

# GENERARE LUOGHI DI INTEGRAZIONE

Modelli di buone pratiche  
in Italia e all'estero

a cura di Donatella Bramanti



SOCIOLOGIA,  
CAMBIAMENTO  
E POLITICA SOCIALE

*Collana diretta da*  
**Pierpaolo Donati**

**FRANCOANGELI**

*Sociologia, cambiamento e politica sociale*, collana diretta da Pierpaolo Donati

*Comitato scientifico:* Pete Alcock (Univ. Birmingham, Uk), Margaret S. Archer (Univ. Warwick, Uk), Eliezer Ben-Rafael (Univ. Tel Aviv, Israele), Luigi Frudà (Univ. Sapienza Roma), Alain Caillé (Univ. Nanterre, Parigi), Ivo Colozzi (Univ. Bologna), Pierpaolo Donati (Univ. Bologna), Adalbert Evers (Univ. Justus-Liebig Giessen, Germania), Pablo García Ruiz (Univ. Saragozza, Spagna), Fabio Ferrucci (Univ. del Molise), Guido Gili (Univ. del Molise), Fabio Folgheraiter (Univ. Cattolica Milano), Michel Forsé (Cnrs, Parigi), Max Haller (Univ. Gratz, Austria), Jean-Claude Kaufmann (Univ. Sorbona, Parigi), Antonio Lucas (Univ. Complutense, Madrid), Andrea M. Maccarini (Univ. Padova), Gabriele Pollini (Univ. Trento), Douglas Porpora (Univ. Drexel Filadelfia, Usa), Riccardo Prandini (Univ. Bologna), Masamichi Sasaki (Univ. Tokyo, Giappone), Lester Salamon (Univ. Johns Hopkins, Baltimora, Usa), Ivan Svetlik (Univ. Lubiana, Slovenia), Gunther Teubner (Univ. Francoforte, Germania), Helmut Willke (Univ. Zeppelin, Friedrichshafen, Germania).

La collana si propone di approfondire e sviluppare tematiche, sia generali che specifiche, concernenti la sociologia come «scienza della società», nei suoi vari aspetti e dimensioni, in particolare per quanto riguarda le sue applicazioni al vasto campo delle politiche sociali. La politica sociale è qui intesa come «momento riflessivo» della sociologia in quanto sapere teorico-pratico.

Sia nelle società cosiddette avanzate o complesse, sia nelle società cosiddette in via di sviluppo o «diverse», gli orientamenti a costruire una «società del benessere a dimensione umana» comportano connessioni sempre più significative fra sociologia e politica sociale, e indicano una tendenza storica che è al centro degli interessi scientifici della collana. Le analisi, sia teoriche sia empiriche, così come i processi di formazione e apprendimento, dipendono ogni giorno di più da relazioni strette fra momento interpretativo della realtà sociale e azione-intervento sociale. Per questo, la collana dà particolare rilievo ad un modo di intendere e praticare la sociologia come sistema di osservazione-diagnosi-guida relazionale dei processi sociali.

La collana si concentrerà soprattutto sui processi di mutamento e di innovazione sociale. Nel porre particolare attenzione alle fenomenologie sociali emergenti, essa intende non solo fornire interpretazioni e spiegazioni dei fatti sociali, in una prospettiva che non dimentica la dimensione storica dei problemi, ma anche riflessioni su esperienze e orientamenti di carattere operativo, nella consapevolezza che la sociologia, nonostante tutte le crisi periodiche, viene assumendo una valenza sempre maggiore come sapere fondamentale per orientarsi nel mondo contemporaneo. Per rispondere alle esigenze conoscitive, operative e formative, la collana si articola in tre sezioni: 1. Opere generali, 2. Ricerche, 3. Manuali e testi didattici.

La collana prevede per ciascun testo la valutazione preventiva di almeno due referee anonimi.

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it) e iscriversi nella home page al servizio “informazioni” per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità o scrivere, inviando il loro indirizzo, a: “FrancoAngeli, viale Monza 106, 20127 Milano”.

# **GENERARE LUOGHI DI INTEGRAZIONE**

Modelli di buone pratiche  
in Italia e all'estero

a cura di Donatella Bramanti

**FRANCOANGELI**

La pubblicazione di questo volume ha ricevuto il contributo, nell'anno 2010, dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.

La ricerca è l'esito di una proficua collaborazione con Diesse Lombardia.



*Progetto grafico di copertina di Elena Pellegrini*

In copertina: Ermes Rigon, *Interrelazione*, chine e tempere su tela, 1984; per gentile concessione dell'autore

Copyright © 2011 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it).*

## Indice

<b>Presentazione</b> , di <i>Mariella Ferrante</i>	pag.	11
<b>1. Quali modelli di integrazione possibile per una società interculturale?</b> , di <i>Giovanna Rossi</i>	»	15
1.1. Introduzione: le origini	»	15
1.2. Approcci tradizionali e nuovi paradigmi esplicativi	»	16
1.2.1. Il contributo della sociologia relazionale	»	17
1.3. Migrare... e poi? Prospettive culturali e modelli sociali di integrazione a confronto	»	20
1.4. Quattro modelli di integrazione a confronto	»	22
1.5. Oltre il multiculturalismo: meticciano, interculturalità e approccio transnazionalista	»	25
1.6. La crisi della cittadinanza e delle appartenenze	»	32
1.7. Riflessioni conclusive	»	34
<b>2. Luoghi per promuovere intercultura</b> , di <i>Donatella Bramanti</i>	»	36
2.1. Introduzione	»	36
2.2. Le semantiche di luogo in una società interculturale	»	38
2.3. E se optassimo per l'interculturalità?	»	41
2.4. Quando un luogo è generativo di interculturalità: verso la costruzione di buone pratiche	»	44
<b>3. La famiglia, l'Islām e la scuola</b> , di <i>Jolanda Guardi</i>	»	47
3.1. Introduzione	»	47
3.2. L'ambiente intangibile	»	47
3.3. La famiglia	»	50
3.4. L'istruzione e la scuola	»	55

<b>4. Come costruire ponti tra scuola e famiglie cinesi, di Angelica Bollani</b>	pag.	59
4.1. Introduzione	»	59
4.2. Cenni sulla struttura della famiglia cinese	»	59
4.3. Il quartiere Sarpi a Milano	»	61
4.3.1. Famiglia e scuola negli anni 2000	»	64
4.3.2. Un grande cambiamento	»	65
4.4. Costruire ponti: come e con quali strumenti?	»	68
4.5. I ponti tra culture: possibili e positivi	»	72
<b>5. Il progetto di ricerca partecipata: metodi e strumenti, di Donatella Bramanti</b>	»	73
5.1. Il congegno della ricerca: finalità, ipotesi e oggetto di indagine	»	73
5.2. Gli strumenti utilizzati per gli studi di caso	»	76
5.3. Analisi dei programmi scolastici e formativi	»	78
5.4. Elaborazione del modello, proposta di fattibilità e diffusione	»	79
<b>6. Uno sguardo d'insieme: la sfida dell'educazione interculturale in Lombardia, di Matteo Moscatelli</b>	»	81
6.1. Gli alunni con cittadinanza non italiana nelle scuole lombarde	»	81
6.2. Le dimensioni dei progetti analizzati	»	86
<b>7. Lavorare in partnership per costruire reti, di Donatella Bramanti</b>	»	92
7.1. Introduzione	»	92
7.2. Osserviamo le mappe: l'emergere di differenti configurazioni	»	95
7.2.1. Le partnership sovra-zonali	»	96
7.2.2. Le partnership locali	»	99
7.2.3. Le micro partnership	»	105
7.3. L'origine: le precondizioni	»	107
7.3.1. Una dinamica orizzontale	»	107
7.3.2. La rete di consolida	»	110
7.3.3. Risposta a un bando di finanziamento	»	111
7.3.4. La partnership per via istituzionale	»	112
7.3.5. I Leader	»	113
7.4. Lo sviluppo del progetto	»	115
7.4.1. L'ente promotore svolge una regia a distanza	»	115
7.4.2. I motori delle partnership	»	116
7.4.3. Alcuni elementi di fatica	»	117

7.5. La generatività delle partnership	pag.	118
7.6. Il futuro delle partnership: elementi di forza e di debolezza	»	119
<b>8. Analisi delle buone pratiche: la peculiarità dell'idea e la loro realizzazione</b> , di <i>Cristina Giuliani</i>	»	123
8.1. Il metodo di lavoro	»	123
8.1.1. Metodi di lavoro con gli alunni	»	125
8.1.2. Metodi di lavoro: i docenti e il personale scolastico	»	127
8.1.3. Metodi di lavoro con le famiglie degli alunni	»	128
8.1.4. Metodi di lavoro: gli interventi di mediazione	»	129
8.2. Il target (beneficiari diretti e indiretti)	»	131
<b>9. I luoghi "generati": le voci dei protagonisti</b> , di <i>Giuliana Galeotti e Manuela Tomisich</i>	»	135
9.1. Famiglia e scuola: due luoghi a confronto	»	135
9.2. La scuola una comunità che educa: i casi analizzati	»	136
9.3. Da dentro a fuori: le reti di sostegno	»	142
9.4. I "luoghi altri": esperienze extraregionali	»	147
9.5. In sintesi	»	149
<b>10. Costruire strumenti e valutare le competenze in una prospettiva interculturale</b> , di <i>Franco Camisasca, Silvio Restelli, Patrizia Iotti e Enrica Soffientini</i>	»	152
10.1. Prima parte: analisi dei materiali prodotti	»	152
10.1.1. Catalogo dei materiali	»	152
10.1.2. I materiali rispetto all'asse linguistico	»	154
10.1.3. Un esempio significativo a Milano	»	154
10.1.4. I materiali e le competenze per l'obbligo scolastico	»	155
10.1.5. I materiali rispetto all'asse storico-sociale	»	156
10.1.6. I materiali storici: un problema aperto	»	158
10.1.7. I materiali rispetto agli assi matematico e scientifico tecnologico	»	158
10.1.8. Analisi dei materiali di matematica e scienze	»	159
10.1.9. Conclusioni sui materiali scientifici	»	161
10.2. Seconda parte: i materiali e i fondamenti <i>Learning Week</i>	»	163
10.2.1. Elementarietà	»	163
10.2.2. Interdisciplinarietà	»	164
10.2.3. Creatività	»	164
10.2.4. Innovazione	»	164
10.3. Terza parte: la misura delle competenze di Lisbona	»	165

<b>11. La valutazione delle buone pratiche da parte di responsabili e operatori</b> , di <i>Matteo Moscatelli</i>	pag.	169
11.1. I punti di forza e punti critici dei progetti	»	169
11.1.1. Il lavoro di rete	»	170
11.1.2. Il cambiamento culturale	»	173
11.1.3. I processi valutativi	»	175
11.1.4. Lavorare tra standardizzazione e personalizzazione degli interventi	»	177
11.1.5. Le relazioni con i beneficiari	»	179
11.1.6. Il lavoro di équipe, la professionalità degli operatori e l'impatto sul clima relazionale della scuola	»	181
11.2. Le metodologie più innovative attivate secondo gli operatori	»	183
11.3. La sostenibilità dei progetti (le risorse economiche e le risorse umane)	»	186
<b>12. I progetti internazionali: guardiamo oltre frontiera</b> , di <i>Cristina Brembilla, Angela Gammarano e Cristina Zanzottera</i>	»	189
12.1. Introduzione	»	189
12.2. I bisogni rilevati, i progetti e i beneficiari	»	190
12.3. Le buone pratiche	»	192
12.4. Fare rete...	»	193
12.5. Risorse umane ed economiche impiegate	»	194
12.6. I materiali prodotti	»	195
12.7. Il metodo di lavoro	»	197
12.8. Le competenze di Lisbona	»	201
12.9. Verso la creazione di spazi di incontro...	»	203
12.10. Conclusione	»	204
<b>13. Linee Guida: verso la costruzione di un modello di rete integrata</b> , di <i>Donatella Bramanti</i>	»	207
13.1. Una premessa importante: da quale prospettiva partire	»	208
13.2. I modelli di progettazione	»	210
13.3. Le tappe della costruzione di un modello a rete	»	212
13.4. Analisi di fattibilità del modello di partnership	»	213
13.4.1. Rete locale sussidiaria	»	214
13.4.2. Dalla lettura del bisogno alla condivisione di un progetto	»	215
13.4.3. I soggetti	»	216
13.4.4. Il metodo di intervento	»	217
13.4.5. Il coinvolgimento dei beneficiari diretti e indiretti: un riconoscimento non scontato	»	219

13.4.6. La valutazione di efficacia, la misura delle competenze di Lisbona	pag.	221
13.5. In sintesi	»	222
<b>Riferimenti bibliografici</b>	»	225
<b>Allegato – Elenco dei progetti analizzati</b>	»	231
<b>Notizie sugli autori</b>	»	235



## *Presentazione*

La Lombardia, come è noto, vanta il maggior numero di studenti stranieri inseriti nelle scuole di ogni ordine e grado, che rappresentano circa un quarto di tutti gli alunni con cittadinanza non italiana, presenti sul territorio nazionale. Al di là del numero assoluto conta soprattutto la rapidità con cui questo processo si è sviluppato. Nel corso degli ultimi dieci anni gli studenti stranieri sono decuplicati. Due su tre sono arrivati dall'estero con i genitori o in seguito ai ricongiungimenti familiari, gli altri sono nati e cresciuti nel nostro Paese, conoscono abbastanza bene la nostra lingua e, seppure con diverse connotazioni, hanno da tempo familiarizzato con la cultura e la mentalità italiane.

In questi ultimi anno molto si è fatto per rispondere ai problemi posti dalla presenza degli stranieri, sia da parte delle istituzioni politico-amministrative (Regione, Province, Comuni) e delle scuole, sia da parte dei soggetti sociali.

Diesse Lombardia ha prestato particolare attenzione alle problematiche connesse alla presenza dei ragazzi stranieri nelle scuole e alle necessarie azioni, sia di carattere squisitamente curricolare che sociale, per arrivare alla definizione di nuove metodologie di affronto delle diverse discipline e per promuovere lo sviluppo di competenze adeguate all'inserimento nella società di accoglienza. Inoltre la preoccupazione educativa, che da sempre contraddistingue l'Associazione, fa della collaborazione tra adulti, segnatamente, insegnanti e genitori, un punto di forza della proposta educativa. Questo compito particolarmente complesso si presenta come decisamente sfidante le realtà scolastiche, quando gli attori in gioco sono papà e mamme con idee e esperienze di scuola molto diverse dalle nostre.

L'impresa è complessa, ma crediamo irrinunciabile se si vuole affrontare la sfida interculturale in termini di sviluppo e di crescita delle comunità sociali.

Il presente volume nasce da una feconda collaborazione tra la realtà associativa Diesse Lombardia e il Laboratorio di ricerca sui processi di mediazio-

ne della Facoltà di Psicologia dell'Università Cattolica di Milano, e raccoglie gli esiti e le riflessioni più interessanti emerse dalle attività formative e di ricerca, svolte.

Questa partnership si è rivelata pienamente pertinente per raggiungere gli obiettivi conoscitivi ed operativi delle azioni di sistema; da un lato, ha consentito di utilizzare una rete di operatori sul campo (insegnanti/formatori) direttamente coinvolti con le problematiche dell'insegnamento a chi appartiene a tradizioni linguistiche e culturali diverse; dall'altra ha consentito di valorizzare le competenze scientifiche di un istituto universitario.

Le finalità generali della ricerca-formazione sono riconducibili all'esigenza di fare emergere all'interno delle sperimentazioni in atto in Regione Lombardia uno o più modelli di intervento a rete, che possano essere qualificati come buone pratiche, in grado cioè di generare luoghi di integrazione tra alunni italiani e stranieri, con un'attenzione particolare al coinvolgimento delle famiglie.

Si è cercato, infatti, di verificare la qualità e la sostenibilità di differenti modalità di funzionamento delle partnership tra scuola, istituzioni pubbliche e realtà di terzo settore nell'ipotesi che questa alleanza operativa sia particolarmente adeguata per realizzare l'integrazione interculturale, all'interno delle comunità di vita, dei ragazzi italiani e stranieri e delle loro famiglie.

La ricerca-azione dal titolo *Generare luoghi d'integrazione. Un modello di rete verso la valutazione delle competenze<sup>1</sup> per gli studenti stranieri<sup>2</sup>* avviata nel luglio 2009 e conclusa nel luglio 2010, ha segnato in modo decisivo il presente studio.

La ricerca ha preso le mosse dall'analisi dei progetti di educazione interculturale realizzati in Lombardia nel corso dell'ultimo triennio (1.300) registrati dall'omonima Banca Dati consultabile presso l'ISMU, identificando 246 progetti ritenuti più indicativi in rapporto alla durata, alla varietà dei destinatari, delle attività, dei gradi scolastici coinvolti. In questa seconda fase si è mirato alla selezione di un campione qualitativo delle esperienze d'integrazione scolastica censite in Lombardia, con un'estensione a casi italiani ed europei già noti ai ricercatori.

Le attenzioni dei ricercatori si sono concentrate su quelle situazioni che facilitano non solo l'inserimento dei giovani stranieri sulla base delle competenze culturali di base dal punto di vista strettamente scolastico, ma anche su

<sup>1</sup> Si fa riferimento alle "otto competenze" di Lisbona (imparare a imparare, progettare, comunicare, collaborare e partecipare, agire in modo autonomo e responsabile, risolvere problemi, individuare collegamenti e relazioni, acquisire e interpretare l'informazione) e a quelle indicate nella "Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente", 2005.

<sup>2</sup> La ricerca ha goduto della *Sovvenzione Globale "Learning Week" - Lotto 2: "Azioni mirate al sostegno e alla valorizzazione dell'integrazione culturale dei cittadini stranieri in particolare extra-comunitari.*

quelle che, attenendo alle competenze trasversali di cittadinanza, favoriscono maggiormente la formazione di un'identità arricchita, intesa come situazione in cui l'allievo straniero impara a combinare gli elementi della sua cultura di origine con quelli della cultura in cui si è venuto a trovare, fungendo, laddove possibile, da facilitatore per i suoi familiari e i suoi pari.

L'analisi della documentazione raccolta mediante gli studi di caso nelle scuole ha evidenziato una soddisfacente competenza degli insegnanti nelle attività di accoglienza e accompagnamento scolastico dei giovani stranieri, ma una diffusa incertezza sui criteri da adottare per valutare l'efficacia delle attività intraprese rispetto agli obiettivi dell'integrazione interculturale e sociale.

Se il compito, ambizioso ma irrinunciabile, della scuola deve essere quello di educare affinché la multiculturalità possa diventare vera intercultura è opportuno riconoscere che il raggiungimento di questo obiettivo richiede maggiore consapevolezza critica e un lavoro culturale condotto in connessione con le altre risorse della comunità.

Agli obiettivi progettuali previsti dal Programma Learning Week, questa ricerca ha risposto non solo con le attività formative ma anche con la proposta di specifiche *Linee guida* per attivare e sostenere reti integrate tra scuole e soggetti pubblici o di terzo settore, in grado di promuovere e gestire luoghi di integrazione. Tra gli elementi considerati vi è anzitutto la consistenza e la strutturazione della rete, ovvero il tipo e il grado di collaborazione presente tra i soggetti, il tipo di *governance* messo in atto, il livello e l'articolazione di rapporto tra la rete e il contesto socio culturale nel quale si opera. In secondo luogo, sono considerate le metodologie progettuali, l'operatività nel tempo, l'estensione del bacino d'utenza, il grado di crescita dell'esperienza, l'espansione delle collaborazioni. Decisivo è infine prevedere le modalità di valutazione del grado di integrazione sociale, dell'arricchimento culturale, del successo scolastico e formativo, dell'inserimento lavorativo, del coinvolgimento dei contesti familiari di provenienza.

Ci auguriamo quindi che questo volume possa costituire un utile strumento per tutti coloro che operano con funzioni di coordinamento e supporto a livello degli Uffici Scolastici Provinciali, delle realtà di coordinamento locale e delle reti di servizi territoriali, sia pubblici che di privato sociale.

*Mariella Ferrante*  
Presidente DIESSE Lombardia

La ricerca è stata guidata da un Comitato Scientifico composto da Giovanna Rossi (Università Cattolica), Donatella Bramanti (Università Cattolica), Jolanda Guardì (Università Statale di Milano), Franco Camisasca (insegnante) Mariella Ferrante (insegnante) ed è stata coordinata da Aurelia Dionisio e Cristina Zanzottera.

All'equipe di ricerca e formazione hanno partecipato insegnanti aderenti a DIESSE Lombardia e ricercatori dell'Università Cattolica: Renata Bedendo, ricercatrice in ambito interculturale; Patrizia Bianchi, formatrice e esperta di servizi sociali; Cristina Brembilla, coordinatrice dei laboratori interculturali; Suzana Cama, mediatrice linguistica e culturale; Irene Canziani, interprete e traduttrice; Elena Carrara, esperta in progettazione sociale e in gestione/progettazione di percorsi formativi; Giuliana Galeotti, assegnista di ricerca; Angela Gammarano, psicologa; Giovanna Gelmi, esperta di laboratori interculturali nella scuola e nell'università; Cristina Giuliani, psicologa; Patrizia Iotti, insegnante e formatrice; Alessio Menonna, ricercatore dell'Osservatorio Regionale Immigrazione degli Stranieri in Lombardia (ORIM); Matteo Moscatelli, dottorando in scienze organizzative e direzionali; Gabriella Peroni, insegnante; Silvio Restelli, insegnante e ricercatore; Aida Salanti, insegnante, formatrice e progettista; Enrica Soffientini, insegnante, formatrice e progettista; Manuela Tomisich, psicologa, formatrice e docente.

# *1. Quali modelli di integrazione possibile per una società interculturale?*

di *Giovanna Rossi*

## **1.1. Introduzione: le origini**

Vi sono temi emergenti del dibattito culturale e della vita sociale che interrogano profondamente la persona nel suo rapporto con gli altri e con la società per il loro impatto sui nodi più vivi del pensiero e dell'ethos contemporanei. Sono sfide pregnanti verso cui è necessario orientare la ricerca, nel tentativo se non di fornire risposte, ancorché illuminate, quantomeno di far progredire l'analisi e la riflessione, per offrire strumenti concettuali e pratici sempre più maturi che contribuiscano alla strutturazione di atteggiamenti consapevoli e non riduzionistici. La consistente presenza di immigrati nel nostro Paese e la necessità di mettere in atto processi di integrazione nei loro confronti esige una riflessione impegnativa a livello interpretativo (quadro teorico di riferimento), una esplicitazione degli elementi costitutivi dell'integrazione e cioè la sua processualità, multidimensionalità, bidirezionalità per approdare infine alla proposta di un modello realisticamente auspicabile (Cesareo, Blangiardo, 2009).

La scelta del modello di integrazione degli immigrati per cui si opta ha una influenza decisiva sulle azioni strategiche ed operative di tutti gli ambiti istituzionali coinvolti in iniziative rivolte ai migranti e trova una sua impegnativa attualizzazione nel contesto delle relazioni poste in atto nei sistemi educativi. In altri termini i luoghi in cui più fortemente è messa alla prova ed è verificabile la validità di una proposta di un relazionamento fiduciario tra giovani migranti ed autoctoni sono quelli in cui la sfida educativa – che rappresenta il punto di forza da cui partire per costruire la società di domani – viene raccolta in modo sinergico da tutti gli attori responsabili delle nuove generazioni. In questo senso, l'educazione si configura come un fatto "corale" e non come una funzione specialistica: essa è il risultato dell'azione congiunta di una comunità educante, un lavoro di rete, al cui centro risiede la famiglia in quanto titolare di un codice simbolico specifico: la cura della persona nella sua globalità. Per questo la ri-

cerca presentata in questo rapporto che identifica a livello empirico “luoghi generativi di intercultura” in cui si intravede nell’esperienza in atto uno scenario realisticamente possibile di modalità relazionali tra sistemi, attori, generazioni per il raggiungimento di una co-educazione come apprendimento reciproco costituisce un peculiare e prezioso arricchimento della complessa riflessione sul futuro delle relazioni socio educative.

## 1.2. Approcci tradizionali e nuovi paradigmi esplicativi

Lo studio scientifico delle migrazioni internazionali ha portato differenti letture e al ricorso ad eterogenei metodi di analisi del fenomeno. Tradizionalmente, gli approcci possono essere ricondotti a due filoni principali che risentono delle influenze legate a una concezione iper, o ipo-socializzata dell’azione umana: la prospettiva olistica, ispirata alle teorizzazioni di autori del calibro di E. Durkheim e K. Marx, e quella individualista, di derivazione weberiana e simmeliana (Scidà, 2005).

Nel solco della tradizione individualista, l’azione migratoria è concepita come *self-interested*. Questo vuol dire che è attribuita maggiore attenzione alle motivazioni dell’attore e al grado di diversità tra Paesi in termini di diritti umani, sistema di valori, appartenenza politico/religiosa. Uno specifico approfondimento meriterebbero gli studi della Scuola di Chicago, che nella prima metà del XX secolo hanno avuto il merito di mettere a tema le *ethnic relations* e le questioni legate alla convivenza interetnica, fenomeni emergenti all’interno dei contesti metropolitani statunitensi.

Nell’ambito dell’approccio olistico, al contrario, una grande rilevanza hanno assunto, quali strumenti di analisi, i cosiddetti *push/pull factors*. In questa prospettiva la scelta migratoria viene ricondotta alla predominanza di fattori espulsivi (*push*) dalle aree di origine o attrattivi (*pull*) verso le aree di destinazione. La mobilità è quindi spiegata in base a

- squilibri salariali;
- differenze di accesso al capitale nelle sue diverse forme;
- dislivelli sul piano delle tecnologie disponibili;
- scarti significativi nella densità e nei ritmi di crescita demografica.

Questa chiave di lettura offre l’indubbio vantaggio di consentire in un certo qual modo la previsione e il controllo sui fenomeni migratori. Al contempo, tuttavia, origina il cosiddetto “paradosso del riequilibrio”, vale a dire che questa prospettiva non è in grado di spiegare esaustivamente il mancato riorientamento al contrario dei flussi migratori. I *push/pull factors* inoltre non tengono conto di fattori soggettivi, quali la spinta a migliorare le proprie condizioni di vita nel proprio Paese ecc. Un’elaborazione interessante della teoria dei *push/pull factors* è attribuibile a Blangiardo, il quale – accanto alle chiavi di lettura classiche (differenziali di sviluppo umano, distribuzione delle ric-

chezze...) – ha posto l'accento sullo specifico aspetto della dinamica demografica (Blangiardo, 2006). Secondo tale punto di vista uno dei fattori espulsivi (rispetto ai Paesi ad alto tasso di emigrazione) è l'impossibilità da parte del mercato del lavoro autoctono di assorbire la forza lavoro giovanile. Così, i giovani facenti parte di una sorta di *élite* più determinata a sfuggire a una realtà occupazionale in progressivo deterioramento e in condizioni socio economiche medie, rappresentano il profilo tipico del migrante.

Un'ulteriore significativa prospettiva analitica alternativa alle interpretazioni classiche sulle cause delle migrazioni e sui processi di adattamento alla società ospite è individuabile nel *transnazionalismo* (Zanfrini, 2007). La visione transnazionalista si focalizza sulle relazioni che i migranti mantengono con i luoghi di origine e sui movimenti pendolari che coinvolgono un numero crescente di migranti attraverso cui quasi si infrangono le frontiere degli Stati. Più nello specifico, il concetto di transnazionalismo (che risale allo studio delle relazioni internazionali, ma viene poi fatto proprio dall'antropologia applicata alle migrazioni e dalla sociologia delle migrazioni) «consente di definire una forma alternativa d'adattamento alla società ospite che non implica una rottura con il contesto d'origine, ma al contrario s'avvantaggia proprio del mantenimento di costanti legami con esso. In tal senso questa prospettiva consente di interpretare comportamenti, istituzioni e processi sociali altrimenti offuscati dal nazionalismo metodologico» (Bubacker, 2001, pp. 531-548).

### 1.2.1. Il contributo della sociologia relazionale

La teoria relazionale offre un punto di vista originale allo studio dei fenomeni migratori (Donati, 1991). Consente, infatti, di concepire i flussi migratori in termini di relazioni: relazioni tra migranti e non migranti, tra migranti e popolazioni del Paese d'accoglienza, tra migranti stessi e così via, relazionando poi queste stesse relazioni.

In particolare, il paradigma relazionale consente di focalizzarsi sulla molteplicità di legami che connettono gli attori sociali prima/durante/dopo l'esodo. L'approccio relazionale infatti indirizza l'attenzione sulle relazioni che connettono gli attori sociali *prima* dell'esodo e che a causa della migrazione possono essere:

- del tutto abbandonate,
- sostituite,
- rapidamente ricostituite anche se con forme e funzioni diverse,
- sovrapposte o sottoposte a nuovi social *networks*.

L'adozione di questo particolare punto di vista consente di andare oltre la dicotomia classica *push/pull* e di superare gli approcci legati ai differenziali salariali o ai tassi di occupazione che, come abbiamo visto, si sono rivelati insufficienti a spiegare i fenomeni migratori. Il paradigma relazionale consente inve-

ce di leggere il fenomeno migratorio in termini di *reti migratorie*. Questa interpretazione permette altresì di cogliere ulteriori fasi del processo migratorio rispetto a quelle individuate da Massey (1994), come ad esempio una fase di mobilità successiva alla prima migrazione, che avviene dopo un primo periodo di ambientamento nella nuova società. Tale punto di vista inoltre rende possibile vedere come la variabile tempo non sia ininfluyente rispetto alle dinamiche migratorie, determinando la necessità di attivare funzioni differenti della rete a seconda del passare del tempo e del mutare delle necessità del migrante. Se, infatti, in un primo momento, la rete ha una funzione principalmente orientata verso l'interno (sostegno psico-culturale ai suoi membri, mutuo aiuto per rispondere a bisogni più urgenti ecc.), in un secondo momento la rete dovrà confrontarsi con l'esterno assumendo forme di aggregazione e rappresentanza a carattere universalistico anziché familistico.

In che cosa la prospettiva relazionale si differenzia dalle teorie dei *network*?

Essa non appiattisce il livello di analisi unicamente sugli aspetti strutturali dei reticoli sociali, ma vede e valorizza sia la dimensione strutturale (asse del *re-ligo*) e sia quella culturale (asse del *re-fero*) e le relaziona in modo da fare emergere quell'effetto imprevisto e imprevedibile, *ex ante*, che costituisce l'eccedenza relazionale. Prende quindi in considerazione una terza semantica di tipo *generativo* (Donati, a cura di, 2006) che rende conto degli aspetti morfogenetici e/o morfostatici della relazione sociale (Archer, 1997).

Un esempio tipico della peculiarità dell'approccio relazionale allo studio delle migrazioni emerge quando introduciamo la nozione di capitale sociale (CS). Nelle teorie dei *network* il CS viene tematizzato in termini categoriali, vale a dire come qualcosa che sta nelle relazioni o come prodotto delle stesse (come dotazione – *stock*– o vantaggio competitivo – *assets* –) e non come *relazione caratterizzata dal fatto di orientarsi a valorizzare la stessa relazionalità, interpersonale e sistemica, senza che la relazione possa essere ridotta a una cosa* (Donati, a cura di, 2003). Questo significa che laddove è presente una visione reticolare, il CS viene visto nelle relazioni, ma non viene concepito esso stesso come una relazione: i *network* sono infatti reticoli o connessioni strutturali, mentre le relazioni sono azioni reciproche e multidimensionali (comprendenti cioè di un aspetto di vincolo e di un aspetto di senso). Secondo le teorie dei *network*, infatti, le reti sono luoghi in cui si genera e si riproduce un capitale sociale che consente ai migranti di accedere a risorse cognitive e normative che facilitano la migrazione e li supporta nel loro inserimento nella società di destinazione, agevolando in primis l'accesso all'impiego<sup>1</sup>. Il CS

<sup>1</sup> Come illustra uno studio pionieristico di Granovetter (cfr. Granovetter, 1985), l'accesso ai posti di lavoro è in buona misura mediato dalle reti sociali, dal tipo e dalla quantità di contatti che un individuo può utilizzare. Nel caso dei migranti, l'accesso al lavoro è spesso reso possibile proprio dalla presenza di connazionali disponibili non solo a condividere i contatti e le informazioni

rappresenta in quest'ottica la capacità degli individui di disporre di risorse (prevalentemente cognitive e normative) in virtù della loro appartenenza a network sociali o strutture sociali più ampie<sup>2</sup>. Nella prospettiva relazionale, invece, il CS è la relazione sociale stessa, se e in quanto è vista e agita come risorsa per l'individuo e/o la società. La sua funzione primaria, come relazione sui generis, non è quella di essere strumento per ottenere qualcosa, ma di favorire la relazionalità sociale stessa, vale a dire la scambietà che produce un bene condiviso, da cui derivano particolari risorse come effetti secondari. Il CS, nella prospettiva relazionale, non è solo un vantaggio competitivo per l'individuo che "lo usa e lo consuma", e/o per la società che deve contare su di esso per rigenerarsi come società, ma è un bene in sé, che può essere visto insieme (a) dal lato dell'individuo, come risorsa che quest'ultimo utilizza per la sua azione e (b) dal lato della società, come trama di relazioni che fanno il mondo comune. Da questo punto di vista le funzioni sociali della rete sono molteplici. Sotto il profilo culturale, garantiscono il senso di identità sociale attraverso l'appartenenza, mentre dal punto di vista strutturale e funzionale forniscono aiuti e sostegni per far fronte a un'ampia gamma di bisogni. Le reti, nella prospettiva relazionale, sono generatrici di capitale sociale nel momento in cui, grazie ad esse, i migranti si organizzano in associazioni di terzo settore per la tutela e la promozione di determinati interessi. Queste forme organizzative *bottom up* rappresentano "luoghi" o momenti di riproduzione della socialità stessa.

in loro possesso, ma anche a farsi garanti per il nuovo arrivato e mettere in gioco la propria reputazione. Portes e Sensenbrenner – cfr. Portes, Sensenbrenner, (1993) – sostengono che gli immigrati sperimentano un "elevato senso di comunità". Oltre alla fiducia interna, taluni collettivi di immigrati dispongono di un'altra risorsa per accedere al mercato del lavoro e accreditare connazionali neo-arrivati: la fiducia esterna. I migranti che si sono conquistati una buona reputazione godono infatti di una particolare benevolenza presso i datori di lavoro, ragione per cui questi ultimi tenderanno a selezionare i propri collaboratori proprio attraverso i network. Tutto ciò significa che il capitale umano determina il successo della carriera individuale attraverso la mediazione del capitale sociale, del complesso di relazioni utili a ottenere un impiego e migliorare la propria collocazione nella stratificazione sociale. Questo non implica però che il capitale sociale degli immigrati svolga per tutti e comunque le medesime funzioni.

<sup>2</sup> In questo senso le reti avrebbero una duplice funzione per i migranti: adattiva da un lato e selettiva dall'altro. La funzione adattiva riguarda la possibilità di emulare i modelli di comportamento adeguati alle varie situazioni nuove che il migrante si trova a dover affrontare. Le reti hanno poi una funzione selettiva esercitando una profonda influenza sugli individui che migreranno e sui tempi delle migrazioni – cfr. Ritchey (1976) – sulla scelta di destinazione. I network garantiscono la connessione tra queste condizioni tipo macro e i migranti potenziali. Di norma, infatti, le persone non migrano a caso né scelgono una meta obiettivamente più vantaggiosa, ma piuttosto si dirigono laddove potranno contare sull'appoggio di altri migranti che li hanno preceduti, guidati in ciò dal meccanismo di richiamo basato sulla cosiddetta catena migratoria. Le migrazioni sono quindi simultaneamente un processo di *network creation* di *netdependency*, nel senso che da un lato le singole decisioni individuali hanno l'effetto di generare relazioni, e dall'altro queste ultime entrano in gioco nel condizionare e dirigere le successive decisioni.