

### ***I consigli orientativi agli studenti di origine straniera. Un caso a parte?***

Nella scuola secondaria di primo grado, solitamente nei giorni che precedono le vacanze natalizie, tutti gli alunni che si apprestano a transitare verso la scuola superiore, ricevono un consiglio di orientamento. Si tratta di una decisione formale del corpo docente che, riunito in un consiglio di classe, esprime il suo parere circa il tipo di scuola superiore maggiormente appropriato a ciascuno dei loro studenti. Questa decisione viene comunicata successivamente alle famiglie e ha una finalità di supporto e accompagnamento al difficile compito di scegliere tra le diverse filiere formative che caratterizzano il secondo ciclo della scuola secondaria italiana. Il consiglio di orientamento, istituito da una delle norme che hanno accompagnato la Riforma della scuola media unica del 1962, è «un parere non vincolante»<sup>1</sup>. Alle famiglie e agli studenti, l'ordinamento garantisce infatti la libertà di scegliere verso quale scuola superiore indirizzarsi anche in contrasto con il parere ricevuto dagli insegnanti. Tuttavia, questo atto amministrativo rappresenta un tassello centrale del processo attraverso cui gli studenti si orientano nell'offerta della scuola superiore. Si tratta infatti di un momento in cui l'azione orientativa degli insegnanti si cristallizza e si formalizza in un documento ufficiale<sup>2</sup> e può essere visto come il punto di arrivo di un percorso di accompagnamento alla scelta della scuola superiore che si realizza perlopiù nella quotidiana attività scolastica attraverso discussioni e interazioni informali tra studenti e insegnanti. Il consiglio di orientamento ha un ruolo importante soprattutto per quegli studenti e per quelle famiglie che si muovono con più difficoltà nel sistema di istruzione italiano, per coloro che dispongono di scarse informazioni sulle diverse scuole e filiere formative del secondo ciclo della scuola secondaria e dunque, si può ipotizzare, per le famiglie immigrate (Conte 2012; cfr. Allasino and Perino 2012)

Come è noto, il passaggio dal primo al secondo ciclo della scuola secondaria ha ricadute importanti sulle probabilità di abbandono scolastico, su quelle di accedere e su quelle di completare l'istruzione universitaria (Cavalli e Facchini 2001; Ballarino e Checchi 2006; Cavalli e Argentin 2007; Montanaro, Mariani, e Paccagnella 2013)<sup>3</sup>. L'assetto stratificato della scuola secondaria superiore italiana fa sì che gli studenti potranno accedere ad ambienti molto differenti a seconda del tipo di filiera verso cui si indirizzano offrendo loro opportunità relazionali, orizzonti culturali e sociali fortemente differenziati (Checchi 2010). Se i liceali hanno probabilità superiori dei diplomati negli istituti professionali di conseguire una laurea, ciò non avviene infatti solo in ragione del tipo di preparazione cui hanno avuto accesso, ma anche in virtù del fatto che questi due gruppi di studenti hanno passato cinque anni della loro vita scolastica all'interno di contesti sociali dominati da orizzonti di azione e pensiero talvolta radicalmente differenti<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> L'unico riferimento normativo al consiglio di orientamento lo si trova nell'ambito delle norme che hanno accompagnato il processo di unificazione della scuola media del 1962 e la disciplina che regola il passaggio alla scuola media superiore attraverso il possesso della licenza media: «il consiglio di classe [...] esprime, per gli ammessi all'esame, un consiglio di orientamento sulle scelte successive dei singoli candidati, motivandolo con un parere non vincolante» (art. 2 comma 2, D. P. R. 14 maggio 1966, n. 362: norme di esecuzione della Legge n. 1859/1962, concernenti l'esame di Stato della licenza di scuola media).

<sup>2</sup> Cosa sia scritto concretamente nei consigli orientativi è soggetto ad un'estrema variabilità tra le scuole. Generalmente tuttavia i docenti si limitano a indicare (talvolta aggiungendovi un breve commento) la filiera formativa ritenuta più adeguata (liceo; tecnico; istruzione professionale; formazione professionale) ma hanno anche facoltà di esprimere indicazioni più specifiche ad esempio sottolineare il tipo di liceo, il tipo di istruzione tecnica o professionale.

<sup>3</sup> Nell'*Indagine sui percorsi di studio e di lavoro dei diplomati* dell'Istat pubblicata più di recente (2010), e relativa ai dati del 2007, si mostra che la quasi totalità degli studenti liceali (il 95%) si è iscritta ad un percorso di studio universitario. Per contro, il 75 % dei diplomati in un istituto professionale e circa uno studente su due dei diplomati presso gli istituti tecnici hanno abbandonato gli studi dopo il diploma.

<sup>4</sup> Occorrerebbe sottolineare che la distinzione tra filiere formative (liceale, tecnica, istruzione professionale, e formazione professionale) non esaurisce in alcun modo tutte le differenze che attraversano il mondo delle scuole superiori italiane. Non solo all'interno di ciascuna filiera formativa ci sono indirizzi diversi, ma ciascuna scuola, per la propria storia e per la sua collocazione geografica, si interfaccia con utenze specifiche. Manca in Italia una letteratura che consenta uno sguardo più ravvicinato e sottile sui numerosi processi di distinzione e differenziazione che attraversano il sistema scolastico (ma si veda Pitzalis, 2012). Le principali ricerche di taglio quantitativo si fermano generalmente a un livello di aggregazione dei dati che non consentono osservazioni più dettagliate di quelle consentite dalla distinzione tra filiere. La ricerca qualitativa, potenzialmente in grado di raccontare gli universi simbolici e sociali che permeano contesti di apprendimento specifici è poco presente *nelle* scuole. Tuttavia, i dati quantitativi segnalano la rilevanza della filiera formativa frequentata per i conseguimenti educativi e sociali futuri e, sia da parte degli insegnanti, sia da parte degli studenti, questo tipo di differenziazione evoca paesaggi culturali, sociali e formativi distinti. Nel corso

## RAPPORTO SECONDGEN

### Analisi – intervento M. Romito

In questo quadro, può essere importante interrogarsi sugli orientamenti ricevuti dagli studenti immigrati da parte dei loro insegnanti al termine della scuola media. Se questi studenti accedono con maggiore difficoltà a informazioni pertinenti e accurate sul mondo della scuola superiore, se con più fatica possono comprendere le poste in gioco in qualche modo implicate in questa transizione scolastica, occorre chiedersi se l'orientamento scolastico imprima alle loro carriere educative una direzione particolare e quale essa sia.

#### **Le seconde generazioni di fronte ai consigli orientativi.**

Le ricerche che si sono occupate della transizione alla scuola superiore degli studenti di origine straniera hanno mostrato come questi ultimi – sia che si tratti di seconde generazioni in senso stretto che di minori ricongiunti – hanno maggiori probabilità dei colleghi italiani, di scegliere un percorso professionale, anche a parità di istruzione dei genitori, classe sociale e risultati scolastici (Canino 2010; Barban e White 2011; Azzolini 2011; Azzolini e Barone 2012). A differenza di quanto è accaduto in altri paesi dove fin dagli anni '60 la letteratura sociologica ha indagato le ripercussioni delle pratiche degli insegnanti in termini di disuguaglianza sociale e di discriminazione etnico-razziale (Becker 1952; Rist 1970; Rist 1977; Ball 1981; Mac an Ghail 1988; Alexander, Entwisle, e Thompson 1987; Dunne e Gazeley 2008; Devine 2005), in Italia, la ricerca empirica non ha sinora indagato nel dettaglio se, e in che modo, gli orientamenti che gli studenti ricevono dalla scuola media contribuiscono ai processi di riproduzione delle disuguaglianze sociali<sup>5</sup>. Si tratta di una carenza rilevante, dal momento che è ormai lampante che ci si sta muovendo nella direzione di una sempre maggiore concentrazione dei figli dell'immigrazione lungo canali formativi spesso di bassa qualità e spesso orientati a settori del mercato del lavoro poco qualificati. Chiedersi se, e in che modo, l'istituzione scolastica contribuisca a questo processo è di fondamentale importanza non solo da un punto di vista analitico ma, soprattutto, per ripensare alcuni aspetti delle pratiche orientative più comuni.

A questo proposito, alcune ricerche recenti condotte in Lombardia hanno messo in luce che i consigli orientativi formulati dagli insegnanti possono essere condizionati da fattori in qualche modo legati alle provenienze sociali e geografiche degli studenti. Checchi (2010b) ha analizzato la differenziazione delle carriere formative degli alunni in uscita dalle scuole medie, considerando per la prima volta anche la variabile relativa al consiglio orientativo fornito dagli insegnanti. I risultati della sua ricerca mostrano come il consiglio orientativo risenta sia dei

risultati scolastici sia, a parità di questo, del titolo di studio dei genitori: al crescere di queste due variabili aumenta la probabilità di ricevere un consiglio orientativo per il liceo. Una seconda recente ricerca condotta su otto scuole medie milanesi (Conte 2012), è riuscita a mettere in luce le relazioni tra votazione all'esame di licenza media, consiglio orientativo, nazionalità e scelte scolastiche mostrando disparità significative tra studenti italiani e studenti con genitori stranieri. Tali disparità sono particolarmente evidenti per gli alunni che si assestano su risultati scolastici intermedi (e che sono la maggioranza). Infatti, tra coloro che hanno avuto 8 come giudizio in sede di esame finale, quasi l'80% degli italiani viene indirizzato verso un percorso liceale contro poco più del 30% degli studenti di origine non italiana. Questi ultimi, con la medesima votazione, vengono invece più spesso spinti verso il tecnico (il 52%, contro il 19% degli italiani), ma anche verso l'istruzione professionale (il 16% contro l'1% degli italiani). Le differenze si riducono in presenza di votazioni particolarmente elevate – con il 9 o il 10 né gli italiani né gli stranieri ricevono il consiglio di intraprendere l'istruzione professionale – e tuttavia i figli degli immigrati hanno una maggiore probabilità di essere indirizzati verso gli istituti tecnici piuttosto che verso i licei rispetto agli italiani. Con la votazione media del 9, ad esempio, quasi la totalità degli italiani (il 95%) viene indirizzato verso un liceo. Tra i figli di immigrati vi è, invece, quasi un'equa distribuzione tra percorsi tecnici e liceali, il 43% viene indirizzato verso i primi e il 57% verso i secondi. Infine, se una votazione particolarmente bassa come il 6 aumenta per tutti le probabilità di essere indirizzati verso la Formazione Professionale, tra gli italiani si rileva comunque un 10% di studenti che riceve il liceo come consiglio orientativo. Percentuale che è quasi nulla tra gli studenti stranieri.

---

di questo breve contributo, sembra ragionevole dunque semplificare la realtà scolastica assumendo che la differenziazione tra filiere formative sia perlomeno *la più* rilevante per i destini scolastici degli studenti e per gli assunti che in qualche modo fondano l'attività orientativa degli insegnanti.

<sup>5</sup> Sebbene non tratti del tema dell'orientamento verso la scuola superiore, va segnalato a questo proposito il lavoro di Barbagli e Dei in cui le pratiche didattiche e valutative degli insegnanti vengono analizzate nei termini di un tentativo di resistenza ai processi di apertura delle opportunità educative per le classi popolari (Barbagli e Dei 1969).

## RAPPORTO SECONDGEN

### Analisi – intervento M. Romito

Inoltre, sia il lavoro di Checchi (2010) sia quello di Conte (2012) mostrano che il peso del consiglio orientativo sulle scelte effettivamente intraprese al termine della scuola media è particolarmente elevato soprattutto per quegli studenti e per quelle famiglie che hanno una minore familiarità con il mondo dell'istruzione secondaria. Il primo mette in luce che avere dei genitori scarsamente istruiti aumenta la probabilità di “seguire” il consiglio degli insegnanti; il secondo sottolinea la più elevata propensione delle famiglie immigrate a indirizzarsi verso le filiere formative indicate dai docenti rispetto a quelle italiane.

E' noto che gli studenti di seconda generazione<sup>6</sup>, soprattutto se non nati in Italia e se arrivati a un'età scolare avanzata, devono fare i conti con tutta una serie di fattori di svantaggio capaci di incidere significativamente sui loro risultati scolastici (Queirolo-Palmas 2006; Dalla Zuanna, Farina, e Strozza 2009; Ravecca 2009; Ricucci 2010). E' stato sottolineato che, anche mettendo tra parentesi le problematiche relative agli effetti della discriminazione su base etnica o culturale, il processo migratorio espone a necessità di ridefinizione dei reticoli sociali nei luoghi di arrivo e dunque al rischio di accedere a circuiti relazionali particolarmente privi delle risorse necessarie per facilitare la riuscita scolastica delle seconde generazioni (Eve 2010). Difficoltà tipiche delle famiglie immigrate, soggette a un'elevata precarietà abitativa e a un inserimento residenziale nelle aree urbane periferiche (Borlini e Memo 2009; Saraceno, Sartor, and Sciortino 2013), possono avere un impatto decisivo sui percorsi scolastici. Le caratteristiche dei circuiti relazionali in cui crescono, le scarse risorse economiche su cui possono contare nell'età dell'adolescenza, i processi di stigmatizzazione di cui sono spesso oggetto e le scarse gratificazioni ricevute a scuola, facilitano l'emergere di scelte e comportamenti che spesso preludono un precoce abbandono scolastico poiché votate alla ricerca di un'affermazione personale che passa attraverso l'indipendenza economica, l'accesso ai consumi, la ricerca dello “stile” e della “popolarità” all'interno del gruppo dei pari (Willis 1977; Lepoutre 1997; Bourgois 2003; Jamouille 2005; Archer, Hollingworth, e Halsall 2007; Queirolo-Palmas 2009; Guerzoni e Antonelli 2009; Giliberti 2011).

Inoltre, i processi in gioco nella produzione di questa situazione di svantaggio definiscono un quadro molto complesso che coinvolge responsabilità importanti del funzionamento e dell'organizzazione del sistema scolastico. Si pensi alle scarse risorse fornite alle scuole per i compiti di mediazione interculturale, di insegnamento dell'italiano come seconda lingua o di italiano per lo studio ad alunni neoarrivati, alla scarsa preparazione degli insegnanti ad operare in contesti sempre più plurali, agli imperativi dei programmi scolastici e alla crescente richiesta ministeriale di standardizzare i risultati al fine di valutazione comparativa che, di fatto, rende particolarmente difficile una didattica capace di includere e valorizzare le diversità socio-culturali (McNail 2000)<sup>7</sup>. Come hanno mostrato recenti ricerche internazionali, aspetti dell'organizzazione scolastica che possono differire da paese a paese e che attengono al suo funzionamento routinario (diffusione della scuola dell'infanzia, selettività delle transizioni scolastiche, modalità di ripartizione del tempo dedicato allo studio tra scuola e contesto familiare), hanno anch'essi un impatto importante sugli esiti scolastici dei figli di immigrati e possono rendere più o meno rilevante il peso delle origini familiari sulle loro traiettorie educative (Crul 2013).

Appare dunque particolarmente preoccupante se, all'interno di un processo scolastico in cui l'essere figlio di genitori immigrati rappresenta già, di per sé, un elemento che va a detrimento delle competenze acquisite e delle votazioni conseguite a scuola, le seconde generazioni risultino ostacolate, questa volta dalle pratiche di orientamento dei loro insegnanti, nel transitare verso le filiere formative maggiormente capaci di incoraggiarne la mobilità sociale (Cappellari 2005; Ballarino e Checchi 2006; Mocetti 2008; Montanaro, Mariani, and Paccagnella 2013).

Per comprendere le logiche sottostanti, i processi coinvolti nel far sì che l'orientamento scolastico finisca per rappresentare un ulteriore meccanismo capace di produrre e riprodurre disuguaglianze sociali, si è scelto di entrare in alcune scuole medie, osservarne le pratiche orientative e di discutere approfonditamente con insegnanti e dirigenti scolastici. L'obiettivo è stato quello di comprendere, dalla prospettiva degli insegnanti, i fattori in gioco nella formulazione dei consigli orientativi cercando di capire quali siano i condizionamenti e le logiche in grado di dar conto delle specificità registrate a proposito dell'orientamento degli studenti di seconda generazione.

---

<sup>6</sup> In questo scritto il termine “seconde generazioni” viene usato in un'accezione volutamente lasca più vicina a quello usato comunemente nel dibattito pubblico. Talvolta, quando una maggiore distinzione analitica risulterà necessaria si useranno alcune specificazioni per chiarire l'età di arrivo in Italia dei soggetti di cui si parla. Si veda Rumbaut (1997) per un noto articolo in cui si afferma la necessità di spaccettare la nozione di seconde generazioni in sotto-insiemi a seconda della fase del ciclo di vita in cui si innesta l'arrivo nel paese di destinazione.

<sup>7</sup> Si veda anche il recente numero monografico della rivista di educazione e intervento sociale Gli Asini (anno IV n. 18, 2013).

## RAPPORTO SECONDGEN

### Analisi – intervento M. Romito

#### La ricerca

Il materiale empirico su cui si basano le riflessioni proposte nelle pagine seguenti è il frutto di una ricerca etnografica condotta nell'ambito di un dottorato di ricerca in sociologia all'Università degli Studi di Milano. Lo studio ha riguardato due scuole medie scelte, nel contesto urbano, perché in grado di rispecchiare, sia pur parzialmente, realtà scolastiche abbastanza frequenti nei comuni di grandi dimensioni dell'Italia settentrionale. Si tratta di una scuola situata in un contesto di ceto medio con una popolazione studentesca piuttosto eterogenea per provenienze sociali e geografiche e di una scuola situata in un'area popolare in cui, nonostante gli studenti provenienti dai ceti medi e alti non siano del tutto assenti, vi è una maggioranza di studenti di origine immigrata e provenienti da famiglie caratterizzate da disagio socioeconomico. In queste due scuole è stata condotta un'osservazione partecipante che ha consentito di raccogliere dati sulla didattica e sulle pratiche orientative formali e informali condotte dai docenti e da alcuni esperti di orientamento. Sono state condotte trenta interviste in profondità a un campione di studenti e sono stati intervistati i loro genitori. In particolare, per ciò che riguarda il materiale empirico analizzato di seguito, si sono raccolte interviste semi-strutturate con i docenti delle due scuole che sono servite per ricostruire le logiche e le retoriche attraverso cui hanno spiegato le loro pratiche orientative.

Questa ricerca si inserisce all'interno di un'indagine più ampia condotta attraverso una campagna di interviste in profondità che ha riguardato i docenti e i dirigenti scolastici di dodici scuole milanesi. I risultati di questo lavoro, condotto da Cristina Cavallo e Paola Bonizzoni, saranno pubblicati a breve e corroborano i dati e le riflessioni elaborate a partire dalla ricerca etnografica qui presentata<sup>8</sup>. Uno studio in grado di mappare le pratiche orientative in un numero più elevato di scuole ha il vantaggio di poter individuare una maggiore variabilità dei discorsi e delle "politiche" che informano l'orientamento scolastico. Questo studio permette altresì di far emergere alcune linee di tendenza generali che attraversano tutte le scuole studiate ed è su queste che ci si soffermerà in questo saggio.

#### L'importanza del "vocabolario"

Rabeeha è una ragazza di origine pachistana. E' nata in Italia. Sua madre e suo padre provengono da famiglie di un ceto piuttosto elevato, lei è laureata in medicina, lui in ingegneria. Arrivato in Italia nei primi anni Novanta, il padre di Rabeeha ha sempre avuto impieghi precari. Adesso è operaio. Sua madre, casalinga, si occupa della cura dei suoi tre figli e della casa, un appartamento di due stanze in un edificio di proprietà del Comune. Rabeeha ha sempre avuto, fin dalla scuola elementare risultati scolastici buoni, anche se non eccellenti. E' sempre stata riconosciuta dai suoi insegnanti una ragazza diligente, attenta, con molta voglia di imparare. Una sua insegnante nel corso di un colloquio le ha detto «si vede che tu hai sempre voglia di mostrare che ci tieni alla scuola, che ti impegni». La stessa insegnante, nel corso di un'intervista, mi ha raccontato quanto la madre di Rabeeha fosse presente nelle questioni scolastiche di sua figlia, quanto facesse di tutto per farle ottenere dei buoni risultati scolastici. A riprova di questo tipo di attitudine mi è stato raccontato che sua madre ha scelto di utilizzare con la figlia l'italiano come lingua veicolare anziché la sua lingua d'origine nella convinzione che questo l'avrebbe facilitata nel suo percorso scolastico<sup>9</sup>. All'inizio della terza media sia Rabeeha, che i suoi genitori, hanno espresso con sicurezza e in più occasioni la loro volontà di indirizzarsi verso la filiera liceale. Rabeeha vuole fare una scuola che la prepari bene per poi accedere all'Università. Vuol studiare medicina, come sua madre, e vuole diventare medico, cosa che sua madre non ha potuto fare anche a causa delle circostanze legate all'immigrazione in Italia. Tuttavia, nonostante i risultati scolastici di Rabeeha siano piuttosto buoni, nonostante le venga riconosciuta l'ambizione e la voglia di impegnarsi molto nello studio, nonostante le vengano riconosciute alcune indubbe

---

<sup>8</sup> Bonizzoni P., Cavallo C. e Romito M. 2014. *L'orientamento nella scuola media: una concausa della segregazione etnica nella scuola superiore?* In *Educazione Interculturale* (in via di pubblicazione).

<sup>9</sup> Sebbene molti tra gli insegnanti intervistati hanno apprezzato questa scelta in quanto indice di una forte volontà di "integrazione" nel contesto di arrivo, ne andrebbero sottolineate piuttosto le conseguenze negative sul piano linguistico e cognitivo. Rabeeha in questo modo ha infatti acquisito una scarsa competenza nella lingua italiana (che veniva parlata dai suoi genitori come seconda lingua) e ha al contempo abbandonato la possibilità di familiarizzare con la lingua del suo paese di origine.

## RAPPORTO SECONDGEN

### Analisi – intervento M. Romito

virtù scolastiche, i suoi insegnanti ritengono che la filiera liceale non le sia appropriata. Riuniti in consiglio di classe delibereranno un orientamento verso l'istruzione tecnica.

Nei casi di studenti che hanno ottenuto fino ad allora risultati scolastici mediocri, poco preparati o poco capaci di mostrare una significativa dedizione allo studio, una simile scelta del consiglio di classe può risultare facilmente comprensibile. Nel caso di Rabeeha, come in quello di altri suoi colleghi di origine non italiana, le decisioni del consiglio di classe richiedono un approfondimento ulteriore, richiedono di sollecitare maggiormente la riflessione degli interlocutori per raccogliere il senso e la logica delle loro pratiche. Così, nel corso dei consigli di classe a cui si è avuto modo di assistere e nel corso delle interviste, è emerso che «l'ampiezza del vocabolario» può rappresentare in molti casi uno dei fattori, non necessariamente legati ai risultati scolastici, di cui gli insegnanti tengono conto nella formulazione dei consigli orientativi. E, in particolare, che può fungere da fattore dirimente in caso di indecisione tra l'istruzione tecnica e quella liceale.

Prof. C: Rabeeha ci tiene, ci tiene molto. Se prende dei voti bassi si dispera. Anche troppo secondo me. Sua madre le sta molto dietro. E riesce, se si impegna riesce, infatti ha una media buona [...] però il liceo... lei è povera, povera di vocabolario, fa fatica quando deve esprimere qualcosa di un po' più complesso.

Le interviste con gli insegnanti hanno messo in luce che l'«ampiezza del vocabolario» è un elemento più sottile attraverso cui gli insegnanti stabiliscono una relazione di coerenza tra ciascuno dei loro studenti e le diverse filiere formative di cui si compone il secondo ciclo della scuola secondaria. Ma cosa vuol dire essere «ricchi» di vocabolario? Rabeeha si esprime perfettamente in Italiano, mostra alcune esitazioni e incertezze, ma sono quelle tipiche dei ragazzi e delle ragazze della sua età. Perché dunque viene considerata così «povera» dal punto di vista linguistico dal non essere ritenuta adatta a intraprendere un'istruzione liceale?

La risposta a questa domanda può essere esplorata confrontando il caso di Rabeeha con quello di Riccardo, un suo compagno di classe, che nonostante sia stato spesso descritto dai suoi insegnanti come uno studente «pigro e svogliato» e nonostante in molte materie, tra cui l'italiano, abbia conseguito una votazione più bassa di quella di Rabeeha, è stato orientato verso un liceo.

Orientatore: Riccardo, io non lo capisco, ho la sensazione che *potrebbe veramente essere un piccolo genio*. Ma secondo me è estremamente confuso. Il modo in cui si intromette nella discussione usando parole difficili per la sua età

Prof. N: ti dico, al test di inizio anno [per essere ammesso al corso di latino], ha fatto un disastro. Tant'è che non lo volevano prendere.

Orientatore: sicuramente ha delle potenzialità, però se le gioca male.

Prof. N: se dovessi basarmi su quello che ha fatto con me quest'anno lo manderei al professionale! (ridendo).

Orientatore: ma sicuramente è uno che il liceo te lo fa, e magari te lo fa anche bene!

Prof. N: sicuramente.

In questa conversazione, registrata nel corso di un momento di confronto tra gli insegnanti e un'esperta di orientamento, si può notare con chiarezza che rispetto allo studente di cui si sta parlando si ritiene che i risultati scolastici sottostimino le sue «reali potenzialità». Il fatto che utilizzi «parole difficili per la sua età» fa addirittura supporre che possa trattarsi di un «piccolo genio» e che quindi Riccardo sarà in grado di affrontare brillantemente un percorso liceale. Ma su cosa si basano queste «sensazioni»?

Come ha mostrato un corposo filone di studi, la selezione scolastica si fonda su criteri che classificano gli studenti non solo sulla base dei meriti acquisiti lungo il percorso scolastico, ma anche in relazione a tratti culturali e linguistici che non sono «insegnati» nelle aule di scuola (Bourdieu 1966; Bourdieu e Passeron 1970; Keddie 1971). Nel campo scolastico sarebbero valorizzati stili linguistici, modalità espressive e vocabolari che sono in qualche modo tipici di alcuni raggruppamenti sociali. Alle spalle del giudizio sulle potenzialità scolastiche di Riccardo, che proviene da una famiglia di professionisti, vi è dunque il riconoscimento di una relazione di affinità tra la sua *hexis* verbale e le qualità che sono solitamente premiate in un percorso di studi prestigioso come quello liceale.

Da questo punto di vista, dunque, la situazione nella quale si trovano le seconde generazioni nate in Italia (in forte crescita negli ultimi anni per via della progressiva «maturazione» flusso migratorio, MIUR 2013) è molto simile a quella degli studenti provenienti dalle famiglie di ceto popolare. Si tratta in entrambi i casi di collettivi che non hanno avuto modo di familiarizzare nel corso della socializzazione primaria con gli specifici «vocabolari» a cui viene riconosciuto un valore più elevato nel campo scolastico e che quindi vengono ritenuti inadatti a percorrere le sue filiere più prestigiose.

## RAPPORTO SECONDGEN

### Analisi – intervento M. Romito

Il caso degli studenti arrivati in Italia a un'età più avanzata rappresenta un caso estremo del processo appena descritto. Le loro difficoltà linguistiche sono evidenti e gli insegnanti sospendono molto spesso ogni giudizio sulle loro capacità e potenzialità scolastiche poiché ritengono che una buona conoscenza dell'italiano sia «data per acquisita» dagli insegnanti della scuola superiore. In questo quadro, dunque, l'orientamento giudicato più appropriato è quasi sempre la Formazione Professionale, cioè un percorso in cui l'impegno «pratico», «laboratoriale», «manuale» predomina sulle modalità di apprendimento propriamente scolastiche. Soprattutto nei confronti di coloro che sono arrivati in Italia nel corso delle scuole medie, molti insegnanti sembrano nutrire la convinzione che il loro percorso scolastico sia in qualche modo già segnato. Attraverso i loro consigli orientativi sembrano infatti accettare l'idea che i gap linguistici non possono essere recuperati all'interno del ramo liceale poiché i processi di selezione che caratterizzano questo tipo di scuola finirebbero per espellerli precocemente.

Prof. E: noi insegnanti dobbiamo assolutamente evitare le frustrazioni. Quindi il nostro giudizio orientativo non è, come dire, limitato o cattivo ma è... se è basso come tipo di orientamento è proprio legato a evitare le frustrazioni. [...] La ragazzina neoarrivata, che studia, che si impegna, magari anche con fatica, perché le devo consigliare un classico dove so che le segheranno le gambe appena arriva?

Nel formulare i consigli orientativi, gli insegnanti provano a tener conto delle forze che definiscono il mondo delle scuole superiori e il successo o l'insuccesso degli studenti che lo attraversano e mirano a evitare che studenti pur meritevoli possano incappare in future frustrazioni. Così facendo, tuttavia, gli insegnanti scoraggiano i loro studenti di seconda generazione dall'assumersi il rischio necessario per innescare processi di mobilità (e dunque di cambiamento) sociale. Per quanto riguarda gli studenti nati in Italia, gli orientamenti ricevuti dai loro insegnanti fanno da spia a meccanismi più generali di selezione sociale attraverso la scuola. Come mostra bene il caso di Rabeeha, non basta saper parlare correttamente l'italiano per essere considerati adatti a frequentare i percorsi di studio più prestigiosi. E' necessario infatti aver acquisito un vocabolario, uno stile linguistico e delle modalità espressive che sono proprie dei ceti più istruiti. Da questo punto di vista, dunque, la posizione delle seconde generazioni non differisce molto da quella dei ceti popolari con cui, molto spesso, condividono ambienti di vita e reti sociali. Per quanto riguarda invece gli studenti arrivati in Italia più di recente, gli insegnanti sembrano sottovalutare l'importanza dei contesti sociali di apprendimento nella riduzione progressiva dei gap linguistici. E, soprattutto, sembrano accettare (e dunque rafforzare) un assetto scolastico che non riesce a valorizzare i «talenti» dei suoi studenti qualora non si esprimano (ancora) nella stessa lingua usata dai docenti.

### **Un orientamento a 360 gradi**

Non è tuttavia solo sotto la dimensione del capitale linguistico e culturale che gli studenti di seconda generazione risulterebbero svantaggiati nell'ottenere un orientamento verso l'istruzione liceale. Rendendo ancora più lasca la relazione tra risultati ottenuti e consigli orientativi, molti docenti ritengono che il loro ruolo in questa fase di transizione debba privilegiare un «approccio a 360 gradi». Da questo punto di vista, dunque, le indicazioni orientative sono il frutto di considerazioni che non riguardano solo gli studenti nella loro individualità, le loro caratteristiche, qualità, capacità, attitudini, ma anche una valutazione dell'ambiente di vita che li circonda. L'attività orientativa si trova dunque al centro di una specifica concezione del ruolo della scuola nel suo rapporto con la società e con il sistema di stratificazione sociale<sup>10</sup>. Molti docenti, nel formulare i consigli orientativi, sembrano pronti a far propri schemi di giudizio e valutazione in qualche modo estranei al campo strettamente scolastico quando, ad esempio, tengono conto della possibile «spendibilità» dei diversi tipi di diploma a cui gli studenti possono accedere, oppure quando si interrogano sulla volontà e sulla capacità delle famiglie di origine di sostenere finanziariamente a lungo gli studi dei loro figli.

Prof. P: il classico io non lo consiglierei a nessuno. Perché non ha senso, oggi, una scuola di quel tipo, che non ti da nessuno sbocco. Se non alla ragazzina o al ragazzino che ha una vena letteraria e che magari la matematica non la

---

<sup>10</sup> Si veda il recente lavoro di Christian Laval per uno sguardo teorico più ampio sulla tendenza dei soggetti situati nel campo scolastico a far propri gli imperativi e le esigenze del campo economico neoliberale nella definizione dell'organizzazione scolastica e delle pratiche pedagogiche (Laval, Clement, e Dreux 2012).

## RAPPORTO SECONDGEN

### Analisi – intervento M. Romito

può proprio soffrire. E che comunque, diciamo, ha una famiglia dietro che può permetterselo... di mantenere i figli a scuola per un periodo di studi molto lungo.

Al di là dei meriti e dei demeriti di ciascuno studente, al di là delle sue possibili attitudini e potenzialità scolastiche, i docenti ritengono, o meglio, «sanno», che le carriere scolastiche possono essere condizionate da altri fattori riconducibili alle loro provenienze sociali. Così, i docenti credono opportuno che, in alcuni casi, occorra «farsi carico» degli eventuali elementi di fragilità delle famiglie di origine dei loro studenti e dei possibili rischi associabili ai diversi canali di istruzione secondaria. Tuttavia, nel tentativo di predire le future chances di successo o di insuccesso, le possibili difficoltà e rischi connessi a ciascun percorso di studi, nel «farsi carico» della complessiva situazione di vita dei loro studenti, si fa spazio la possibilità di un orientamento tagliato su misura per le seconde generazioni, un orientamento condizionato da immagini, rappresentazioni e stereotipi che tende a relegarle nelle filiere meno prestigiose del secondo ciclo dell'istruzione secondaria.

Prof. E: lo sforzo più grosso che noi stiamo facendo è quello di riuscire a dare a ciascuno uno sbocco adeguato... quindi accanto al discorso delle attitudini, c'è poi comunque un discorso di ordine economico [...] perché alcuni nostri studenti sono partiti già dalla prima con il bonus libri, per cui, alle elementari libri gratis, alle medie libri gratis, si troveranno alle superiori a pagare una barca di soldi per i libri! Poi tutte le richieste, con i laboratori eccetera. E bisogna stare attenti perché molti genitori non se ne rendono conto [...] E' brutto dirlo perché questo è discriminante, però va detto. Cioè io quando ho una ragazzina che mi viene a dire “vado all'Einstein” [un liceo scientifico] voglio dire, al di là delle difficoltà sue, che potrebbe avere, è anche un discorso di difficoltà economiche. Perché poi mi dice “ma ci sono borse di studio?” dico “figlia mia... e poi se fai un liceo scientifico si presuppone che tu fai l'Università perché se non è completo. E quindi sono ulteriori soldi! e quindi significa ulteriormente spostare l'inserimento nel mondo del lavoro”.

Come si evince da questo estratto, da parte di molti docenti, vi è l'esplicita consapevolezza della necessità di ritagliare un «orientamento su misura» di alcune categorie di studenti che tenga conto della loro situazione di vita complessiva. La rilevanza della dimensione economica per la definizione dei consigli di orientamento emerge particolarmente evidente nel corso di una conversazione tra due insegnanti raccolta ai margini di un consiglio di classe.

Prof B: Carmen dice che vuole fare il liceo...

Prof G: il liceo... (ridendo)

Prof. B: prima ha detto il classico

Prof G: il classico poi!

Prof. B: poi è passata a scienze umane... perché vuole fare criminologia... non so dove l'abbia sentito...

Prof. G: poverina...[rivolgendosi al ricercatore presente alla conversazione] il padre muratore, i suoi genitori si fanno un mazzo così per andare avanti... lei deve scegliere qualcosa che le permetta anche di NON andare all'Università, e non qualcosa che la obblighi a fare un percorso così lungo. Per lei andrebbe meglio una scuola tecnica.

Prof. B: sì una scuola tecnica.

L'apparente tendenza degli insegnanti a praticare un orientamento «su misura» per le seconde generazioni, va letta, come si evince dagli stralci appena riportati, a partire dalla stretta relazione tra background migratorio e una specifica situazione di classe. A partire cioè dal tipo di lavori in cui gran parte dei genitori immigrati sono impiegati, i loro stipendi, la precarietà del loro impiego, la vulnerabilità dei segmenti del mercato del lavoro in cui si sono inseriti (Ambrosini 2001). Ma, a questi dati, per così dire oggettivi, si sommano le rappresentazioni che gli insegnanti hanno della situazione di vita ed economica da cui provengono i loro studenti. E tali rappresentazioni tendono ad associare la famiglia immigrata ad un immaginario di forte deprivazione e precarietà che non è detto corrisponda al vero.

Come si evince dai seguenti estratti, gli insegnanti utilizzano le informazioni spesso scarse e frammentarie informazioni a loro disposizione sulle famiglie di origine degli studenti per provare a “indovinare” le ambizioni genitoriali.

Prof. G: la mamma conosce pochissimo l'italiano, poi so che fanno fatica... per cui *secondo me una carriera lunga li preoccupa*

Orientatore: il mio timore è sempre quello che magari il progetto familiare vada in una direzione di una concretezza più veloce... però lei potrebbe averle le carte da giocarsi in un liceo.

## RAPPORTO SECONDGEN

### Analisi – intervento M. Romito

Prof. A: Loro [gli immigrati] stanno risentendo moltissimo di questa crisi. Quindi dobbiamo tenere conto anche di questo quando andiamo ad orientare i ragazzi.

Ricercatore: quindi per tutelare, in un certo senso, le “seconde generazioni” crede l’istruzione tecnica o professionale sia da preferirsi?

Prof. A: Sì... forse si cerca anche di aiutare le famiglie. Perché, sai, i ragazzi vedono “liceo” e dicono “che bello” vogliono fare quello, e questo *magari mette anche la famiglia in difficoltà*. Se i genitori per esempio preferiscono una scuola che dia anche delle opportunità di lavoro. [...] soprattutto in questo periodo, *noi sappiamo, che molti dei genitori dei nostri ragazzi sono in difficoltà*.

Le rappresentazioni che gli insegnanti hanno delle aspirazioni scolastiche delle famiglie immigrate paiono tuttavia distanti da quelle rilevate nel corso della ricerca. Infatti, in accordo con quanto emerso nelle interviste sulle seconde generazioni in Piemonte, il materiale empirico raccolto nel corso del progetto di dottorato su cui si fonda questo scritto, mette molto chiaramente in luce che le famiglie immigrate nutrono spesso ambizioni elevate nei confronti dell’istruzione dei propri figli anche in presenza di difficoltà socioeconomiche<sup>11</sup>.

Papà Carmen: io sono qui per lei (Carmen). Lavoro giorno e notte solo per vederla, poterle dare un futuro migliore. Io non ho avuto la possibilità, mia moglie no, quindi io... sennò prendo me ne vado a casa mia, lavoro la terra e basta. È inutile che sto qui.

Ricercatore: cosa vuol dire un futuro migliore?

Papà Carmen: un futuro migliore nel senso... un futuro migliore è studiare, diventare qualcuno, nel senso un lavoro un po' più. Non la domestica, non lavorare in una fabbrica, non.. per me questo. Non fare sacrifici che ho fatto io per comprare una casa, perché io ho già preparato tutto. Se vuole stabilirsi in Italia, dopo che ha finito il liceo, l'università, io vendo tutto quello che c'ho nel mio paese e le compro la casa qua. C'è già tutto pronto... lei deve solo studiare.

Le risorse economiche e le condizioni di vita degli studenti non incidono dunque direttamente sulle ambizioni scolastiche familiari. Condizionano invece il modo attraverso cui gli insegnanti percepiscono e tematizzano le aspirazioni educative delle famiglie immigrate, il modo attraverso cui immaginano ciò che ritengono essere più appropriato per loro e dunque il modo attraverso cui la scuola orienta gli studenti.

### **Il coinvolgimento delle famiglie nell’orientamento**

Nonostante la normativa che regola la procedura di formulazione dei consigli orientativi non preveda un coinvolgimento attivo delle famiglie<sup>12</sup>, nonostante gli insegnanti rivendicano una sostanziale autonomia nelle decisioni prese e la loro indifferenza alle preferenze e alle aspirazioni delle famiglie, l’osservazione etnografica ha messo in luce quanto sovente l’orientamento ricevuto dagli studenti sia, in realtà, l’esito di una negoziazione e di una mediazione tra le preferenze e le aspirazioni familiari e il punto di vista del corpo docente<sup>13</sup>. Quest’ultimo infatti, in caso di indecisione, tende ad «accontentare» le famiglie che hanno aspettative scolastiche precise per evitare motivi di disappunto o di conflitto capaci di rovinare le relazioni scuola-famiglie nel corso dell’ultima parte dell’anno scolastico.

Nel corso della ricerca sono stati intervistati i dirigenti scolastici di alcune scuole dell’area milanese e, alcuni tra loro, coerentemente con una prassi in realtà molto comune, hanno esplicitamente riconosciuto che il consiglio orientativo deve essere concepito come l’esito di un «confronto» tra famiglie e docenti. Questa prassi può generare conflitti nei casi in cui i diversi punti di vista non giungano ad una sintesi condivisa da entrambe le parti, tuttavia, è sempre aperta la possibilità che i docenti, fin dove ragionevole, provino di accomodare le preferenze espresse dalle famiglie.

---

<sup>11</sup> Conclusioni simili sono ricavabili a partire da diversi studi sulle scelte scolastiche condotti in altri paesi. Questi lavori mostrano che, a parità di origine sociale e di rendimento scolastico degli studenti, da parte di molti gruppi immigrati vi sia una tendenza a intraprendere percorsi più ambiziosi e “rischiosi” rispetto alla popolazione autoctona (Van De Werfhorst and Van Tubergen 2007; Brinbaum e Kieffer 2009, 567-569; Jonsson e Rudolphi 2010).

<sup>12</sup> Differente è, ad esempio, il caso francese in cui in corrispondenza delle transizioni scolastiche è previsto un momento istituzionalizzato in cui le famiglie di origine devono esprimere le proprie preferenze sui percorsi da intraprendere (cfr. Barg 2013)

<sup>13</sup> Un capitolo a parte meriterebbe la disamina dei conflitti e delle negoziazioni che si devono raggiungere all’interno del consiglio di classe. Su questo si veda ad esempio Masson (1997)



## RAPPORTO SECONDGEN

### Analisi – intervento M. Romito

Ora, è necessario sottolineare che la misura del coinvolgimento delle famiglie nella co-costruzione del consiglio orientativo dipende dalle risorse su cui queste ultime possono contare e, come viene riconosciuto tra i docenti, le famiglie immigrate in questo processo sono molto spesso assenti.

Prof. Q: Per noi è molto difficile raggiungere queste famiglie [immigrate]. Non so se per gli orari che fanno, molte mamme sono badanti, domestiche... hanno meno tempo da dedicare a... e poi anche se vengono, molto spesso è difficile la comunicazione. Ti guardano, dicono "sì, sì" ma non hanno capito niente.

I grossi problemi con le famiglie ci sono se non parlano l'italiano, e se non si hanno i mediatori è difficile, ci si attrezza con alunni grandi o particolarmente competenti, però sappiamo che non è la cosa migliore per fare i colloqui con i genitori. (Funzione interculturale S\_I\_11)

Vincoli legati alla disponibilità di tempo libero e barriere linguistiche che l'istituzione scolastica spesso per carenza di risorse è incapace di superare, rendono la partecipazione delle famiglie immigrate alle pratiche orientative molto marginale. Vi è una letteratura internazionale consolidata che mostra come le famiglie maggiormente coinvolte e presenti nelle questioni scolastiche dei loro figli sono quelle che possono contare su di un elevato capitale culturale; cioè quelle che si muovono con agio nel campo scolastico, che conoscono il modo più proficuo per interagire con gli insegnanti e che, in virtù di un'esperienza biografica segnata dal successo educativo, sono in grado di rapportarsi da pari a pari (Lareau 1987; 1989; 2003; Reay 1998). La nostra ricerca è giunta a conclusioni analoghe e gli insegnanti intervistati hanno mostrato di avere bene in mente l'identikit dei genitori più partecipativi.

Prof. C: Ci sono genitori che quando si comincia a parlare di orientamento vengono qui ogni settimana perché vogliono essere sicuri che, alla fine, il consiglio orientativo sia quello che si aspettano.

Ricercatore: Chi sono questi genitori?

Prof. C: Mah, lo sai, sono sempre i soliti... quelli che magari sono laureati e che vogliono che i loro figli vadano al liceo a tutti i costi, quelli che, insomma, anche per mantenere il loro status, manderebbero i figli al liceo anche se sono delle capre.

Se le famiglie maggiormente coinvolte nel processo orientativo, che gli insegnanti indentificano con quelle italiane di classe media e alta, riescono molto spesso ad ottenere un consiglio orientativo coerente con le loro elevate aspettative scolastiche, quelle immigrate molto spesso accettano passivamente l'orientamento degli insegnanti perché carenti delle informazioni necessarie anche solo per definire un ordine di preferenze (cfr. Allasino and Perino 2012).

Particolarmente istruttiva, a questo proposito, è stata l'intervista con i genitori di Nicole, originari delle filippine e in Italia da 10 anni. Sono entrambi laureati nel loro paese di origine, ma in Italia lavorano come domestici. Parlano un italiano sufficiente per le questioni relative al lavoro e alla vita quotidiana, ma molto incerto per ciò che riguarda le questioni scolastiche della loro figlia. Nel corso di un'intervista, all'inizio dell'ultimo anno di terza media, ho chiesto loro se avessero idea di dove avrebbero voluto iscrivere Nicole l'anno successivo. Ciò che mi ha stupito della risposta non è stata l'assenza di una preferenza o di un'ambizione ben definita, ma il riconoscere come per alcune famiglie, soprattutto immigrate, fosse sfumato e incerto l'intero quadro di conoscenze necessarie per muoversi consapevolmente in questa fase di transizione.

Mamma Nicole: io le ho dato un consiglio che è: «quello che vuole lei». Perché lei è la prima che deve studiare. Però prima lei dice «voglio fare l'artistico» e le chiedo, che cos'è l'artistico Nicole? E io non capisco niente! [ride] poi ha detto il linguistico, poi adesso vuole fare Amministrazione finanza e marketing... cos'è!?? [risate]

Ricercatore: è una cosa più relativo alle materie economiche, però ci sono anche le lingue, il diritto...

Mamma Nicole: sì tipo internazionale, le lingue...

R: senti, ma tu hai capito qual'è la differenza tra istituti professionali, tecnico e un liceo?

MN: [fa di no con la testa] sì me l'ha spiegata... ma poi dopo io non capisco niente. Non lo so è bello quello [si riferisce al tecnico turistico]?

R: Eh non lo so! [ridendo]

MN: perché alcune maestre hanno detto che... io ho parlato con una maestra.. ha detto «non farla andare a turistico, non è adatta».

R: e cosa sarebbe meglio?

MN: E quello che vuole lei, io non lo so... anche mio marito, non sa niente... tra gli amici... lei parla con gli amici... quella, quella... le due amiche fanno il linguistico, quell'altra fa Amministrazione... quella lì... e gli altri scientifico.. il Volta.. ma lei non vuole quello... è così tutto tra gli amici...

## RAPPORTO SECONDGEN

### Analisi – intervento M. Romito

Come si evince da questo estratto, la strategia della madre di Nicole di lasciare la decisione nelle mani di sua figlia è legata a filo doppio con la sua incapacità di destreggiarsi nell'offerta formativa disponibile. Al di fuori dell'Italia, non è così scontato che gli studenti debbano scegliere all'età di 13-14 anni tra percorsi formativi così differenziati. Barriere linguistiche e molto spesso l'impossibilità di poter contare su reticoli sociali in grado di veicolare informazioni accurate sul mondo scolastico fanno sì che i genitori immigrati assumano una posizione marginale nell'orientamento scolastico. Come si è avuto modo di registrare nel corso della ricerca, e come spesso mi hanno ripetuto gli stessi insegnanti, in molti casi le famiglie «non hanno idea di quali siano le poste in gioco». Nell'assenza di una conoscenza diretta del sistema formativo italiano, e talvolta nell'impossibilità di poter contare su informazioni ricche e attendibili reperite attraverso i loro reticoli sociali, i genitori immigrati tendono a «fidarsi» dei consigli degli insegnanti e delle informazioni ricevute dai loro figli. In questo quadro, dunque, il consiglio orientativo più che l'esito di una mediazione tra il punto di vista degli insegnanti e quello delle famiglie è uno strumento utilizzato da queste ultime per gestire una fase di passaggio di fronte a cui si sentono smarrite.

### Conclusioni

Ci sono diversi motivi per ritenere che l'orientamento ricevuto dagli studenti al termine delle scuole medie abbia un peso significativo sulle scelte di indirizzo nella scuola superiore soprattutto per gli studenti di origine straniera. Per la specificità della loro biografia familiare e per i meccanismi connessi all'esperienza migratoria, le seconde generazioni non possono affrontare il passaggio verso le scuole secondarie come qualcosa da dare per scontato o con la stessa ricchezza di informazioni da cui emergono le preferenze degli studenti italiani, specie se di ceto medio e alto. Questi figli di immigrati, nella loro famiglia, sono infatti la prima generazione che avrà un'esperienza diretta nel secondo ciclo della scuola secondaria italiana. Nessuno, se non un fratello o una sorella maggiore, prima di loro ha frequentato un liceo, un istituto tecnico o professionale, e così non possono attingere a informazioni e conoscenze di prima mano su questi tipi di scuola. Allo stesso modo, le famiglie immigrate faticano ancora di più a immaginare le poste in gioco connesse con la transizione scuola-lavoro o scuola-università al termine dell'istruzione superiore poiché, per loro, il quadro dei benefici, dei pro e dei contro, associabili a ciascun tipo di percorso di studio è sfumato. Per queste ragioni, l'orientamento scolastico può svolgere un ruolo centrale nel ridurre o rafforzare la segregazione, già evidenziata da molte ricerche, delle seconde generazioni lungo le filiere tecniche e professionali (Queirolo-Palmas 2002; Ricucci 2010; Dalla Zuanna, Farina, and Strozza 2009).

Nel corso delle pagine precedenti sono state messe in luce le logiche e gli assunti che sottendono le pratiche orientative degli insegnanti e, in particolare, quelle in grado di spiegare per quali motivi, a parità di risultati scolastici ottenuti, gli studenti di seconda generazione vengano indirizzati verso filiere formative meno ambiziose dei loro colleghi italiani. Dalla ricerca è emerso che un primo elemento che spinge i docenti a praticare un orientamento «al ribasso» nei confronti dei figli di genitori stranieri ha a che fare con la sfera linguistica.

I docenti conoscono i principi più o meno espliciti che determinano la riuscita scolastica nel secondo ciclo delle scuole superiori. Sanno che i licei, in particolar modo il classico e lo scientifico, possono rappresentare percorsi particolarmente escludenti per i figli di genitori stranieri perché richiedono una competenza linguistica e un'attitudine culturale che è quella tipica dei ceti medio-alti italiani. Il «liceale ideale», secondo i docenti intervistati, non è solo uno studente o una studentessa che si impegna, ma è anche, e forse soprattutto, una persona che si esprime con fluidità e proprietà di linguaggio, che ha un vocabolario «ricco» e che, in sostanza, ha avuto modo di assorbire lentamente, nel corso della sua socializzazione familiare, quelle competenze e quelle doti «naturali» che, per chi non le ha ereditate, possono essere acquisite solo attraverso un faticoso percorso di acculturazione (Bourdieu 1966; Bourdieu and Passeron 1970; Bourdieu 1989).

Le logiche sottese a questa sorta di orientamento «su misura» per le seconde generazioni emergerebbero anche qualora si analizzassero gli orientamenti ricevuti dagli studenti provenienti dai ceti popolari italiani che, come i figli di immigrati, alla fine della terza media difficilmente mostrerebbero la stessa ampiezza di vocabolario e fluidità di linguaggio dei loro colleghi provenienti da famiglie più istruite. Tuttavia, le seconde generazioni si trovano in una condizione di particolare svantaggio a causa dei meccanismi connessi al processo migratorio. Immaginando di disporre i figli di genitori immigrati lungo un continuum, ad un estremo troveremmo coloro che sono nati in Italia e che hanno frequentato scuole e contesti sociali capaci di farli familiarizzare con il linguaggio tipico dei ceti più istruiti (cosa tutt'altro che scontata a causa dei fattori

## RAPPORTO SECONDGEN

### Analisi – intervento M. Romito

che conducono le famiglie immigrate a insediarsi nei contesti più deprivati dal punto di vista socio-economico); a quello opposto si troveranno gli studenti arrivati in Italia nel corso delle scuole medie che saranno dirottati verso l'istruzione professionale per il solo fatto di non conoscere ancora bene l'italiano. Questa dimensione rappresenta dunque una condizione di specifico svantaggio per moltissimi studenti di origine immigrata che attraversano il nostro sistema di istruzione e che vengono scoraggiati dal competere con i loro colleghi italiani nei percorsi formativi più prestigiosi.

Una seconda dimensione capace di dar conto del modo specifico attraverso cui vengono orientati gli studenti di seconda generazione rispetto ai loro colleghi autoctoni ha a che fare con la loro situazione di vita complessiva e con il modo attraverso cui essa viene percepita e rappresentata dagli insegnanti. Gli impieghi precari dei loro genitori, la scarsa disponibilità finanziaria, le difficili condizioni abitative, hanno infatti un impatto sul modo attraverso cui gli insegnanti ipotizzano le loro chances di riuscita scolastica. Come nel caso precedente considerazioni simili possono riguardare anche il caso delle famiglie italiane di ceto popolare. Tuttavia, la ricerca ha messo in luce che spesso gli insegnanti utilizzano rappresentazioni stereotipiche delle famiglie immigrate che le relegano in un immaginario di forte deprivazione anche quando ciò non corrisponde al vero. Spesso, a partire da questo immaginario e in ragione delle difficili comunicazioni con le famiglie, gli insegnanti *assumono* che un orientamento verso indirizzi formativi maggiormente "spendibili" sul mercato del lavoro sia preferito dagli stessi genitori immigrati. E questo fa sì che la loro pratica orientativa venga svolta nella convinzione di assecondare un progetto familiare condiviso. Come si è accennato, vi sono invece evidenze empiriche sufficienti per affermare che questi fattori sembrano incidere poco sulle aspirazioni educative di questi ultimi, che appaiono elevate anche in presenza di difficoltà socioeconomiche. Da questo punto di vista, dunque, l'orientamento scolastico sembra svolgere la funzione di *scoraggiare* studenti e famiglie immigrate a travalicare i confini dello spazio sociale in cui si muovono.

Infine va anche sottolineato che parte della spiegazione dell'orientamento «al ribasso» delle seconde generazioni va letto a partire dalle strategie delle famiglie italiane, soprattutto quelle di ceto medio e alto, che riescono in alcuni casi a negoziare un orientamento «al rialzo». Queste famiglie sono maggiormente coinvolte nel processo orientativo e riescono a far sì che gli insegnanti si facciano carico, fin dove possibile, delle loro elevate aspirazioni educative.

Nella loro attività di interazione quotidiana con studenti e famiglie, i docenti raccolgono una significativa messe di informazioni sulle caratteristiche, sulle condizioni di vita, sulle difficoltà, sulle risorse e sulle aspirazioni dei loro alunni e delle loro famiglie. In alcuni casi, i docenti sono consapevoli di ricoprire un ruolo orientativo cruciale. Soprattutto gli studenti di seconda generazione non possono contare su genitori capaci di maneggiare con agio il linguaggio specialistico e burocratico attraverso cui leggere l'offerta formativa. In questo quadro gli insegnanti si fanno carico della responsabilità di dover «tutelare» questi studenti dai possibili rischi connessi con il loro futuro scolastico. I consigli orientativi non si limitano dunque a prendere atto dei risultati scolastici ottenuti fino a quel momento, ma incorporano una sorta di previsione o di anticipazione dei possibili eventi e circostanze che potranno incidere sulle carriere scolastiche dei loro studenti. Così facendo, tuttavia, l'orientamento scolastico diventa uno spazio in cui possono riverberarsi le disuguaglianze sociali e dunque un meccanismo di indirizzo che finisce per rafforzare il peso del background familiare sulle traiettorie educative degli individui. Rafforzando la segregazione degli studenti di seconda generazione nelle filiere formative meno capaci di far loro intraprendere un percorso di mobilità sociale, la scuola corre così il rischio di rinunciare alla sua funzione di garantire eguali opportunità educative e soprattutto di essere lo specchio di quell'integrazione subalterna che colpisce le prime generazioni nella sfera lavorativa.

RAPPORTO SECONDGEN  
Analisi – intervento M. Romito

Riferimenti bibliografici

- Alexander, K., D. Entwisle, M. Thompson. 1987. *School Performance, Status Relations, and the Structure of Sentiment: Bringing the Teacher Back in*, "American Sociological Review", 52 (5): 665–683.
- Allasino, E., M. Perino. 2012. *I giovani di seconda generazione tra famiglia, scuola e lavoro: reti sociali e processi di selezione*,....
- Ambrosini, M. 2001. *La Fatica Di Integrarsi: Immigrati E Lavoro in Italia*. Bologna: Il Mulino.
- Azzolini, Davide. 2011. "A New Form of Educational Inequality? What We Know and What We Still Do Not Know about the Immigrant-Native Gap in Italian Schools." *Italian Journal of Sociology of Education* 7 (1).
- Azzolini, D., C. Barone. 2012. *Tra vecchie e nuove disuguaglianze: la partecipazione scolastica degli studenti Immigrati nelle scuole secondarie superiori in Italia*, "Rassegna Italiana Di Sociologia": 687–718.
- Ball, S. 1981. *Beachside Comprehensive*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Ballarino, G., D. Checchi. 2006. *Sistema Scolastico e Disuguaglianza Sociale. Scelte individuali e vincoli strutturali*, Il Mulino, Bologna.
- Barbagli, M., M. Dei. 1969. *Le vestali della classe media*, Il Mulino, Bologna.
- Barban, N., M. White. 2011. *Immigrants' Children's Transition to Secondary to Secondary School in Italy*, "International Migration Review" 45 (3): 702–726.
- Barg, K. 2013. *The Influence of Students' Social Background and Parental Involvement on Teachers' School Track Choices: Reasons and Consequences*, "European Sociological Review", 29 (3): 565–579. doi:10.1093/esr/jcr104.
- Becker, H. 1952. *Social-Class Variations in the Teacher-Pupil Relationship*, "Journal of Educational Sociology", 25 (8): 451–465.
- Borlini, B., F. Memo. 2009. *L'insediamento degli immigrati nello spazio urbano. Un'analisi esplorativa Sulla concentrazione degli alunni di origine straniera a Milano*, "Sociologia Urbana e Rurale", 90: 89–115.
- Bourdieu, P. 1966. *L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture*, "Revue Française de Sociologie" 7 (3): 325–347.
- . 1989. *La Noblesse d'état: Grandes Écoles et Esprit de Corps*, Editions de Minuit, Paris.
- Bourdieu, P., J. Passeron. 1970. *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, : Editions de Minuit, Paris.
- Canino, P. 2010. *Stranieri si nasce...e si rimane? Differenziali nelle scelte scolastiche tra giovani italiani e stranieri*, Fondazione Cariplo.
- Cappellari, L. 2005. *L'importanza di scegliere bene la scuola*, in Brucchi L. (a cura di) *Per un'analisi critica del mercato del lavoro*, Il Mulino, Bologna.
- Checchi, D. 2010a. *Percorsi scolastici e origini sociali nella scuola italiana*, "Politica Economica", 26 (3): 359–386.
- . 2010b. "Il passaggio dalla scuola media alla scuola superiore", "Ricercazione", 2: 215–235.
- Conte, M. 2012. *Passaggi. Ragazzi e ragazze dalla scuola media alla scuola superiore*, Codici, Milano.
- Crul, M., 2013. *Snakes and Ladders in Educational Systems: Access to Higher Education for Second-Generation Turks in Europe*, "Journal of Ethnic and Migration Studies", 39 (9) (July): 1383–1401. doi:10.1080/1369183X.2013.815388.
- Dalla Zuanna, G., P. Farina, S. Strozza. 2009. *Nuovi Italiani*, Il Mulino, Bologna.
- Devine, D. 2005. *Welcome to the Celtic Tiger? Teacher Responses to Immigration and Increasing Ethnic Diversity in Irish Schools*, "International Journal of Sociology of Education", 15 (1): 49–68.
- Dunne, M., L. Gazeley. 2008. *Teachers, Social Class and Underachievement*, "British Journal of Sociology of Education", 29 (5) (September): 451–463. doi:10.1080/01425690802263627.
- Jamouille, P. 2005. *Des hommes sur le fil. La construction de l'identité masculine en milieux précaire*, La Découverte, Paris.
- Keddie, N. 1971. *Classroom Knowledge*, in Young M. (a cura di) *Knowledge and Control*, Collier-Macmillan, London.
- Lareau, A. 1987. *Social Class Differences in Family-School Relationships: The Importance of Cultural Capital*, "Sociology of Education" 60 (2): 73–85.
- . 1989. *Home Advantage*. Falmer Press, London.
- . 2003. *Unequal Childhoods. Class, Race, and Family Life*, University of California Press, Berkeley and Los Angeles.

RAPPORTO SECONDDGEN  
Analisi – intervento M. Romito

- Laval, C., P. Clement, G. Dreux. 2012. *Le Nouvelle École Capitaliste*, La Découverte, Paris.
- Lepoutre, D. 1997. *Coeur de Banlieue. Codes, Rites et Langages*, Odile Jacob, Paris.
- Mac an Ghaill, M. 1988. *Young, Gifted and Black*, Open University Press.
- Masson, P. 1997. *Elèves, parents d'élèves et agents scolaires dans le processus d'orientation*, "Revue Française de Sociologie" 38 (1): 119–142.
- McNail, L. 2000. *Contradictions of School Reform. Educational costs of standardized testing*, Routledge, New York.
- MIUR. 2013. *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano. A.S. 2012/2013*, Ministero dell'istruzione, Roma.
- Mocetti, S. 2008. *Educational Choices and the Selection Process before and after Compulsory Schooling*, 691. Banca d'Italia, Roma.
- Montanaro, P., V. Mariani, M. Paccagnella. 2013. *Le immatricolazioni nell'università Italiana: evidenze recenti e spunti di riflessione*, "Scuola Democratica. Learning for Democracy", 2: 325–352.
- Pitzalis, M. 2012. *Effetti Di Campo. Spazio Scolastico E Riproduzione Delle Disuguaglianze*, "Scuola Democratica" 6: 26–46.
- Queirolo-Palmas, L. 2002. *Etnicamente Diversi? Alunni di origine straniera e scelte scolastiche*, "Studi Di Sociologia", 60: 199–213.
- . 2009. *Dentro Le Gang. Giovani, Migranti E Nuovi Spazi Pubblici*, Ombre Corte, Verona.
- Queirolo-Palmas, L. (a cura). 2006. *Prove Di Seconde Generazioni*, F. Angeli, Milano.
- Ravecca, A. 2009. *Studiare Nonostante. Capitale Sociale E Successo Scolastico Degli Studenti Di Origine Immigrata Nella Scuola Superiore*, F. Angeli, Milano.
- Reay, Diane. 1998. *Class Work. Mothers' Involvement in Their Children's Primary Schooling*, UCL Press, London.
- Ricucci, R. 2010. *Italiani a Metà. Giovani Stranieri Crescono*, Il Mulino, Bologna.
- Rist, R. 1977. *On Understanding the Process of Schooling: The Contributions of Labeling Theory*, in C. Halsey, Karabel, *Power and Ideology in Education*, Oxford University Press, New York.
- Rist, R. 1970. *Expectations: The Self-Fulfilling Prophecy in the Ghetto Education*, "Harvard Educational Review", 40 (3): 441–451.
- Rumbaut, R. 1997. *Assimilation and Its Discontents: Between Rhetoric and Reality*, "International Migration Review", 31 (4) (December): 923–960. doi:10.2307/2547419.
- Saraceno, C., N. Sartor, G. Sciortino (a cura di) 2013. *Stranieri e Disuguali: le disuguaglianze nei diritti e nelle condizioni di vita degli immigrati*, Il Mulino, Bologna.
- Van De Werfhorst, H., F. van Tubergen, F. 2007. *Ethnicity, Schooling, and Merit in the Netherlands*. "Ethnicities", 7 (3) (September), pagg. 416–444. doi:10.1177/1468796807080236.
- Willis, P. 1977. *Learning to Labour. How Working-Class Kids Get Working-Class Jobs*, Saxon House, Farnborough.