



ITALIANISTICA DEBRECENIENSIS

— XXVI. —



ITALIANISTICA DEBRECENIENSIS
XXVI.

Sul frontespizio: Cognitione delle cose
"...la cognition delle cose s'acquista per mezo de l'attenta lettione de' libri,
il che è un dominio dell'anima"
(Cesare Ripa: Iconologia)

ITALIANISTICA DEBRECENIENSIS

— XXVI. —

rivista ufficiale del Dipartimento di Italianistica
dell'Università di Debrecen



DEBRECEN UNIVERSITY PRESS, 2020

Direttori / Editors:

László Pete Paolo Orrù
DEBRECENI EGYETEM DEBRECENI EGYETEM

Comitato redazionale / Editorial Board:

Igor Deiana Barbara Blaskó
UNIVERSITÀ PER STRANIERI DI PERUGIA DEBRECENI EGYETEM

Milena Giuffrida Orsolya Száraz
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI CATANIA DEBRECENI EGYETEM

Lili Krisztina Katona-Kovács Diego Stefanelli
DEBRECENI EGYETEM UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PAVIA

Imre Madarász Carmelo Tramontana
DEBRECENI EGYETEM UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI CATANIA

Comitato scientifico / Committee:

Andrea Carteny Dagmar Reichardt
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI ROMA 'LA SAPIENZA' LATVIJAS KULTŪRAS AKADĒMIJA

Walter Geerts Péter Sárközy
UNIVERSITEIT ANTWERPEN UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI ROMA 'LA SAPIENZA'

Vera Gheno Stefania Scaglione
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI FIRENZE/ACCADEMIA DELLA CRUSCA UNIVERSITÀ PER STRANIERI DI PERUGIA

Andrea Manganaro Antonio Sciacovelli
UNIVERSITÀ DI CATANIA TURUN YLIOPISTO

Gabriele Paolini Beatrice Töttössy
UNIVERSITÀ DI FIRENZE UNIVERSITÀ DI FIRENZE

Marco Pignotti Maurizio Trifone
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI CAGLIARI UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI CAGLIARI

Carmine Pinto Ineke Vedder
UNIVERSITÀ DI SALERNO UNIVERSITEIT VAN AMSTERDAM

Elena Pirvu Franco Zangrilli
UNIVERSITATEA DIN CRAIOVA THE CITY UNIVERSITY OF NEW YORK

Italianistica Debreceniensis is a peer-reviewed journal. It appears yearly and publishes articles and reviews in Italian and English. Articles submitted for publication in the journal should be sent by e-mail attachment (as a Word document) to one of the Editors: Paolo Orrù (paolo.orrù@arts.unideb.hu), László Pete (pete.laszlo@arts.unideb.hu).

Italianistica Debreceniensis si avvale della valutazione peer-review. Ha cadenza annuale e pubblica articoli in Italiano e Inglese. Le proposte di contributo per la pubblicazione possono essere inviate per e-mail (in un file Word) a uno dei due direttori: Paolo Orrù (paolo.orrù@arts.unideb.hu), László Pete (pete.laszlo@arts.unideb.hu).

Books for review should be sent at the following address / I libri da recensire possono essere spediti all'indirizzo: Debreceni Egyetem, Olasz Tanszék, 4032, Debrecen, Egyetem tér 1.

Italianistica Debreceniensis è la rivista ufficiale del
Dipartimento di Italianistica dell'Università di Debrecen
Sito Internet della rivista: <https://ojs.lib.unideb.hu/itde/index>

Indice

PAOLO ORRÙ: Premessa 6

Lingue, letterature, persone in movimento e in contatto

GIULIANA PIAS: Testimoniare “un altro tempo all’interno del nostro tempo”. *Tutto il miele è finito* di Carlo Levi 10

DANIELA BOMBARA: “Brume nordiche” sullo Stretto. Le radici settentrionali del Romanticismo siciliano 28

LAURA LUPO: Tra descrizione e rievocazione: fantasticherie di un ritorno al Sud nelle novelle di Giovanni Verga 47

MARZIA CARIA: «Non so scrivere inglese, a momenti neppure italiano... datemi una “giobba” qualsiasi»: gli emigrati italiani nel teatro di Nino Randazzo 56

FLORA SHABAJ: Contatti linguistici e culturali tra le due sponde dell’Adriatico. L’italiano degli scrittori di origine albanese 69

RUBEN BENATTI: Adolescenti nelle scuole secondarie di secondo grado: identità, lingue e lingue ereditarie. Il caso delle province di Biella e Vercelli 87

DÉNES MÁTYÁS: From Italy to the USA: Cleveland Italians, Their Heritage and Traditions 110

Articoli

GLORIA CAMESASCA: «E io sono in quel numero, benché disutile sia»: l’amicizia tra Lapo Mazzei e Francesco Datini 120

FABIO SCETTI, FEDERICA SALAMINO: Il progetto VVV: lessicografia, informatica e social network al servizio della promozione linguistica 136

Recensioni

SIMONE GIUSTI, NATASCIA TONELLI: Comunità di pratiche letterarie. Il valore d’uso della letteratura e il suo insegnamento, Torino, Loescher, 2021 (Carmelo Tramontana) 152

Adolescenti nelle scuole secondarie di secondo grado: identità, lingue e lingue ereditarie.

Il caso delle province di Biella e Vercelli

RUBEN BENATTI

Szegedi Tudományegyetem

ruben.benatti@gmail.com

Abstract: This contribution is part of the tradition of heritage languages and linguistic and cultural identity. It mainly deals with the perception of the identity of students of non-Italian nationality or origin and their relationship with the language and the culture of origin, and those of the host community. More and more children and young people of non-Italian origin are present in Italian schools: the integration model pursued in Italy wants to respect cultural differences and language is one of the key elements of this process. The research concerned two provinces of Eastern Piedmont: Biella and Vercelli. Using a sociolinguistic and sociologic approach, a study was carried out through the administration of questionnaires concerning language and identity, the motivation towards integration, the perception and attitude towards one's own language/culture of origin, and the Italian language/culture. The research focused on two provinces of Eastern Piedmont: Biella and Vercelli. The emerging picture presents sometimes ambiguous attitudes that can be defined almost as a "suspension" between the desire for "Italianisation" and the preservation of one's roots. The research poses stringent questions schools and society are called to address on the construction (or reconstruction) of their own identity.

Keywords: heritage languages; integration; socio-cultural identity; sociolinguistics; attitude and motivation

1. Introduzione

Questo contributo si inserisce nel campo di studi sull'identità linguistica e socio-culturale (discipline come l'etnolinguistica e la sociolinguistica) e sulle lingue ereditarie; per quanto riguarda il secondo punto, la prospettiva non è quella solitamente utilizzata nel filone delle *heritage languages*, in cui normalmente l'oggetto di studio sono gli apprendenti di origine straniera che studiano la lingua del paese d'origine (e solitamente usata in famiglia). Si vedano ad esempio i recenti volumi di Polinsky¹ e di Kagan, Carreira e Chik.² Questo lavoro si concentra invece sulla

¹ M. Polinsky, *Heritage Language and their Speakers*, Cambridge, Cambridge University Press, 2018.

² *The Routledge Handbook of Heritage Language Education*, edited by O. Kagan, M. Carreira and C. Chik, London, Routledge, 2017.

percezione e sul rapporto dello studente con la lingua e la cultura d'origine, in un contesto che non prevede lo studio scolastico della lingua del paese d'origine dello studente e/o della sua famiglia. Inoltre, si affronta il complesso problema del senso di identità degli adolescenti di origine non italiana e del loro inserimento nella scuola e nella società italiana, in particolare nel rapporto con la comunità dei coetanei. Per una descrizione dettagliata della composizione del corpus per nazionalità e fascia d'età si veda il paragrafo 4: anticipiamo solo che gli informanti sono in totale 136, di ben 24 differenti paesi di origine. Tutti sono di età compresa tra i 14 e i 19 anni.

Da molti anni in Italia sono in atto sia un progressivo invecchiamento demografico sia un aumento dei flussi migratori dal resto del mondo. Cresce sempre più la presenza di bambini e ragazzi di nazionalità straniera oppure di origine non italiana nelle scuole della penisola, con tutte le conseguenze e i problemi del caso (in particolare per chi entra a scuola ad anno scolastico già iniziato e/o con una scarsa competenza della nostra lingua). L'Italia ha puntato ad un modello di integrazione che vuole rispettare le differenze culturali e instaurare relazioni positive tra italiani e cittadini di origine non italiana. Uno degli elementi chiave è ovviamente l'educazione linguistica e quindi la disponibilità dei vari enti operanti sul territorio a fornire un adeguato supporto. Il caso specifico preso in esame riguarda gli istituti superiori di due province del Piemonte Orientale: Biella e Vercelli. Sono state scelte in quanto non si è a conoscenza di studi simili svolti in queste due aree. Gli informanti sono in totale 136 e in base ai dati forniti dalle scuole sono di nazionalità non italiana. I paesi di nascita o di origine sono molto variegati e comprendono 4 diversi continenti: Europa, America Latina, Asia e Africa.

Nel paragrafo 2 verranno presentate alcune osservazioni sul quadro teorico di riferimento. Nel paragrafo 3 si delinea brevemente la situazione demografica delle Province di Biella e Vercelli in relazione alla presenza di cittadini di origine straniera. Successivamente, nel paragrafo 4, verranno illustrate la metodologia di raccolta dei dati e la composizione del campione raccolto. Nel paragrafo 5 verranno presentati i dati raccolti. Nel paragrafo 6 si presenteranno l'analisi e le conclusioni e nel paragrafo 7 le prospettive future di ricerca.

2. Il concetto di identità sociale e culturale

In questo paragrafo verranno presentati il concetto di identità sociale e culturale, i modelli di Tajfel³ ed Erikson⁴ e alcuni aspetti di sociolinguistica interazionale che

³ H. Tajfel, *Social Identity and Intergroup Behaviour*, «Social Science Information», 13 1974, pp. 65-93. Id., *Social Stereotypes and Social Groups*, in *Intergroup Behaviour*, edited by J. C. Turner and H. Giles, Oxford, Basil Blackwell, 1981, pp. 144-67.

⁴ E. H. Erikson, *Identity, Youth, and Crisis*, New York, Norton & Company, 1968.

costituiscono il quadro teorico di riferimento di questo studio, che si può definire di impronta sociolinguistica.

L'identità è un argomento di ricerca in diverse discipline, tra cui la psicologia sociale, la linguistica, la sociologia, la sociolinguistica, l'acquisizione di una seconda lingua e la glottodidattica. Una delle teorie sull'identità sociale più influenti è stata sviluppata da Tajfel. L'identità sociale sarebbe «that part of an individual's self-concept which derives from his knowledge of his membership of a social group (or groups) together with the emotional significance attached to that membership».⁵ In altre parole, una persona può scegliere di cambiare la propria *group membership* e adottarne un'altra che, per vari motivi, può possedere maggiormente le caratteristiche che egli giudica positive nella costruzione della sua identità sociale. Nel caso degli informanti, come del resto prevedibile data la fascia d'età, questo cambio, quando si verifica, sembra avvenire per desiderio di accettazione del gruppo dei pari, più che per la considerazione dell'Italia e della sua cultura come maggiormente prestigiosa.

Tajfel però, se da un lato ritiene l'identità sociale un'entità dinamica, dall'altro lato non dedica una grande attenzione all'identità di gruppo (*multiple group membership*). Molti individui, tuttavia, sentono la loro identità come appartenente a diversi gruppi sociali, basati non solo su caratteristiche come l'etnia o il genere, ma anche sulle credenze personali, le condizioni economiche e (soprattutto per i giovani) anche su aspetti come la squadra di calcio o il genere musicale preferito.

Gli individui possono inoltre appartenere a diversi gruppi etnici che possono essere definiti dal linguaggio: si pensi ad esempio al caso di una informante marocchina ma di origine berbera, che considera il berbero come prima lingua rispetto all'arabo e al francese e dunque fondamentale per la propria identità. Piuttosto che scegliere di appartenere ad un gruppo o ad un altro, come propone la teoria di Tajfel, si può desiderare di identificarsi con un certo gruppo in alcuni contesti (ad esempio parlando diverse lingue in situazioni diverse): infatti la teoria di Tajfel considera il gruppo come il fondamento e l'origine dell'identità sociale. Negli esseri umani (e si potrebbe dire a maggior ragione negli adolescenti) sono sempre presenti il desiderio e la tendenza a formare gruppi che creino un senso di appartenenza (*ingroup*) in opposizione a quelli di non appartenenza (*outgroup*).⁶ Seguendo Tajfel, le persone si sforzerebbero di assumere un'identità che consenta loro di sentirsi parte di gruppi verso i quali sentono un'identità positiva.

⁵ Tajfel, *Social Identity and Intragroup Behaviour*, cit., p. 69.

⁶ L'identità si costruirebbe, secondo la teoria di Tajfel, tramite i processi di categorizzazione, identificazione e confronto sociale. Prima verrebbero create categoria discriminanti in base a vari criteri come ad esempio la classe sociale o il gruppo etnico. In seguito su questa base si creerebbe un "fascio" di appartenenze multiple, ordinate in senso gerarchico. Infine l'individuo procederebbe ad un confronto tra il proprio *ingroup* con gli altri *outgroup*, finendo per considerare il proprio come in qualche modo "migliore."

In riferimento agli adolescenti oggetto del presente studio, come già accennato tutti di età compresa tra i 14 e i 19 anni, un modello relativo all'identità è stato proposto dallo psicologo Erikson. Secondo la sua teoria dello sviluppo psicosociale i compiti (*tasks*) principali e più importanti per gli adolescenti riguardano il risolvere il dilemma tra identità vs. confusione di ruoli, per costruire il proprio individuale senso di identità e sentirsi appartenenti al proprio ambiente sociale, in modo da creare relazioni soddisfacenti e significative con le altre persone. Per Erikson l'identità è uno dei principi organizzativi fondamentali dell'individuo e si sviluppa lungo tutto l'arco della vita. Essa fornisce un senso di continuità tra il sé e l'interazione con gli altri (*self-sameness*), unitamente ad un frame per marcare le differenze tra l'identità di sé e quella degli altri membri del gruppo sociale (*uniqueness*). Questo permette all'individuo di costruirsi la propria autonomia e perseguire gli scopi propri e del gruppo.

Nelle teorie di Erikson e Tajfel, la lingua mantiene un ruolo tutto sommato marginale, rispetto alle ricerche svolte nel campo della sociolinguistica interazionale. Ad esempio Gumperz⁷ e Heller⁸ ritengono che la lingua non solo determini l'identità sociale, ma sia una componente fondamentale nella percezione della propria etnicità. Possiamo dire dunque che l'approccio della sociolinguistica interazionale sia quello più rilevante per questa ricerca, unitamente alle teorie di Erikson e Tajfel che sembrano confermate dai dati emersi dal questionario. La lingua contribuisce non solo a determinare l'identità, ma anche a mantenerla nell'arco della vita.

La lingua per Heller interagisce con l'identità sociale e etnica: in particolare l'aspetto etnico può limitare l'abilità di un individuo a partecipare ad alcuni tipi di situazioni comunicative, ma anche segnalare un *background* condiviso con la famiglia o gli altri membri del gruppo etnico.

È rilevante a questo proposito la nozione di *we code* vs. *they code* di Gumperz, mediante i quali vengono segnalati l'appartenenza o l'estraneità ad un gruppo sociale e/o etnico. Essa riflette la teoria dell'identità etnolinguistica di Giles e Johnson⁹ nella quale la lingua è un indicatore fondamentale sia dell'appartenenza ad un gruppo sia dell'identità sociale e etnica di un gruppo. Gli individui fanno parte di solito di più comunità (religiose, lavorative, ricreative, ecc.); all'interno di ognuna di esse posizionano sé stessi e gli altri in un processo continuo di inclusione ed

⁷ J. J. Gumperz, *Verbal Strategies in Multilingual Communication*, Berkeley, University of California, Institute of International Studies, 1970; Id., *Discourse Strategies*, Cambridge, Cambridge University, 1982.

⁸ M. Heller, *The Role of Language in the Formation of Ethnic Identity*, in *Children's Ethnic Socialization: Pluralism and Development*, edited by J. S. Phinney and M. J. Rotheram, Newbury Park (CA), Sage, 1987, pp. 180-200. Id., *Code Switching: Anthropological and Sociolinguistic Perspectives*, New York, Mouton de Gruyter, 1988.

⁹ H. Giles, P. Johnson, *The Role of Language in Ethnic Group Formation*, in *Intergroup Behaviour*, edited by J. C. Turner and H. Giles, Oxford: Basil Blackwell, 1981, pp. 307-48.

esclusione. La possibilità di scegliere fra identità alternative o combinazioni di identità e la libertà di scegliere quale identità assumere come primaria sono legate anche alla capacità di utilizzo di una pluralità di risorse semiotiche e linguistiche. Come afferma Mari D'Agostino:

All'interno dei gruppi dove si organizza la vita degli individui (famiglia, scuola, gruppo dei pari, la comunità dei connazionali, ecc.) la lingua, il suo uso e le sue varietà diventano un contrassegno e una marca di riconoscimento. Tali marche vengono utilizzate, consapevolmente o meno, tantissime volte per identificare i nostri interlocutori e posizzarli in una qualche categoria sociale. Nello stesso tempo, esse costituiscono lo spazio delle possibilità linguistiche, all'interno del quale il parlante opera continuamente delle scelte al fine di collocare sé stesso, il suo messaggio e la sua relazione con gli altri.¹⁰

Come sostiene Heritage,¹¹ i processi di interazione verbale attraverso il linguaggio si fondano costantemente su un complesso gioco interpretativo di proiezioni verbali e di negoziazioni in cui elemento centrale è l'identità dei partecipanti. La lingua è una delle prime fonti di informazioni sulle caratteristiche sociali dei parlanti; viene utilizzata come sistema di norme di riconoscimento e quindi come veicolo e strumento di identificazione degli altri.

La *Social Identity Theory* di Tajfel si occupa della tendenza ad assegnare ad un certo gruppo un'identità positiva, data da diversi fattori, tra cui lo status, il livello di solidarietà interna (reale o percepito) e, per quanto riguarda la lingua, la capacità percepita di mantenere la lingua all'interno dello spazio linguistico della comunità. Ciò vale sia nella comunità sia nella microcomunità costituita dalla famiglia.

Nel paragrafo seguente verrà introdotta brevemente la situazione delle Provincie di Biella e Vercelli, prima di presentare la metodologia di raccolta dei dati nel paragrafo 4.

3. Situazione attuale in Piemonte e nelle Provincie di Biella e Vercelli

Prima di presentare il campione analizzato, è necessario considerare la situazione della Regione Piemonte e in particolare delle Provincie di Biella e Vercelli. Se osserviamo la situazione degli immigrati di tutte le età, secondo l'Istat, in Piemonte sono attualmente residenti 429.375 stranieri, di cui 204.890 maschi e 224.485 fem-

¹⁰ M. D'Agostino, *Sociolinguistica dell'Italia contemporanea*, Bologna, il Mulino, 2007, cit., p. 147.

¹¹ J. Heritage, *Garfinkel and Ethnomethodology*, Cambridge, Polity Press, 1984.

mine.¹² Nella Provincia di Biella sono presenti 10.076 stranieri, di cui 4.550 maschi e 5.526 femmine, mentre in quella di Vercelli abbiamo 14.413 stranieri, di cui 6.979 maschi e 7.434 femmine. Da notare che nel decennio 2009/10-2018/19 gli studenti con cittadinanza italiana hanno registrato una flessione di oltre 100 mila unità (-1,3%) a fronte, invece, di una crescita di 16 mila studenti con cittadinanza non italiana (+1,9%) (non contando quelli di seconda o terza generazione che la cittadinanza l'hanno acquisita), per cui la loro incidenza sul totale passa dal 9,7% al 10%. Al contempo, i dati di trend mostrano comunque che la presenza di questi ultimi tende a stabilizzarsi. Nel periodo citato gli studenti con cittadinanza non italiana sono complessivamente aumentati del 27,3% (+184 mila unità), un ritmo di crescita assai lontano da quello verificatosi nel decennio 1999/2000-2008/2009, durante il quale l'incremento è stato del 425,9%, corrispondente a 510 mila unità. Si tratta per lo più di studentesse e studenti di seconda generazione, nati cioè in Italia da genitori non italiani. In particolare, la quota dei nati in Italia sul totale degli studenti di origine migratoria è salita al 64,5%, oltre un punto percentuale in più rispetto al 2017/2018 (63,1%).¹³ In quindici anni è più che raddoppiato il numero degli studenti stranieri nella scuola piemontese, passati da 31.000 a oltre 77.000 stabilizzandosi negli ultimi cinque anni, ma sono ancora pochi quelli che arrivano ad iscriversi all'Università.¹⁴

4. Obiettivi della ricerca e metodologia

La ricerca intendeva indagare il senso di identità e di appartenenza di alunni di scuole superiore, il loro rapporto con la lingua e società italiana e con la lingua e cultura d'origine. L'ipotesi era che si sarebbero manifestati alcuni problemi e disagi, in relazione allo sviluppo psicosociale, al senso di *ingroup* e all'importanza della lingua in relazione a questi, secondo la teoria dell'identità etnolinguistica di Giles e Johnson, tutti modelli teorici illustrati nel paragrafo 2.

L'identità sociale (e culturale) è stata studiata in varie discipline e dunque sotto diversi punti di vista. Per lo più, si tratta di *case-studies*. Le metodologie di raccolta dati comprendono generalmente questionari e interviste. In particolare gli psicologi e i sociologi si affidano soprattutto a questionari, mentre i ricercatori nell'ambito dell'acquisizione di L2 e in sociolinguistica interazionale si sono serviti maggiormente di interviste e osservazioni sul campo. In questa ricerca (anche per cause di forza maggiore legate alla pandemia iniziata nel 2020) la raccolta dati

¹² http://dati.istat.it/Index.aspx?DataSetCode=DCIS_POPSTRRES1, ultimo accesso il 7 settembre 2020.

¹³ <https://laprovinciadibiella.it/attualita/nel-biellese-alunni-e-studenti-non-italiani-sono-1-793/>, ultimo accesso il 25 settembre 2020.

¹⁴ <http://www.istitutocomenio.gov.it/questionario-alunni-stranieri-problema-o-risorsa/>, ultimo accesso il 10 settembre 2020.

è stata effettuata tramite la somministrazione di un questionario (vedi appendice) riguardante in particolare la lingua e l'identità; la motivazione verso l'integrazione; la percezione e atteggiamento verso la propria lingua/cultura d'origine e la lingua/cultura italiana.

Il questionario impiegato è costituito da 41 domande, la maggior parte espresse su scala Likert¹⁵ oppure a risposta chiusa. Sono presenti, comunque, anche domande a risposta aperta. Il questionario è suddiviso in tre parti: la prima verte su informazioni generali, come età, sesso, scuola frequentata, ecc. (domande 1-14); la seconda parte (domande 15-29) riguarda le competenze linguistiche e le lingue usate dagli informanti, oltre a domande sull'importanza attribuita all'uso e/o al mantenimento della lingua del paese d'origine; la terza parte (domande 30-41), infine, riguarda aspetti sociali e di integrazione e l'importanza attribuita dagli studenti e dalle loro famiglie alla cultura d'origine.

Nella tabella 1 si può vedere la suddivisione degli informanti per tipo di scuole e nazionalità di origine. Come risulta evidente, la prevalenza netta di questionari ricevuti viene da istituti tecnici, molto minore la quantità di dati rilevati da istituti professionali e ancora meno da licei.

Tabella 1 Divisione per paese di origine e istituto

Nazionalità	Istituti tecnici	Istituti professionali	Licei scientifici	TOTALE
Albanese	15		7	22
Algerina	1			1
Boliviana	1			1
Bosniaca	4	1	2	7
Camerunense			1	1
Cinese	6		1	7
Cingalese	2		1	3
Croata			1	1
Cubana	2			2

¹⁵ La scala di Likert è una scala di valori spesso utilizzata nelle ricerche che richiedono l'uso di questionari. Essa viene utilizzata per misurare la valutazione dei soggetti in risposta a una domanda. Fu ideata dallo psicologo Rensis Likert. Coloro che rispondono agli item di una scala Likert specificano il loro livello di accordo o disaccordo rispetto ad una scala simmetrica per una serie di affermazioni. La scala Likert ha trovato vasta applicazione non solo in psicologia e nelle scienze sociali ma anche in campi come il marketing.

Nazionalità	Istituti tecnici	Istituti professionali	Licei scientifici	TOTALE
Dominicana	2	2		4
Ecuadoriana	2			2
Filippina	4		2	6
Gambiana		1		1
Indiana		3		3
Marocchina	18	7	5	30
Nigeriana	3	2		5
Peruviana	2	1	1	4
Romena	10	4	4	18
Salvadoregna		1		1
Serba	1			1
Senegalese	1	2		3
Tunisina	7	1		8
Ucraina	3	1	1	5
Venezuelana	1			1
TOTALE	84	26	26	136

Analizzando i dati riportati nei questionari, si vede che il campione è composto da una prevalenza di femmine (58%) rispetto ai maschi (42%). L'età media è poco superiore ai 16 anni (16,4). Nella tabella 2 invece si riportano i dati riguardo al periodo di residenza in Italia: notiamo che solo il 17% è arrivato in Italia da meno di 5 anni, più della metà (58%) è arrivata da 5 a 10 anni fa e il 34% è presente dalla nascita o da più di 10 anni. Da notare che il 73% degli informanti ritiene di avere una ottima competenza dell'italiano, ma molti di essi ammettono di avere problemi nella lingua scritta (questo in verità vale probabilmente anche per gli studenti italiani).

Tabella 2 Ripartizione in base agli anni di residenza in Italia.

Anni di residenza	Numero	Percentuale
Meno di 5	23	17%
5-10	79	58%
Più di 10 e/o dalla nascita	34	25%

5. Analisi dei questionari

Il quadro che emerge dai questionari presenta atteggiamenti (a volte ambigui) che si possono definire quasi di “sospensione” tra desiderio di “italianizzazione” e difesa orgogliosa delle proprie radici, tra apertura entusiastica e chiusura relativa. Dalle risposte ricevute pare si possa ipotizzare una certa correlazione tra lo status percepito del proprio gruppo etnico e la percezione del supporto istituzionale ricevuto. Il senso di identità di gruppo appare comunque più forte (almeno da quanto appare in un campione limitato come quello utilizzato) negli adolescenti dell’estremo oriente e dell’Africa mediterranea.

Verranno presentati prima i risultati delle domande strettamente legate alla lingua e successivamente le domande relative agli aspetti sociali. Tralasciando dunque gli aspetti generali (domande 1-14) i cui elementi principali sono stati discussi nel paragrafo precedente, nel paragrafo 5.1 si vedranno i fatti più strettamente linguistici, mentre nel paragrafo 5.2 i fattori legati all’identità, alla società e all’integrazione. In ognuna delle due sezioni verranno analizzate le risposte in cui sono emersi i tratti più interessanti. Nell’ultima parte di questa sezione verranno presentati alcuni esempi e commenti lasciati dagli informanti.

5.1 Domande su aspetti linguistici

In questo paragrafo analizzeremo gli aspetti linguistici più interessanti emersi dal questionario. Per quanto riguarda le lingue usate, in famiglia gli informanti usano principalmente la lingua del proprio paese di origine (59%); nessuno afferma di usare solo l’italiano, che viene invece preferito nella comunicazione con i compagni anche da chi dichiara una competenza non di alto livello. Questo vale soprattutto per comunità particolarmente numerose in Italia come quella marocchina o cinese (benché nel corpus in oggetto la presenza di cinesi sia bassa: solo 7 informanti). La comunità marocchina pare essere, oltre che la più numerosa, una delle più legate alle proprie origini. Albanesi e rumeni sembrano tra coloro che dichiarano maggiormente di usare l’italiano anche in famiglia, anche se la lingua di origine non è totalmente esclusa.

Una domanda rilevante per questo studio, ad esempio, è stata la 22, in quanto concerne il legame con la lingua e quindi con il paese e la cultura di origine (tabella 3).

Tabella 3 Domanda (22) «Quanto è importante per te parlare, studiare o riscoprire la lingua del tuo paese di origine?»

Valutazione	Numero	Percentuale
5	35	26,00%
4	41	30,00%
3	29	21,00%
2	20	15,00%
1	11	8,00%

In gran parte, dunque, sembra che un certo legame con le origini persista. Non mancano comunque osservazioni di ragazzi/e che affermano di sentire quel legame per le pressioni della famiglia ed anche alcuni atteggiamenti di “resistenza”.

Strettamente correlata e rilevante per i medesimi motivi è la domanda (23) «Quali sono le ragioni per mantenere e/o studiare e/o migliorare la lingua del tuo paese d’origine?», con risposte chiuse:

Tabella 4 Domanda (23) «Quali sono le ragioni per mantenere e/o studiare e/o migliorare la lingua del tuo paese d’origine?»

Risposta	Numero	Percentuali
Mantenere relazioni più strette con i membri della mia famiglia	52	38,5%
Comunicare con le persone del mio paese d’origine	44	32,5%
Comprendere/mantenere la cultura del mio paese d’origine	23	16,5%
Motivi di studio e/o di lavoro	0	0,00%
Interesse personale	9	6,5%
Altro (specificare)	8	6,00

La sezione “Altro” riguarda soprattutto, a quanto emerge dai commenti, il desiderio della famiglia che spinge lo studente a mantenere i legami con la lingua d’origine.

Alla domanda (26) (tabella 5) «Ti senti a tuo agio a parlare la lingua del tuo paese di origine?» in una scala *Likert* da 1 a 5 ha prevalso il 4 (36%) di poco sul 5 (34%). Pochi affermano di sentirsi a disagio, ma coloro che lo affermano adducono le seguenti motivazioni: 1. si sentono in imbarazzo se amici italiani li sentono e 2. essendo nati in Italia sentono maggiormente la lingua/cultura/identità italiana come propria.

Tabella 5 «Ti senti a tuo agio a parlare la lingua del tuo paese di origine?» (5: totalmente a mio agio, 4: molto, 3: abbastanza, 2: poco, 1: per niente)

Valutazione	Numero	Percentuale
5	46	34%
4	49	36%
3	26	19%
2	14	10
1	1	1%

Particolarmente interessante può essere analizzare le risposte alla domanda (30) in quanto mostra da un lato l'importanza data dalla famiglia alla propria lingua e cultura oltre che l'atteggiamento degli informanti riguardo a esse: «Se i tuoi genitori o la tua famiglia in generale ti spingono a mantenere la lingua e la cultura d'origine quali sono le tue sensazioni?» (tabella 6).

Tabella 6 Domanda (30), a scelta multipla, «Se i tuoi genitori o la tua famiglia in generale ti spingono a mantenere la lingua e la cultura d'origine quali sono le tue sensazioni (massimo due risposte e motivare)?»

	Numero	Percentuale
A te dà fastidio	39	29,00%
Lo ritieni giusto e/o utile	38	28,00%
Lo ritieni inutile	8	6,00%
Ti fa piacere	22	16,00%
Ti è indifferente	26	19,00%
Altro? (Specificare)	3	2% (“lo ritengo comprensibile” è la risposta più comune)

Si nota che la percentuale tra coloro che lo ritengono giusto e/o utile a quasi uguale a quella di coloro che provano fastidio. Questa sembra confermare le opposte tendenze presenti: quella verso il desiderio di sentirsi pienamente integrati nella nuova cultura e quella verso la conservazione della cultura di origine. Piuttosto rilevante anche la percentuale di coloro che provano indifferenza (26%): forse tra adolescenti non tutti hanno una precisa opinione su questo argomento.

Alla domanda (25) «Se studi la lingua del tuo paese d'origine, perché lo fai?» a risposta aperta, nessuno ha dichiarato di studiare la lingua, ma tutti di averla appresa in famiglia oppure già nel paese d'origine. Ne consegue che non sorprende la risposta alla domanda (29) «Se la scuola offrisse un corso per la tua lingua d'origine, parteciparesti? Perché? Pensi che la tua famiglia sarebbe contenta di questa offerta?» nessuno ha affermato che avrebbe partecipato. Solo uno studente di origine albanese ha risposto che la famiglia sarebbe probabilmente contenta.

5.2 Domande su aspetti non linguistici

Prima di vedere le domande della parte C (31-41), iniziamo considerando la domanda 9 espressa in scala Likert, della parte A del questionario (informazioni generali). Gli studenti non italiani del liceo appaiono in media decisamente più soddisfatti della propria scelta rispetto a quelli degli istituti tecnici e professionali.

Tabella 7 Domanda (9): «Quanto sei soddisfatto della tua scuola?»

Valutazione	Istituti tecnici e professionali		Liceo
	Numero	Percentuale	Numero
5	16	14,00%	34,00%
4	24	22,00%	21,00%
3	17	15,50%	28,00%
2	33	30,50%	15,50%
1	20	18,00%	1,50%

La domanda (31), tabella 8, riguardava l'interesse degli studenti italiani per le culture diverse con cui sono a contatto (in scala Likert):

Tabella 8 Domanda (31) «I tuoi amici o compagni di scuola sono interessati al tuo background culturale?» (5: sì, molto, 4: abbastanza, 3: non molto, 2: poco, 1: non gli interessa per niente)

Valutazione	Numero	Percentuale
5	16	11,5,00%
4	24	17,5,00%
3	36	27,00%
2	30	22,00%
1	30	22,00%

Come si vede, i valori nel complesso mostrano un interesse non molto pronunciato. La domanda (32) «Ti fa piacere condividere con i tuoi compagni il tuo background culturale?», rispecchia in qualche modo la tabella precedente: se non viene percepito interesse, ancora meno vi è la propensione a parlare delle proprie origini; a maggior ragione in quegli adolescenti che vorrebbero sentirsi italiani a tutti gli effetti e puntano a raggiungere questo obiettivo identitario.

Con riferimento alla domanda (33), a risposta chiusa, «Nel tuo percorso scolastico in Italia ha avuto qualche tipo di difficoltà?», le risposte sono state 9% nessuna, 30% alcune e ben 61% molte. Segno, come prevedibile, che risulta estremamente difficile l'inserimento di questi adolescenti nella scuola italiana, non solo a causa delle difficoltà linguistiche. Strettamente correlata e significativa è la domanda (34) «Che tipo di difficoltà hai avuto?», anch'essa a risposta chiusa, la maggior parte ha indicato come principale un difficile rapporto con gli insegnanti e, in misura leggermente minore, con i compagni. Solo alcuni parlano di un problema di autostima, ma forse è anche difficile capire quanto sia dovuto alla questione della lingua e/o dell'identità e quanto alle normali preoccupazioni dell'adolescenza. Alcuni commenti degli informanti testimoniano un certo disagio nel contatto con la società e cultura italiana (alcune domande invitavano gli informanti ad aggiungere liberamente dei commenti):

- (1) «Quando sono arrivato in Italia ho sentito di dover rifare la mia immagine» (Marocco).
- (2) «Non tutti i professori ci mettono a nostro agio, a volte mi sembra che non mi sopportano» (Tunisia).
- (3) «Quando sono tornato nel mio paese per rivedere amici e parenti dopo 5 anni mi sentivo strano, ero contento ma non mi sentivo più come prima» (Nigeria).

(4) «A volte mi sento frustrato, secondo me alcuni genitori dei miei compagni sono razzisti e quindi anche loro lo sono» (Albania).

(5) «Non parlo ancora bene italiano, a volte gli altri sembra mi considerano stupido» (Marocco).

6. Analisi e discussione

Diversi studenti mostrano più o meno direttamente, per usare i termini di Tajfel, una percezione di cambio di *group membership*. Soprattutto quelli di origine europea affermano di sentirsi «perfettamente italiani» (studente rumeno). Gli informanti sembrano attraversare quella specie di “movimento circolare” messo in evidenza dallo studio di Lave e Wenger (1991), che definiscono l'apprendimento come la partecipazione in una comunità (*legitimate peripheral participation*). Il processo a cui fanno fronte è, appunto, circolare (*circular motion*) e consiste in una complessa alternanza di momenti di progresso seguiti da movimenti regressivi (*regressive movement*). Questa alternanza è particolarmente evidente nel caso di coloro che lasciano una comunità scolastica per entrare in una nuova, nella fattispecie quella italiana. Il modello della *legitimate peripheral participation* può spiegare l'esperienza degli adolescenti sia con i nuovi professori che con i nuovi compagni che con la nuova lingua e cultura. Non tutti riescono a muoversi progressivamente verso una piena partecipazione e un pieno senso di accettazione, come si vede dal nostro questionario. Alcuni manifestano difficoltà nell'interazione con gli italiani, alcuni lamentano disagi culturali, ad esempio una differente concezione della privacy.

Riguardo alla cultura e alla scuola italiana, gli informanti mostrano più similitudine che differenze nella percezione dell'ambiente scolastico e della società italiana e del gruppo dei pari. La maggior parte mostra un senso abbastanza negativo riguardo all'autostima. Un maggior incoraggiamento da parte di insegnanti e mediatori culturali, unitamente ad una maggiore consapevolezza della peculiarità di questi studenti, soprattutto quelli provenienti da culture molto lontane dalla nostra, risulterebbe sicuramente molto utile.

È importante considerare che lo studente straniero può diventare una risorsa anche per i docenti e gli studenti italiani allargandone le prospettive, in relazione al rispetto e all'apprezzamento delle diversità culturale in una società che è destinata a diventare sempre più variegata, il cui spazio linguistico¹⁶ è sempre più vasto e proteiforme. Il percorso di costruzione dell'identità di un adolescente, già complesso di per sé, si fa ancor più intricato nel caso di figli di genitori immigrati. Importante appare il modo in cui la famiglia incoraggia i figli a vivere pienamente la

¹⁶ T. De Mauro, *Minisemantica dei linguaggi non verbali e delle lingue*, Roma-Bari, Laterza, 1982.

libertà oppure a conservare le proprie radici. Presumibilmente, i conflitti intergenerazionali sono più forti nei casi in cui la vitalità del gruppo etnico è più resistente, grazie eventualmente ad una rete familiare o comunque di rapporti interpersonali forte, data da una comunità numerosa, come ad esempio, quella marocchina. Le risposte al questionario, in questo caso, lasciano intravedere la ragione di certi episodi che a volte riempiono le cronache locali: conflitti, a volte anche violenti, tra una famiglia molto legata alla tradizione e figlie che desiderano assumere comportamenti e atteggiamenti più “occidentali”, ad esempio riguardo all’abbigliamento.

Il collegamento tra lo sviluppo dell’identità degli adolescenti e la loro relazione con i pari non è stato ancora completamente chiarito, anche perché difficilmente misurabile e potrebbe essere un’interessante prospettiva futura di ricerca. I possibili fattori intermedi che potrebbero determinare l’interconnessione tra i due aspetti sono ancora da indagare empiricamente. Allo stesso modo, ancora da indagare è l’impatto sull’identità in via di sviluppo dell’adolescente e l’interazione tra la forte identità di gruppo e la nuova identità che gli adolescenti di origine non italiana devono, in un modo o nell’altro, fare propria. Alcuni informanti (es. studentessa filippina, 16 anni) affermano di sentirsi a volte come «fra due mondi», nel tentativo di appropriarsi e di far parte di una cultura come quella italiana nella quale non si sentono ancora totalmente inseriti. Altri criticano la loro cultura d’origine e affermano di tentare di staccarsi da alcune concezioni che non ritengono adatte a loro. A., quindicenne tunisino, ha affermato di essersi sentito straniero quando ha iniziato la nuova scuola. Egli è uno di coloro che affermano di trovarsi meglio con altri ragazzi di origine non italiana (nel suo caso con altri di origine nordafricana). Due informanti cingalesi (femmine) di 15 anni hanno affermato di aver avuto problemi di imbarazzo a parlare italiano nei primi tempi, di essersi sentite come sotto esame. Altri hanno condiviso la sensazione di dovere, appena giunti in Italia e in particolare alla scuola secondaria di secondo grado, «ricostruire da capo la propria immagine». Due studenti africani (Camerun e Senegal) hanno affermato di aver sofferto la sensazione di non poter soddisfare non solo le aspettative di famiglie e insegnanti, ma anche le proprie. Ciò ha ovviamente causato un certo senso di frustrazione. Sicuramente molti adolescenti provenienti da culture che danno un valore differente alle relazioni personali, familiari e amicali con altri coetanei possono sentire un senso di frustrazione sentendo che i membri della comunità ospitante non condividono gli stessi valori.

Le affermazioni di molti partecipanti riguardo alle difficoltà nell’esprimere sentimenti, idee e conoscenze, nell’affermare la propria identità e autostima, non permettono di distinguere quanto sia dovuto a problemi culturali e di integrazione e quanto invece a problemi tipici dell’adolescenza. Alcuni sottolineano come sia

stato difficile inserirsi nelle discussioni in classe non solo a causa delle difficoltà linguistiche, ma anche della sensazione «di trovarsi fuori posto» (Algeria).

Dai risultati emersi si potrebbe affermare che la scuola potrebbe stimolare maggiormente l'interesse degli studenti italiani verso le culture diverse presenti negli istituti, sollecitando e favorendo lo scambio di esperienze e di diverse concezioni di culture anche molto distanti tra loro. Ovviamente la situazione attuale della scuola è particolarmente complessa e difficile, in virtù anche delle numerose riforme degli ultimi anni. Un paio d'ore di comunicazione e/o competenza interculturale potrebbero essere utili. Un ulteriore passo avanti andrebbe fatto per intensificare il numero e la presenza di mediatori linguistico-culturali, una figura professionale sempre più importante.

7. Conclusioni e future direzioni di ricerca

Il presente studio vuole sottolineare l'importanza e la complessità del concetto di identità e la sua correlazione con la vitalità di un gruppo etnico. Gli scopi del lavoro erano indagare la percezione della lingua ereditaria, dell'italiano e del senso di identità rispetto alle proprie origini e alla società ospite. Si ritiene utile approfondire alcuni di questi aspetti in ricerche successive, eventualmente con interviste sia ai giovani che alle loro famiglie. Per questo motivo gli *item* che riguardavano le ambizioni sociali e la situazione della famiglia dovranno essere ulteriormente ampliati. Lo status sociale, l'ambizione e il senso di supporto da parte di ciascun individuo ed eventualmente della comunità non italiana in cui è inserito dovranno essere riconsiderati in quanto i risultati appaiono strettamente interrelati.

Si ritiene che i risultati di una ricerca come questa potrebbero dare indicazioni agli enti locali e alle scuole, le quali dovrebbero portare i ragazzi a riconoscere e valorizzare la propria identità di appartenenza favorendone al contempo l'accompagnamento verso la cultura di arrivo. La complessità della questione identitaria va esplorata secondo un *continuum* dinamico che permetta di illustrare l'interazione tra diversi fattori come lingua, etnia, personalità ecc. Una possibile soluzione potrebbe essere una maggiore attenzione a studi longitudinali e applicazioni di test che permettano analisi teorico/pratiche appropriate sull'interconnessione lingua/identità. Ciò permetterebbe di comprendere più precisamente le differenti fasi e i molteplici strati dello sviluppo dell'identità sociale e culturale. Sarebbe inoltre interessante confrontare l'identità sociale e culturale (e lo sviluppo di essa nel tempo) tra gruppi con diverso background etnico e culturale. Già nelle ricerche di acquisizione di una seconda lingua è stata sottolineata l'importanza di ricercare un approccio e una comprensione dinamica e olistica degli aspetti legati all'identità.

Interessante sarebbe anche applicare alle comunità presenti nelle Provincie di

Biella e Vercelli il *Subjective Vitality Questionnaire*.¹⁷ Questo strumento permette di misurare la percezione soggettiva della vitalità di una comunità di origine non italiana. La *ethnolinguistic vitality* è inoltre un concetto applicato nell'analisi di variabili sociali, culturali e strutturali che influenzano la forza di una comunità linguistica, definita come «that which makes a group likely to behave as a distinctive and collective entity within the intergroup setting».¹⁸ Tale vitalità è influenzata da tre grandi dimensioni di variazione sociostrutturali: aspetti demografici, supporto istituzionale e status.

Concludiamo con una citazione di Jonathan Friedman, antropologo dell'Università di Lund:

siamo in un periodo in cui l'instabilità identitaria è in crescita e pertanto le nuove identificazioni si moltiplicano. Una proprietà fondamentale dell'identità culturale è la sua non negoziabilità [...] anche se questo non significa, però, che le identità non cambino. Al contrario, il mondo in cui viviamo dimostra l'estrema labilità delle identità.¹⁹

¹⁷ R. Y. Bourhis, H. Giles and D. Rosenthal, *Notes on the Construction of a "Subjective Vitality Questionnaire" for Ethnolinguistic Groups*, «Journal of Multilingual and Multicultural Development», 2 1981, 144-55.

¹⁸ H. Giles, P. Johnson and D. Taylor, *Towards a Theory of Language in Ethnic Group Relations*, in *Language, Ethnicity, and Intergroup Relations*, a cura di H. Giles, London, Academic Press, 1977, pp. 307-48.

¹⁹ J. Friedman, *Politicamente corretto*, Sesto San Giovanni (Milano), Meltemi Editore, 2017, pp. 268-9.

Appendice: Questionario

Parte A: informazioni generali

1. Età:

2. **Genere:** M / F

3. **Paese di nascita:**

4. **Cittadinanza:**

5. **Se non sei nato in Italia, a che età sei arrivato in Italia?**

6. **Paese di nascita dei genitori:**

7. **Cittadinanza dei genitori:**

8. **Quale scuola frequentati?:**

9. **Da 1 a 5, quanto sei soddisfatto/a di questa scuola?**

5. Moltissimo 4. Molto 3. Abbastanza 2. Poco 1. Per niente

10. **Città:**

11. **In quale comune abiti?**

12. **I tuoi genitori quale titolo di studio anno? (es. laurea, diploma superiore, ecc.)**

.....

13. **Che lavoro fanno?**

.....

14. **Se hai frequentato scuole nel tuo paese di origine, quali scuole hai frequentato e per quanto tempo?**

.....

Parte B: competenze linguistiche e lingue d'uso

15. **Scrivi le lingue che parli e il tuo livello di competenza (5: nativo, 4: molto buono, 3: buono, 2: medio, 1: principiante)**

.....

16. **Quali lingue studi a scuola:**

.....

17. **Quando a scuola parli con i tuoi compagni quali lingue usi? (una sola risposta)**

uso solo l'italiano

uso anche un'altra lingua/dialetto (quali?)

.....

18. Se hai amici di origine non italiana, quali lingue usi? (una sola risposta)

uso solo l'italiano

uso anche un'altra lingua/dialetto (quali?)

.....

19. Tutti, in casa tua, parlano l'italiano? Chi non lo parla?

.....

20. A casa, con la tua famiglia, quali lingue o dialetti usi?

.....

21. Se usi la lingua del tuo paese, quanto spesso la usi? (una sola risposta)

1. *Tutti i giorni*

2. *Spesso*

3. *A volte*

4. *Raramente*

5. *Mai*

22. Quanto è importante per te parlare, studiare o riscoprire la lingua del tuo paese di origine?

1. *Molto importante*

2. *Importante*

3. *Abbastanza importante*

4. *Poco importante*

5. *Di nessuna importanza*

Perché?

.....

23. Quali sono le ragioni per mantenere o studiare o migliorare la lingua del tuo paese d'origine? (massimo due risposte)

1. *Mantenere relazioni più strette con i membri della famiglia*

2. *Comunicare con le persone del mio paese*

3. *Comprendere/mantenere la cultura del mio paese d'origine*

4. *Motivi di studio e/o lavoro*

5. *Interesse personale*

6. *Altro (specificare)*

24. Se parli la lingua del tuo paese d'origine, con chi la parli soprattutto? (massimo due risposte)

Madre

Padre

Nonno

Nonna

Fratelli e sorelle

Amici

Altro (specificare)

.....

25. Se studi la lingua del tuo paese d'origine, perché lo fai?

.....

26. Ti senti a tuo agio a parlare la lingua del tuo paese di origine?

5. *Totalmente*

4. *Molto*

3. *Abbastanza*

2. *Poco*

1. *Per niente*

27. Come valuti la tua competenza in italiano (5: nativo, 4: ottimo, 3: buono, 2: mediocre, 1: scarso) nelle 4 diverse abilità?

1. *comprensione orale*

2. *comprensione scritta*

3. *produzione orale*

4. *produzione scritta*

28. Come valuti la tua competenza nella lingua del tuo paese di origine, se la parli (5: nativo, 4: ottimo, 3: buono, 2: mediocre, 1: scarso) nelle 4 diverse abilità:

1. *comprensione orale*

2. *comprensione scritta*

3. *produzione orale*

4. *produzione scritta*

29. Se la scuola offrissi un corso per la tua lingua di origine, parteciparesti? Perché? Pensi che la tua famiglia sarebbe contenta di questa offerta?

.....

30. Se i tuoi genitori ti spingono a mantenere lingua e cultura origine (una sola risposta e motivare)

a te dà fastidio

lo ritieni giusto e utile

lo ritieni inutile

ti fa piacere

ti è indifferente

.....

Parte C: aspetti sociali e di integrazione

31. I tuoi amici o compagni di scuola sono interessati al tuo background culturale?

5. Molto

4. Abbastanza

3. Non molto

2. Poco

1. Per niente

32. Ti fa piacere condividere il tuo background culturale?

.....

33. Nel tuo percorso scolastico in Italia hai avuto qualche tipo di difficoltà?

1. Nessuna

2. Alcune (specificare)

3. Molte (specificare)

.....

34. Che tipo di difficoltà hai avuto?

Rapporto difficile con i compagni di classe

Difficoltà di apprendimento

Rapporto difficile con gli insegnanti

Ho dovuto ripetere la stessa classe

Poca voglia di studiare/non piaceva studiare

Vivacità

Difficoltà d'integrazione/inserimento

Timidezza

Altro (specificare)

35. Quali sono gli obiettivi più importanti che ti poni per il tuo futuro professionale (massimo due risposte)?

Fare l'università

Trovare un lavoro che mi faccia guadagnare presto

Trovare il lavoro che desidero

Aprire un'attività in proprio

Andare all'estero (a lavorare/vivere)

Trovare un lavoro concorde con gli studi fatti

Avere un lavoro stabile/sicuro

Aiutare economicamente la mia famiglia

.....

36. La tua famiglia prevede di tornare a vivere nel suo paese d'origine?

Sì

No

Non so

37. Se sì, a te fa piacere?

.....

38. Credi che la tua famiglia sia integrata nella società italiana?

Per niente *Poco* *Abbastanza* *Molto*

39. Hai rapporti con persone che vivono nel Paese d'origine dei tuoi genitori?

Sì *No*

Se sì, con quali (possibili più risposte)?

Nonni

Altri parenti

Amici di famiglia

Altri (specificare)

40. Quanto ti senti vicino alla cultura e allo stile di vita del tuo Paese d'origine?*Per niente**Poco**Abbastanza**Molto***41. E quanto alla cultura e stile di vita italiani?***Per niente**Poco**Abbastanza**Molto*