in rapporto a quella che si potrebbe definire una "cronicizzazione" dello stato migratorio, più o meno consapevolmente vissuto come prospettiva di lungo termine per raggiungere un livello di benessere impensabile in patria. L'investimento economico di far completare ai figli l'istruzione nel paese di origine non pare coniugarsi con un progetto di mobilità sociale (il livello di istruzione universitario è, tra l'altro, molto selettivo e costoso). Per molti membri della comunità il ritorno nell'isola prelude ad un viaggio in senso inverso in Europa per ricominciare l'esperienza migratoria come collaboratori domestici o forza lavoro a basso costo in attività commerciali.

La cronicizzazione dello stato migratorio però da sola non basta a comprendere gli schemi di comportamento della comunità singalese verso il mondo italiano. L'Italia semplicemente non sembra essere un attrattore culturale, ciò che manca è la curiosità e l'interesse. Questo dato è in controtendenza con il fatto che giovani e anziani sono invece molto aperti alle possibilità comunicative offerte da internet. Leggono *on line* i giornali singalesi, sono in contatto via *skype* e i *social network* non solo con i parenti rimasti a Ceylon, ma con più ampie reti sociali internazionali, con cui comunicano in inglese. In particolare, dimostrano un grande interesse per Inghilterra e Stati Uniti, paesi in cui alcune famiglie hanno parenti emigrati. L'immagine dell'Italia che emerge dalle conversazioni con i membri della comunità mostra dei tratti positivi: un motivo ricorrente è il comportamento umano e generoso degli italiani, preferibile a quello di altri paesi europei, giudizio espresso con maggiore forza per Napoli. Esistono tuttavia anche atteggiamenti negativi, che si traducono in valutazioni più o meno critiche, per il paese nel suo complesso e in maniera più decisa per la città in cui vivono: scarsa internazionalizzazione, comportamenti sociali di malcostume e, aspetto che sorprende molti singalesi, la poca importanza data dalle famiglie all'educazione e all'istruzione. Queste percezioni, espresse con giudizi severi, dovrebbero essere meglio comprese nelle loro articolazioni in rapporto a componenti ideologiche e a stereotipi. Ma è interessante osservare l'Italia e Napoli attraverso lo sguardo di un'altra comunità: è una immagine che appare mediata dal filtro di un'altra cultura e dei suoi valori, ma è forse possibile conoscere una realtà se non attraverso filtri di questo genere?

È opportuno che i piccoli singalesi di Napoli vivano in una *enclave* chiusa al mondo italiano sul cui territorio si trovano? Questa domanda ha

implicazioni diverse, ma convergenti, per la comunità singalese e per quella italiana. Una scuola situata in territorio extra-nazionale, se è impermeabile alla lingua, alla cultura e ai valori del paese che la ospita destina i suoi allievi ad una difficile appartenenza alla madrepatria e ad una difficile appartenenza ad altre società. Le relazioni faccia a faccia ampie e diversificate sono, dopotutto, ancora oggi, un fondamentale fattore di sviluppo personale. Indubbiamente la situazione che stiamo esaminando ha una dimensione squisitamente politica. Come si è già avuto occasione di osservare, i migranti di Sri Lanka costituiscono una comunità transnazionale per scelta e strategia politica, e lo sradicamento rispetto al paese ospitante potrebbe essere una condizione più o meno deliberata e funzionale a questo progetto dal punto di vista politico. Si tratta però di una strategia che non favorisce la mobilità sociale dei migranti, che nel complesso attraverso le generazioni rimangono una forza lavoro a basso costo di altri paesi¹³.

Anche la comunità italiana ha qualcosa da perdere. Non ne faccio una questione di prestigio nazionale (peraltro di per sé non priva di legittimità). Nelle politiche linguistiche e culturali che definiscono una comunità nazionale i simboli contano, eccome. Se l'Italia è scarsamente attrattiva culturalmente per dei gruppi etnici che pure vi risiedono e lavorano, bisognerebbe cominciare col chiedersene le ragioni in maniera franca e passionata. Alcune sarebbero certo da individuare nella storia che ha plasmato l'identità di determinate minoranze, ma altre dovrebbero essere cercate all'interno del nostro paese. L'Italia perde delle opportunità se i piccoli singalesi rimangono confinati nella loro *enclave*. Un interessante rapporto del Ministero degli Esteri, pubblicato *on line* sul sito della Farnesina *Info-Mercati Esteri*, osserva che i singalesi sono una comunità altamente scolarizzata, e con numerosi punti di forza per collaborazioni che incrementino i rapporti economici con il Sud-est asiatico. La condizione che renderebbe possibile queste sinergie è per l'appunto una buona scolarizzazione italiana dei giovani singalesi nati in Italia. L'importanza di questo tipo di piani, nel mondo contemporaneo fortemente globalizzato, è ben nota ad altri paesi europei, ed è del tutto chiara anche in alcuni nostri *think-tank* (penso ad esempio alle iniziative della Fondazione Italia-Cina)¹⁴.

¹³ Altre storie di transnazionalismo potrebbero essere interpretate diversamente: per l'emigrazione italiana dell'Otto- e Novecento concepita come un caso di transnazionalismo che ha consentito la mobilità sociale e favorito una forma di precoce e positivo processo di globalizzazione del paese si veda Choate 2008, pp. 219-33. Cfr. Sornicola 2011, pp. 46-47.

¹⁴ È interessante osservare la crescente importanza di un settore interdisciplinare come la "Economics of Multilingualism and Language Planning". Buone sintesi dei relativi problemi dal punto di vista degli economisti sono Grin 1996, 2003; Grin-Villancourt 1997. Per il punto di vista dei linguisti si vedano le discussioni di Heller 2003 e Baker 2011, pp. 419-25.

Il caso napoletano potrebbe non essere in linea con quanto avviene altrove e sarebbe certo interessante confrontare i dati di grandi città, come Milano o Roma. Si può però raggiungere una conclusione: è auspicabile che i piccoli singalesi, che vedono a casa i cartoni animati in italiano, sviluppando una frammentaria e insufficiente competenza passiva della lingua, seguano un curriculum scolastico in cui l'apprendimento della lingua e della cultura italiane abbiano un ruolo, e non secondario. Da linguista, penso che la dimensione linguistica sia di estrema importanza nel processo di identificazione e radicamento delle famiglie di migranti. È lo sviluppo di una buona competenza della lingua che costituisce la premessa e il mezzo di apertura ad un altro paese, un fatto forse ovvio, ma troppo spesso dimenticato o sottovalutato.

I problemi che abbiamo sinora discusso riguardano, al fondo, le grandi questioni delle dinamiche identitarie e del sentimento di appartenenza. Sono questioni molto generali, con cui tante società contemporanee si devono confrontare, in maniera diversa rispetto al passato. Sono convinta che in Italia ci sia molto da lavorare su questi temi. Premetto che sono del tutto d'accordo con chi mette in guardia dal multiculturalismo come facile ideologia dei valori universali che possono far convivere e amalgamare culture diverse. È a mio avviso una concezione semplicistica, che in nome di un universalismo acritico non fa i conti con il fondamento storico delle identità culturali, come ha giustamente sostenuto in vari interventi, Ernesto Galli della Loggia (da ultimo, si veda l'editoriale del «Corriere della Sera» del 7 settembre 2014). Le stesse considerazioni, del resto, valgono per il multilinguismo, una condizione sociale e individuale di cui bisogna riconoscere spassionatamente tutte le complesse e difficili implicazioni¹⁵.

Detto questo, tuttavia, è opportuno sottolineare che le identità non si possono concepire come blocchi monolitici ed omogenei l'uno contrapposto all'altro, meno che mai nelle società contemporanee. Molto più vicino alle dinamiche reali è il modello di identità come un insieme flessibile, che contiene più componenti dialetticamente interrelate, un insieme mai definito una volta per tutte nel corso della vita e soggetto a continue ristrutturazioni, a seconda delle esperienze familiari e personali e per effetto di numerosi altri fattori specifici che caratterizzano i singoli individui e le loro storie di vita. Questa rappresentazione generale dell'identità può valere anche per chi non si sia mai allontanato dal suo paese. Vale, a maggior ragione, e con dinamiche che possono essere drammatiche, per i migranti del mondo contemporaneo, e specialmente per le seconde e

¹⁵ Ho cercato di discuterne alcune in Sornicola 2013.

terze generazioni, le più vulnerabili, che vivono in maniera acuta il trauma dello sradicamento e di un nuovo radicamento non compiuto.

A livello soggettivo, sarebbe importante per chiunque, e di nuovo a maggior ragione per i migranti e i loro figli, prendere coscienza delle dinamiche con cui si intrecciano e si respingono le varie componenti identitarie che coesistono nella personalità. È un processo lungo e tortuoso, che dovrebbe essere assistito e accompagnato all'interno delle istituzioni educative. Molto infatti, a questo riguardo, si gioca nella scuola e nelle istituzioni culturali.

A livello collettivo, il processo di radicamento dovrebbe essere guidato da quella che, in alcuni studi sociali sul transnazionalismo, è stata definita la *Politics of Belonging*¹⁶. Sono molte le strategie che si possono mettere in atto su un doppio fronte: da un lato, favorire attraverso la scuola e le istituzioni culturali il processo per cui i giovani di seconda e terza generazione, si sentano “anche italiani”, sdrammatizzando il conflitto tra le diverse identità; dall'altro, contribuire a creare nella società italiana la consapevolezza delle differenze etniche, culturali, religiose delle sue parti costitutive (l'Italia ha al suo interno molte vecchie minoranze storiche, oltre alle nuove, che hanno contribuito a plasmare la sua identità). Non credo che una politica dell'appartenenza sia una pia intenzione. È una strategia che dovrebbe essere attivamente perseguita con piani ben studiati, che vengano ad affiancarsi al lavoro delle istituzioni scolastiche. Non mancano gli esempi interessanti forniti da altri paesi. Penso ad alcuni programmi di successo, lanciati da vari anni dalla BBC, come *Who do you think you are?*, che ricostruisce le storie familiari, spesso migratorie e multietniche, di tanti cittadini britannici, e agli interessanti documentari sulla storia e le tradizioni dei molti paesi del mondo da cui provengono le minoranze etniche che vivono in Gran Bretagna.

Una moderna nazione multietnica ha la responsabilità di comprendere, accogliere e includere, e questa risposta collettiva non può sorgere da un giorno all'altro, ma va anch'essa preparata. Certo, la condizione preliminare è che la comunità nazionale senta e conosca profondamente le sue radici e le sue tradizioni, che faccia anch'essa i conti con la stratificazione storica delle sue molte identità. In un paese come l'Italia questo può essere particolarmente difficile. D'altro canto, sarebbe ingenuo, oltre che inutile, illudersi che il processo di appropriazione e riconoscimento storico-identitario da parte della comunità nazionale avvenga in poco tempo e

¹⁶ La bibliografia al riguardo è molto ampia, mi limito a rinviare al volume di Westwood e Phizacklea (2000).

che alla sua incompiutezza si possa supplire con orgogliosi arroccamenti e dichiarazioni sul prestigio culturale del passato. L'Italia ha certo un grande passato culturale e questo costituisce un forte attrattore di interesse e simpatie in vari ambienti internazionali, come del resto alcuni aspetti del suo stile di vita. Credo però che la sua forza di attrazione maggiore sia quella di una identità che ha dato il meglio di sé con il volontariato, le associazioni professionali degli insegnanti, le virtù e abilità dei suoi milioni di emigranti nel mondo e, più in generale, con l'umana capacità di comprensione e compassione, che è iscritta nelle sue radici cristiane.

Gli ostacoli sono formidabili, e ha ragione Galli della Loggia quando sottolinea il possibile esito tragico della convivenza multiculturale, sempre in agguato. La società italiana e le sue istituzioni sono attese qui alla loro prova forse più difficile, ma non eludibile.

ROSANNA SORNICOLA
Università di Napoli Federico II

Bibliografia

- Baker 2011 = Colin Baker, *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, Bristol, Multilingual Matters.
- Choate 2008 = Mark Choate, *Emigrant Nation: The Making of Italy Abroad*, Cambridge (Mass.) - London, Harvard University Press.
- Di Salvo 2012 = Margherita Di Salvo, *Le mani parlavano inglese: percorsi linguistici e culturali tra gli italiani d'Inghilterra*, Roma, Il Calamo.
- Gamburd 2000 = Michele R. Gamburd, *The Kitchen's Spoon. Transnationalism and Sri Lanka's Migrant Housemaids*, New York, Cornell.
- Grin 1996 = François Grin, *The Economics of Language: Survey, Assessment, and Prospects*, in «International Journal of the Sociology of Language», 121, pp. 17-44.
- Grin 2003 = F. Grin, *Language Planning and Economics*, in «Current Issues in Language Planning», 4, 1, pp. 1-66.
- Grin-Villancourt 1997 = F. Grin - François Villancourt, *The Economics of Multilingualism: Overview and Analytical Framework*, in «Annual Review of Applied Linguistics» 17, pp. 43-65.
- Heller 2003 = Monica Heller, *Globalization, the New Economy, and the Commodification of Language and Identity*, in «Journal of Sociolinguistics», 7, 4, pp. 473-92.
- Moreno-Di Salvo 2012 = Paola Moreno - Margherita Di Salvo, *L'italiano in Europa. Usi e funzioni in due paesi europei*, in T. Telmon - G. Rai-

- mondi - L. Revelli (a cura di), *Coesistenze linguistiche nell'Italia pre- e post-unitaria*, Atti del XLV Congresso Internazionale di Studi della Società di Linguistica Italiana (Aosta/Bard/Torino, 26-28 settembre 2011), Roma, Bulzoni, 1, pp. 475-90.
- Näre 2008 = Lena Näre, *La comunità transnazionale dello Sri Lanka a Napoli*, in A. Colombo - G. Sciortino (a cura di), *Stranieri in Italia. Trent'anni dopo*, Bologna, il Mulino, pp. 83-116.
- Sornicola 2011 = Rosanna Sornicola, *Lingua ed emigrazione. A proposito di un recente volume sull'Italia come "emigrant nation"*, in M. Brera - C. Pirozzi (a cura di), *Lingua e identità a 150 anni dall'Unità d'Italia*, Firenze, Franco Cesati, pp. 23-47.
- Sornicola 2013 = R. Sornicola, *Abbiamo bisogno di una linguistica delle emozioni?*, in I. Tempesta - M. Vedovelli (a cura di), *Di linguistica e sociolinguistica. Studi offerti a Norbert Dittmar*, Roma, Bulzoni, pp. 49-76.
- Westwood-Phizacklea 2000 = Sallie Westwood - Annie Phizacklea, *Transnationalism and the Politics of Belonging*, London, Routledge.
- Wright 2000 = Sue Wright, *Community and Communication: The Role of Language in Nation State Building and European Integration*, Clevedon, Multilingual Matters.

INDICE

Paolo Caretti, <i>Premessa</i>	pag.	V
<i>Programma</i>	»	VII

LA LINGUA COME FATTORE DI INTEGRAZIONE POLITICA E SOCIALE

Saluti

Cristina Giachi, assessora all'Educazione, Università, Ricerca, Pari Opportunità del Comune di Firenze	pag.	3
---	------	---

Relazioni

Luigi Condorelli - Deborah Russo, <i>La tutela delle lingue minoritarie nel diritto internazionale</i>	»	5
Ornella Feraci, <i>La tutela delle lingue minoritarie nel diritto dell'Unione europea</i>	»	35
Alessandro Simoni, <i>Dietro il legislatore, nulla: note esterofile sulla tutela della lingua di Rom e Sinti in Italia</i>	»	69
Vincenzo Orioles, <i>Il rapporto tra italiano e lingue minoritarie: il punto di vista del linguista</i>	»	77
Paolo Caretti - Andrea Cardone, <i>La legge n. 482 del 1999: problemi applicativi ed esigenze di riforma</i>	»	97
Fabio Merusi, <i>L'uso della lingua nei rapporti con la Pubblica Amministrazione</i>	»	111

MINORANZE STORICHE E NUOVE MINORANZE

Saluti

Gian Bruno Ravenni, coordinatore Area Cultura della Regione Toscana	»	123
--	---	-----

Relazioni

Sandro Bianconi, <i>L'italiano e gli italofoeni in Svizzera: da minoranza storica a nuova minoranza</i>	» 125
Marco Gargiulo, <i>La politica e la storia linguistica della Sardegna raccontata dai parlanti</i>	» 131
Antonio López Castillo, <i>Régimen lingüístico constitucional y minorías lingüísticas mayoritarias</i>	» 147
Giovanni Poggeschi, <i>I diritti e doveri linguistici di prima specie e l'importanza dell'Accademia della Crusca perché essi vivano e vengano nell'Italia interculturale di oggi</i>	» 163
Italo Rubino, <i>L'italiano lingua di minoranza e di minoranze</i>	» 175
Rosanna Sornicola, <i>Alcuni aspetti sociolinguistici del transnazionalismo: il ruolo della scuola nelle "politiche dell'appartenenza"</i>	» 185
Fiorenzo Toso, <i>La L.N. 482 tra auspici di salvaguardia ed esigenze di riforma. Qualche considerazione sul fallimento della tutela delle minoranze linguistiche in Italia</i>	» 203