

Roberta Ricucci

LA GENERAZIONE «1.5» DI MINORI STRANIERI. STRATEGIE DI IDENTITÀ E PERCORSI DI INTEGRAZIONE FRA FAMIGLIA E TEMPO LIBERO

Per anni, in Italia, si è guardato all'immigrazione alla stregua di un fenomeno di cui sono protagonisti soggetti adulti, per lo più soli, e non già gruppi familiari. Solo dalla metà degli anni novanta, si è lentamente focalizzata l'attenzione sulle realtà familiari che accompagnavano il processo migratorio. Oggi, di fronte a un'immigrazione ritenuta elemento strutturale della società italiana, appare anacronistica la visione dell'immigrato come un ospite temporaneo che ha le proprie radici altrove, cioè nel luogo (geografico, sociale e culturale) col quale aspirerebbe a ricongiungersi una volta terminato il suo ciclo migratorio. I progetti migratori sono divenuti rapidamente permanenti, gli orizzonti di vita in Italia di lungo periodo. Ovviamente, la pluralità di provenienze caratterizzante il contesto italiano si riflette anche in un'ampia gamma di progetti migratori e in tempi e fasi di integrazione differenti: vi sono comunità per cui si può parlare di seconda generazione e comunità che hanno una storia recente. Sia pure giovane, dunque, il ciclo dell'immigrazione in Italia è già giunto, per alcune nazionalità, allo stadio di maturità, secondo la definizione di Böhning (1984): vi sono nuclei familiari ricongiunti o nati nel paese di accoglienza; i minori costituiscono una parte significativa della popolazione; sono in aumento le carte di soggiorno, sinonimo di un periodo di residenza regolare e prolungata, e le naturalizzazioni.

La politica migratoria nazionale e le diverse politiche locali di accoglienza e di integrazione, di organizzazione e di gestione di servizi sono chiamate a ridefinirsi di fronte a una popolazione straniera che interroga agenzie scolastiche, sanitarie, socio-assistenziali, aggregative. Nell'universo dei migranti, che per semplicità viene suddiviso fra «prima» e «seconda» generazione, protagonisti di questo riassetto sono gli adolescenti stranieri, che vivono in prima persona il peso della migrazione. Da un lato, nell'ambito familiare che, vicino o lontano, può trasformarsi da una preziosa risorsa in una pesante zavorra. Dall'altro, nella società di accoglienza, poiché sperimentano – a scuola, nei centri di formazione professionale, nei centri di aggregazione e nel lavoro – l'affannarsi di

operatori pubblici e privati nell'apprendere metodi e strumenti per lavorare in un contesto multiculturale. Fra il mondo lasciato (simbolicamente rappresentato dalla famiglia) e quello trovato (la scuola, il gruppo dei pari, il mondo del lavoro, ecc.), si posiziona il minore straniero che diviene adulto e si costruisce un'identità attraverso le relazioni che instaura all'interno e all'esterno della famiglia. In questo quadro fatica, per ora, a trovare una sua collocazione una presenza minorile che al suo stesso interno presenta sfaccettature e differenziazioni che rendono la distinzione fra prima e seconda generazione una forzatura, una semplificazione di un universo articolato e in espansione.

Con il presente lavoro si intende rivisitare alcuni ambiti di relazione attraverso voci di adolescenti stranieri. Il materiale presentato è stato raccolto durante una ricerca svolta a Torino nel corso del 2001-03, che si proponeva di ricostruire i percorsi di arrivo, le reti di rapporti, la parentela, lo stile di vita degli adolescenti stranieri ricongiunti presenti nella città, di cui le politiche, i media, gli attori pubblici e privati coinvolti nella loro accoglienza si sono sinora soffermati soprattutto sull'aspetto emergenziale¹. Il lavoro intendeva gettare luce su una realtà che ha sì tratti di marginalità e di emergenzialità, ma non si riduce a questo.

È chiaro che l'universo dei minori è molto composito e soprattutto poco noto: gli irregolari non sono censiti e non sono campionabili; i minori al di sotto di una certa età (ossia inferiori ai dieci anni) non sono intervistabili se non in maniera informale o attraverso i genitori. La stessa ampia varietà delle situazioni familiari – ragazzi soli, famiglie con più generazioni e molti rami di parentela presenti in Italia, monoparentali, formatesi in emigrazione, miste – complica la definizione dell'ambito di ricerca.

È stato perciò necessario restringere l'ambito della ricerca e individuare gli strumenti che meglio avrebbero permesso l'incontro e la relazione con gli intervistati. Sul primo versante, si è scelto un contesto, quello torinese, e un particolare gruppo di minori, ossia gli adolescenti. Sul secondo versante (metodologico), si è deciso di affiancare a trenta interviste in profondità ad adolescenti di diverse nazionalità con cui, per la migliore competenza linguistica e la maggiore frequentazione, si è riuscito a comunicare meglio, un'attività di osservazione partecipante²

¹ Si ricorda a questo proposito il tema dei minori stranieri soli non accompagnati, ossia quei minori presenti in Italia senza alcun riferimento genitoriale.

² L'osservazione, avvenuta nel periodo ottobre 2002-maggio 2003, è stata preceduta da un lavoro di analisi della presenza immigrata nel capoluogo, delle politiche di accoglienza e di integrazione rivolte ai minori stranieri, attraverso raccolta di dati e interviste a insegnanti, operatori pubblici e del privato sociale.

all'interno di un centro aggregativo multiculturale per adolescenti a San Salvatoro, quartiere che ha fatto dell'attacco alla diversità un suo simbolo, per cogliere interazioni, dinamiche, riflessioni e reazioni che solo all'interno delle discussioni e delle dinamiche di gruppo emergono (per una descrizione del quartiere, vedi Belluati 2003).

1. Adolescenti stranieri: fra la prima e la seconda generazione

Le esperienze di tutte le migrazioni internazionali recenti presentano alcuni tratti comuni per quanto riguarda la componente minorile: ampia fascia di irregolari, quota consistente di devianti, problemi di adattamento. Altri elementi, invece, variano secondo le caratteristiche delle aree di provenienza, delle prospettive con cui gli adulti sono emigrati (e del progetto che intendono realizzare) e del ruolo che i minori si trovano a svolgere rispetto ai processi di integrazione e alla produzione di reddito degli stessi adulti.

La definizione di «immigrato», nella classica accezione di «persona che si muove, in cerca di lavoro, da un paese a un altro», per molti versi non è applicabile né ai minori ricongiunti dai genitori, né ai figli nati nel paese ospite. D'altra parte, essa può invece essere pertinente, in quanto allude a quelle difficoltà che si frappongono ai percorsi di integrazione. Oltre a interrogarsi sulla posizione dei minori rispetto all'immigrazione – intesa come spostamento e cambiamento di «luogo» geografico e culturale – è necessario considerare il posto che essi occupano nella società ospite, ovvero nel paese di insediamento.

Per chi si vuole occupare di adolescenti stranieri, il primo problema con cui confrontarsi è la loro definizione generazionale. Infatti, a differenza della seconda generazione, nata in Italia, che in molti casi include i loro stessi fratelli e sorelle, gli adolescenti stranieri nati altrove condividono con i genitori aspetti della lingua e della cultura dei paesi di origine, mentre se ne distaccano per altri. Come definire allora questi mi-

Nel periodo di osservazione ho frequentato il centro partecipando a diverse attività, fra cui ho seguito con continuità gli incontri quindicinali di discussione e formazione rivolti a un gruppo di 16-24enni. Il gruppo, composito per genere e provenienza, aveva una quindicina di partecipanti assidui e un'altra decina che partecipava saltuariamente per impegni di studio o lavoro. Fra questi giovani e altri che frequentavano l'associazione per svolgere attività sportive o di animazione, di informatica o musicali, ho realizzato trenta interviste in profondità volte a ricostruire i percorsi di arrivo, le reti di rapporti, la parentela, le difficoltà che minori o giovani stranieri ricongiunti affrontano nel loro costruirsi o «ricostruirsi» un'identità.

		Età di immigrazione		
		6-18 anni	3-6 anni	< 3 anni
Luogo di nascita	Estero	Generazione 1.5	Generazione 1.75	Generazione 2.0
	Paese di immigrazione dei genitori	Generazione 2.0		

FIG. 1. Dalla prima alla seconda generazione: definizione generazionale dei minori stranieri.

nori, adolescenti, che hanno caratteristiche che li avvicinerebbero all'esperienza dei migranti di prima generazione, ma allo stesso tempo sono proiettati – e in parte socializzati – in un contesto che non è quello in cui sono nati e, in parte, cresciuti?

La fig. 1 sistematizza le definizioni usate in letteratura per definire le diverse generazioni di minori in base a due dimensioni: il luogo di nascita e il momento di arrivo in Italia. Generalmente, la distinzione fra prima e seconda generazione è data dal luogo di nascita: appartengono alla seconda generazione coloro che nascono nel paese in cui i genitori sono immigrati. Tale etichetta, ad oggi, racchiude una quota parziale, sebbene in crescita, della popolazione minorile straniera in Italia.

Nell'ambito di questo saggio, si è scelto di focalizzare l'attenzione su quella che Rumbaut (1994) chiama generazione «1.5», che comprende la maggioranza dei minori stranieri presenti in Italia per ricongiungimento familiare, *de facto* o *de jure*. La variabile discriminante è l'età dell'immigrazione e, più in generale, la fase del percorso di crescita in cui si trovava il minore al momento della partenza. Pertanto, quei minori che hanno effettuato la socializzazione primaria nel paese in cui sono nati per emigrare prima dell'inserimento nella scuola dell'obbligo si presume si possano avvicinare nel loro percorso di crescita alle seconde generazioni, e vengono spesso definiti come seconda generazione, analogamente a coloro che nascono nel paese di immigrazione dei genitori (Manco 1999). Per coloro che sono arrivati con un bagaglio già composto da norme, valori, comportamenti, ma non ancora utilizzato, si amplia la distanza con le seconde generazioni, situandosi a metà di un percorso – lineare o accidentato – che dai genitori conduce ai coetanei autoctoni o connazionali, ma nati nel nuovo contesto (Zhou 1997).

La definizione di «minori 1.5» permette agevolmente, nell'ottica di chi ragiona su chi «sta a metà» o «è in mezzo al guado», di orientarsi nell'intricato mondo dell'identità e nella pluralità dei percorsi di inserimento e di interazione che le esperienze di questi minori mostrano sul versante interno (la famiglia e il mondo di origine) ed esterno (la scuola, il gruppo dei pari, la società in cui sono arrivati o in cui sono nati).

Consideriamo tre aspetti che caratterizzano, trasversalmente, l'inserimento e le possibilità di crescita dei minori stranieri della «generazione 1.5» in un contesto migratorio nuovo e giovane, come quello italiano. Innanzitutto, un elemento essenziale è la pluralità delle provenienze e degli stereotipi che si sono andati sviluppando e consolidando sulle diverse comunità. L'immigrazione in Italia è un'immigrazione «al plurale», dove convivono diverse comunità straniere, senza che vi sia una specificità del contesto italiano come può essere in Francia con l'immigrazione algerina o in Germania con quella turca (Caritas 2003).

La varietà di paesi di origine si riflette nella diversità di provenienze dei minori stranieri. Una diversità che condiziona il modo in cui si vive da minore straniero: così come accade per l'immigrato adulto, di prima generazione, anche per l'immigrato minorenne resta significativo da dove si proviene, così come l'ambito etnico-culturale cui si appartiene. I giudizi e pregiudizi che la società di accoglienza ha rispetto alle diverse provenienze culturali (le filippine e le peruviane sono brave colf e assistenti per anziani, gli albanesi sono pericolosi, i marocchini sono poco affidabili sul lavoro, i rumeni sono lavoratori indefessi, ecc.) costituiscono la cornice interpretativa con cui anche gli operatori rischiano di rapportarsi con la fascia minorile.

L'immagine positiva di cui godono le peruviane favorisce la seconda generazione sudamericana, oppure la condiziona poiché l'associa e ne predetermina il futuro all'interno della nicchia occupazionale delle «brave colf» e delle «disponibili assistenti domiciliari»? O, ancora, per gli albanesi, quanto può risultare discriminante l'equazione «albanese = criminale» sull'inserimento lavorativo e quanto può condizionarne la socialità durante il periodo dell'adolescenza? Sarebbe sbagliato quindi, pensare che il «vivere fra i due mondi» abbia lo stesso significato per i giovani stranieri che provengono da differenti sistemi culturali e solo apparentemente accomunati dall'essere approdati nella stessa città di accoglienza.

Una seconda variabile chiave nel percorso di crescita e di integrazione dei minori stranieri è il progetto familiare. Oggi, come un tempo per la migrazione italiana all'estero (Child 1943), vi sono genitori che vivono l'immigrazione come un processo temporaneo, una parentesi che

a breve si chiuderà per ritornare al paese d'origine. In quest'ottica le famiglie mettono in campo strategie di mantenimento dei legami forti con la cultura d'origine, che implicano uno scarso investimento sul processo di integrazione nel nuovo contesto in termini di apprendimento linguistico e professionale e di inserimento sociale. Ciò condiziona anche il processo di integrazione e di pieno inserimento dei figli, in quanto svalorza tutto ciò che per loro è il quotidiano e, spesso, l'unica realtà nota, mitizzando al contrario un mondo che per loro ha una lingua, un paesaggio, delle tradizioni sconosciute (Phinney e Rosenthal 1987).

Una terza variabile chiave, infine, è la condizione giuridica. L'esito dei percorsi di inserimento dei minori stranieri è condizionato da quelli che sono i due principali obiettivi delle norme italiane in materia: tutelare i diritti dei minori e il loro benessere psico-fisico e governare il fenomeno migratorio. L'autorizzazione a soggiornare in Italia per i minori stranieri è regolata dalla legge sull'immigrazione (Testo unico n. 286 del 1998, come modificato dalla legge n. 189 del 2002), tenuto conto di quanto previsto dalla Convenzione internazionale sui diritti del fanciullo del 1989, che l'Italia ha firmato e ratificato con la legge n. 176 del 1990, e che ha sancito il passaggio dei minori stranieri da soggetti privi di tutela e di diritti (i cosiddetti «minori stranieri invisibili») a titolari di diritti (Miazzi 2001).

Su questa base, si possono identificare tre categorie di minori stranieri. La prima categoria è quella dei minori stranieri, *de facto e de jure*: sono i minori ricongiunti durante la fase (pre)adolescenziale. Il loro percorso educativo e di socializzazione si è svolto per alcuni anni nel paese d'origine ed è stato interrotto dalla migrazione. La seconda categoria è composta dai minori arrivati in Italia prima dell'inizio del ciclo scolastico, *de facto* italiani e *de jure* stranieri, in quanto sono cresciuti in Italia e qui hanno svolto il loro percorso educativo; pur avendo deboli o nessun legame con il paese d'origine dei genitori, di cui di solito si comprende ma non si parla la lingua, restano stranieri in termini giuridici. Infine, vi sono i minori pronti a ripartire, *forse*: il riferimento è ai minori stranieri non accompagnati, ossia, secondo la definizione prevista dal regolamento del Comitato per i minori stranieri, previsto dal Testo unico sull'immigrazione, «un minore di diciotto anni di età che si trova fuori dal proprio paese di origine e che entra o soggiorna irregolarmente nel territorio di un paese terzo, separato da entrambi i genitori o dall'adulto che, per legge o per consuetudine, è tenuto alla sua tutela, non richiedente asilo o protezione umanitaria ed emigrato con il sostanziale consenso degli esercenti la potestà genitoriale o comunque senza essere stato sottratto contro la sua volontà».

Per questi minori, che possono essere intercettati dai vigili e dalle forze dell'ordine o segnalati da insegnanti e operatori del volontariato, il Testo unico prevede la possibilità del rimpatrio assistito, un provvedimento che in alcuni casi è richiesto dallo stesso minore, ma in altri – e sono la maggioranza – è disposto dal Comitato per i minori stranieri allorché il ritorno in patria non sia impedito da motivi così gravi da mettere in pericolo la vita del minore stesso. Il rimpatrio è, per quei minori stranieri, il fallimento del loro progetto migratorio e, a volte, del progetto migratorio della famiglia che li ha sostenuti, affettivamente e soprattutto economicamente. Di fronte a questa prospettiva, molti minori scappano e ritornano ad essere presenze fantasma nelle città, con il timore di rendersi nuovamente visibili agli operatori pubblici.

2. Il contesto

Il capoluogo piemontese ha conosciuto, negli ultimi 25 anni (con un'accelerazione nell'ultimo decennio), diverse ondate migratorie con spinte e motivazioni diverse, animate da intenzioni progressivamente meno temporanee e più orientate alla stabilizzazione. Alla fine del 2003, i cittadini stranieri regolarmente soggiornanti erano 61.227 (tab. 1; Omedè e Procopio 2004), e Torino era – dopo Roma e Milano – la terza città italiana in termini di presenze immigrate.

I diversi ritmi di crescita delle singole comunità hanno modificato nel tempo la composizione per gruppi nazionali degli stranieri. L'immigrazione dai paesi dell'Europa centro-orientale è, oggi, la più dinamica, grazie anche all'ultima procedura di emersione dal lavoro nero (la cosiddetta «regolarizzazione Bossi-Fini») che ha fatto emergere un'ampia quota di ingressi clandestini che si erano verificati in parallelo a quelli ufficiali. Così, nel corso del 2002 e del 2003 il consolidamento³ delle comunità dell'Europa dell'Est ha reso meno accentuata la caratteristica peculiare del modello migratorio italiano, ossia il pluralismo delle cittadinanze straniere. Al tempo stesso, si è assistito alla sedentarizzazione di molte famiglie immigrate, che con i ricongiungimenti familiari, l'acquisto della casa, l'iscrizione dei figli alle scuole italiane segnalano l'intenzione o almeno l'accettazione della prospettiva di stabilirsi definitivamente in Italia. Ciò contrasta, peraltro, con un quadro legislativo e un at-

³ Nell'arco dei due anni, la sola presenza rumena ha conosciuto un incremento del 118,4%.

TAB. 1. *Cittadini stranieri iscritti nell'anagrafe di Torino al 31 dicembre 2003: prime dieci nazionalità*

Cittadinanza	N. iscritti
Romania	14.495
Marocco	12.220
Perù	4.574
Albania	3.616
Cina popolare	2.828
Filippine	2.042
Egitto	1.904
Nigeria	1.876
Brasile	1.259
Tunisia	1.236
Altre nazionalità (complessivamente 137)	15.177
Totale	61.227

Fonte: Omedè e Procopio (2004).

teggiamento dell'opinione pubblica che presentano zone d'ombra e di potenziale minaccia a questa tendenza.

In questo contesto si inserisce il tema degli adolescenti stranieri, avanguardie di una seconda generazione che potrebbe mettere in discussione i modelli di integrazione subalterna e di specializzazione etnica del mercato del lavoro, la legge sulla cittadinanza, i fondamenti dell'identità nazionale (Ambrosini e Molina 2004). Nel capoluogo piemontese, i minori stranieri sono già da molto tempo al centro delle riflessioni e delle azioni degli operatori pubblici, del mondo del volontariato e del privato sociale. All'inizio degli anni novanta, l'attenzione rivolta ai minori stranieri non accompagnati, soprattutto adolescenti, provenienti da Marocco e Albania, ha portato a sperimentare percorsi di accoglienza specifici in accordo fra amministrazione cittadina, provveditorato agli studi, questura, procura e tribunale per i minorenni. Si trattava, però, solo di una quota di adolescenti presenti in città: accanto a questi vi erano gli adolescenti ricongiunti, meno conosciuti dai servizi. Alla fine del 2003, quasi il 20% della popolazione straniera aveva meno di vent'anni, e i minorenni erano complessivamente 10.855 (il 17,7% del totale), distribuiti, secondo percentuali differenti, nelle scuole di ogni ordine e grado, nella formazione professionale, nonché inseriti nel mondo del lavoro. Secon-

do i dati del ministero dell'Istruzione, infatti, l'incidenza degli allievi stranieri nelle scuole di Torino e provincia per l'anno scolastico 2003-2004 è la seguente: materne, 5,4%; elementari, 6,2%; medie, 5,7%; secondarie superiori, 3,2% (Miur 2003).

Alla fascia minorile, e adolescenziale in particolare, si rivolgono attività ludico-ricreative che coniugano apprendimento e aggregazione, al fine di consentire a questi ragazzi di sentirsi adolescenti in una situazione di migrazione che, in alcuni casi, li ha resi «adulti». Una di queste attività è situata nel quartiere di San Salvario, laddove le problematiche legate all'immigrazione extracomunitaria sono da anni all'attenzione della cittadinanza⁴. Si tratta di un centro aggregativo, chiamato «Asai», dal nome dell'associazione che lo gestisce (Associazione salesiana di animazione interculturale)⁵. Situato nel centro del quartiere e della città stessa, nei locali di un'ex-clinica veterinaria, il centro è attivo da cinque anni ed è diventato uno dei luoghi più significativi di accoglienza e di aggregazione interculturale nel capoluogo, all'occorrenza punto di riferimento per insegnanti e altri operatori sociali.

Si pone come luogo di incontro per i ragazzi che vengono per cercarvi un aiuto per imparare l'italiano o un supporto per i loro studi oppure dei laboratori per il loro tempo libero o semplicemente qualcuno con cui dialogare, sfogarsi, confrontarsi... Tra loro i più numerosi sono sicuramente gli adolescenti: ragazzi provenienti dall'area del Maghreb o dal Sud America, dalla Cina, dallo Sri Lanka o dalle Filippine oppure ancora dalla Romania, dall'Albania o dal Centro Africa. Ragazzi che sono da poco in Italia o che hanno raggiunto i genitori dopo an-

⁴ Il quartiere, delimitato dalla principale stazione ferroviaria della città e dal parco del Valentino, è caratterizzato da templi e istituzioni socio-culturali di diverse religioni (valdese, cattolica, ebraica, cui recentemente si è aggiunta quella islamica), da un forte tessuto associativo e dall'insediamento di immigrati (contadini dei dintorni di Torino nel secolo scorso, veneti, friulani e meridionali nei decenni passati, stranieri negli ultimi anni). L'arrivo di cittadini stranieri e il sorgere di attività commerciali, connotate etnicamente (negozi di cosmetici, sartorie, ecc.) e interetniche rivolte a una clientela mista (negozi di alimentari, di abbigliamento, di servizi telefonici, ecc.), gli hanno valso l'attributo di «quartiere latino» (Bocco 1996). Tale insediamento non è avvenuto in silenzio e senza clamore: esso è stato attraversato, soprattutto verso la fine degli anni novanta, da una mobilitazione dei vecchi residenti – sostenuta e alimentata mediaticamente – che riscopriva un'identità e un'appartenenza locale avanzando richieste di tutela e di sicurezza contro «l'arrivo dello straniero e del criminale».

⁵ L'associazione è nata nel 1995 all'interno dell'oratorio salesiano San Luigi nel quartiere di San Salvario, da cui deriva la dicitura «salesiana» nell'acronimo. L'oratorio era l'ambito in cui si realizzavano le attività dell'associazione sino al 2000, quando, a seguito di divergenze operative, è avvenuto il trasferimento nella sede attuale. Da allora il rapporto con il mondo salesiano è limitato a collaborazioni occasionali su attività specifiche, sebbene rimanga nel nome il riferimento a un'appartenenza specifica in cui l'associazione non si riconosce più.

ni di separazione e di affidamento ai nonni o agli zii; oppure ragazzi nati qui, in Italia, ma che culturalmente e burocraticamente si sentono e sono stranieri... Ragazzi sovente alla ricerca di un equilibrio fra due mondi e quindi fra due culture (a volte molto diverse) o di una sintesi fra il loro passato e il loro futuro o semplicemente impegnati nella costruzione di una loro identità (un volontario dell'Associazione).

Le attività si rivolgono principalmente a ragazzi (preadolescenti e adolescenti), ma coinvolgono anche giovani adulti e famiglie, poiché si ritiene che un intervento educativo serio non possa prescindere da una presa di coscienza e da una partecipazione attiva delle famiglie del territorio di riferimento. Tale centro aggregativo si caratterizza oggi come un nodo importante della rete dell'integrazione sviluppata a Torino.

In questo luogo ho condotto un periodo di osservazione partecipante nell'ambito delle attività di animazione rivolte ad adolescenti (italiani e stranieri), incontrando ragazze e ragazzi di numerose provenienze. Nei paragrafi successivi si presentano alcune riflessioni sulla costruzione dell'identità dei minori stranieri attraverso le voci dei ragazzi e delle ragazze incontrati. Vengono presi in considerazione due «spazi di vita»: quello familiare, che gioca un ruolo fondamentale nei percorsi migratori dei minori, e quello del tempo libero, dove si costruiscono relazioni importanti per la socialità dei ragazzi e, nel caso degli stranieri, si sviluppano attività di supporto all'integrazione linguistica, sociale e comunitaria, accanto a uno spazio scolastico⁶.

3. *Gli spazi dell'identità: costruire percorsi di integrazione*

La costruzione dell'identità è un processo che si sviluppa attraverso fasi (e crisi) successive nell'arco del percorso di socializzazione, all'interno di un sistema di relazioni in cui il soggetto non si muove totalmente in maniera autonoma, ma è condizionato dai rapporti che va definendo e dalle reti di relazioni che si ampliano o si restringono. È un processo che vivono anche i minori italiani, ma che per i minori stranieri assume tratti peculiari. Così se i luoghi della formazione e della definizione identitaria sono gli stessi (la famiglia, la scuola, il territorio in cui si vive, il gruppo dei pari), è differente il rapporto che si instaura.

Sono processi che possono dilatare le distanze intergenerazionali, poiché mentre per gli adulti di prima generazione il contesto d'origine, i

⁶ Altro contesto essenziale è, infatti, quello scolastico, di cui non tratteremo in questa ricerca. Al riguardo si vedano Besozzi (1999; 2004); Colombo (2004); Giovannini (1998); Giovannini e Queirolo Palmas (2002); Omodeo (2002).

suoi simboli e i suoi significati si caratterizzano come elemento forte di riconoscimento del proprio sé, per gli adolescenti della generazione «1.5» e per la seconda generazione esso può rappresentare l'ostacolo a una compiuta integrazione, nonché l'oggetto del conflitto all'interno della famiglia (Ruano-Borbalan 1998).

Il minore migrante vive una sorta di «terremoto identitario», provocato dal fatto che arriva in un nuovo luogo, dove scopre di avere non una ma *più* identità: quella che indossa, quella che i genitori vorrebbero indossasse, quella che per la società di arrivo dovrebbe indossare, quella che secondo lui sarebbe più opportuno indossare per non restare ai margini. Di fronte a proposte identitarie che tendono a scontrarsi e a sovrapporsi, gli esiti possono essere differenti.

Il minore straniero, soprattutto se nato e cresciuto in Italia, può scoprire improvvisamente la propria diversità, accorgendosi non solo di essere straniero, ma anche che esserlo significa assumere un ruolo scomodo, giuridicamente precario, discriminato. Può scoprire, insomma, di essere una presenza indesiderata nel suo mondo, nell'unico mondo che conosce e in cui si muove con relativa sicurezza, mentre lo si vorrebbe parte di un mondo che lui vede come distante, come un pianeta sconosciuto. I minori stranieri sono chiamati, come tutti, ad assumere un ruolo e ad operare delle scelte identitarie, che non sono individuali, ma coinvolgono la famiglia, la scuola, gli amici.

Per comprendere meglio i modi in cui i giovani stranieri crescono e si inseriscono nella realtà italiana si può ricorrere a uno schema interpretativo utilizzato nell'ambito della psicologia sociale. L'autore di riferimento è Berry (1999), il quale identifica quattro strategie di «acculturazione» messe in atto dai migranti, posti di fronte alla scelta di mantenere la propria identità culturale e i rapporti con altri gruppi (fig. 2).

Analizzare l'adattamento psicologico e sociale degli immigrati nel nuovo contesto e nella nuova cultura significa porre l'attenzione ad alcuni aspetti delle relazioni sociali: gli atteggiamenti di acculturazione, le modificazioni comportamentali, le difficoltà di adattamento (altresi definito «stress di acculturazione»), le reazioni della società di accoglienza. Lo schema disegna un processo che parte dalla separazione (mantenimento di una propria identità etnica) all'assimilazione (identificazione con il gruppo di maggioranza), definendo così quattro specifici atteggiamenti di acculturazione (fig. 2). Si tratta di atteggiamenti non rigidi né predeterminati, alla cui specificazione concorrono diversi elementi. Si può parlare, allora, ad esempio, di «biculturalismo alternato» (Phinney e Devich-Navarro 1997) allorquando il soggetto si muove alternativamente fra le due identità in maniera funzionale ai tempi, ai luoghi e ai

		Mantenere la propria identità culturale	
		Positivo	Negativo
Mantenere relazioni con altri	Positivo	Biculturalismo	Identificazione etnica
	Negativo	Assimilazione	Marginalizzazione

FIG. 2. Schema delle strategie identitarie.

ruoli che gli vengono di volta in volta richiesti, in una sorta di strumentalizzazione identitaria.

Il quadro interpretativo delineato è stato usato per analizzare il materiale raccolto a Torino, dove alcune strategie di definizione o di ricomposizione dell'identità sono, come si vedrà, più presenti di altre.

La prima strategia considerata si declina in un atteggiamento di resistenza culturale/identificazione etnica. In questo modo, rifugiandosi esclusivamente nella cultura e nell'identità etnica della famiglia, il minore rafforza la propria identità ma, al contempo, rischia di sviluppare comportamenti di esclusione.

Sono soprattutto un marocchino mi ricordano i miei genitori. Per loro devo fare le cose dei marocchini, essere come marocchini, ma per me voglio essere italiano e marocchino (marocchino, 17 anni).

Sembra interessante richiamare alcuni risultati di ricerche condotte in ambienti multiculturali (Sabatier e Berry 1994), da cui si conclude che tale atteggiamento sembra essere proprio di gruppi della cultura ospitante. In altri termini, una strategia di strenua difesa, di completa chiusura e di accentuazione esasperata delle proprie caratteristiche è propria soprattutto dei cittadini autoctoni, timorosi dell'incontro altri sistemi culturali. Pur tuttavia, ciò non esclude la presenza di esempi di questo atteggiamento fra la popolazione immigrata, che si ritrovano laddove si percepisce una minaccia alla propria identità. Al momento, fra gli adolescenti incontrati, il ricorso a questa strategia non è stato riscontrato⁷,

⁷ In merito alle differenti strategie di inserimento messe in atto da minori stranieri immigrati, si rimanda ai lavori di Portes e Rumbaut (1990; 2001a) sul-

mentre, nelle discussioni all'interno del gruppo di ragazzi e ragazze osservato e durante le interviste, è emersa piuttosto la tendenza ad assimilarsi alle caratteristiche del gruppo dominante. Nell'ambito di questa seconda strategia, tutto ciò che attiene alle origini (lingua, tradizioni, cultura, ecc.) viene rifiutato. Tale strategia porta a cambiar nome, a voler anche modificare alcuni tratti della propria persona, dimenticando e perdendo la propria specificità culturale.

Ho deciso di cambiare nome, perché appena la gente sente che sono albanese pensa che sia un delinquente, così, visto che sono alto, magro, con capelli neri e parlo bene l'italiano non ho difficoltà (albanese, 21 anni, da cinque anni in Italia).

Mi fa rabbia ogni volta che cammino per strada con mia madre e la gente ci guarda, soprattutto gli uomini (nigeriana, 17 anni).

Si tratta di una strategia, in alcuni casi, assecondata dagli stessi genitori, che considerano particolarmente prezioso il positivo inserimento del figlio nella società.

Mia madre non vuole che frequenti l'associazione, perché ci sono troppi stranieri e questo è dannoso per il mio futuro. Dice che adesso che siamo in Italia devo essere come le ragazze italiane, altrimenti tutti penseranno che sono brava solo per lavorare come colf (peruviana, 17 anni).

Mia madre dice che devo crescere come gli altri italiani, devo seguire ciò che fa la maggioranza a scuola, perché solo così non mi sentirò diversa... Dice che essere marocchini non va bene, meglio essere italiani, solo così potrò sperare in qualcosa di meglio (marocchina, 18 anni).

La scelta di una strategia assimilatoria, da parte dei genitori, è stata però riscontrata raramente: se una preoccupazione c'è, e forte, è quella che i figli si dedichino troppo poco allo studio, considerato come la carta da giocare per riscattarsi dalla condizione di immigrato.

Mio padre mi dice che devo studiare perché se non lo farò darò ragione a tutti quelli che dicono che gli extracomunitari hanno abbruttito Porta Palazzo con tutti gli spacciatori che la frequentano (marocchino, 17 anni).

Un terzo atteggiamento può essere definito come «marginale», nel senso che i ragazzi appaiono incapaci di scegliere e tendono a vivere ai margini delle due società. Può avere una responsabilità in questo atteggiamento la situazione di provvisorietà in cui si vive, il rimando continuo all'idea del ritorno, lo scarso investimento in termini di inserimento,

l'immigrazione latino-americana negli Stati Uniti.

che possono generare nel minore la sensazione di essere qua per poco e l'illusione che il mondo lasciato sarà quello a cui si ritornerà.

So di alcuni ragazzi che non vanno a scuola, che si ritrovano ai giardini, al Valentino [parco torinese] e che trascorrono la giornata andando in giro, a volte rubando. Quando ne parliamo con il gruppo [all'interno delle attività dell'associazione] diciamo che si tratta di giovani soli, senza famiglia. Allora nascono le discussioni, perché due ragazzi albanesi che sono arrivati da soli dicono che non tutti finiscono male, dipende dal carattere, dalla volontà, dall'educazione. Io dico sempre che se non avessi trovato l'insegnante *, che mi ha aiutato, mi ha fatto conoscere altri ragazzi stranieri, mi ha aiutato nei compiti, forse anche io non sarei andato a scuola. Tanto mia mamma e mio papà non ci sono mai, tornano sempre tardi. Non se ne sarebbero accorti (peruviano, 19 anni).

Non penso di tornare a vivere in Ucraina. I miei genitori invece, soprattutto mio padre, progettano di trasferirsi là, dove lui vorrebbe aprire un'impresa di riparazione auto e la mamma gestire un ristorante. In Italia mi trovo benissimo (ucraina, 17 anni).

Fra i giovani intervistati non sembra esserci un simile atteggiamento, quasi a confermare il carattere permanente assunto dai processi migratori. Anche quando si parla di ritorno, esso è funzionale al mantenimento di rapporti familiari, ad esempio nel periodo estivo.

Non sono mai tornata in Etiopia, e questo sarebbe il mio sogno. Sono sei anni che sono partita e avrei voglia di vedere tutte le persone che ho lasciato là, sapere come stanno, cosa fanno e come sono cambiate... Conto i giorni e sono felice perché questo sogno si sta per realizzare. Infatti, quest'anno, finita la scuola, partirò per trascorrere l'estate là (etiope, 18 anni).

Mi piace immaginare il momento in cui tornerò in Romania per le vacanze, perché così potrò rivedere i miei nonni. Mi mancano, perché quando la mamma è partita sono rimasta con loro, dove era tutto diverso perché lasciavano che imparassi dai miei errori senza sgridarmi. Sono contenta, ma anche un po' triste, perché la mia vita adesso è qui in Italia, e vorrei che anche loro potessero vivere qui con noi. Ma la casa è piccola e poi mio padre mi dice che ci sono delle leggi che lo vietano (rumena, 17 anni).

Infine, un ultimo atteggiamento è la valorizzazione positiva della doppia appartenenza culturale. Alle radici culturali definite dall'ambiente familiare (ma non solo, anche comunitario, religioso, ecc.) si affianca, così, la socializzazione ai valori della comunità autoctona, attraverso la scuola e il gruppo dei pari.

Ho 19 anni, sono marocchina, ma da quanto ne avevo dieci vivo a Torino. Parlo bene l'italiano, frequento amici di tante nazionalità, ogni anno torno in Marocco. L'anno scorso sono venuti anche due amici italiani, li abbiamo ospitati a casa nostra. È stato bello fare da guida e non essere guidati, come capitava all'inizio,

perché conoscevo poco la città. Sono fiera di essere marocchina e di vivere in Italia. Non è stato sempre facile: a scuola c'è sempre qualcuno che ha qualcosa contro gli stranieri, a volte albanesi, a volte marocchini, ogni tanto neri, mai rumeni, chissà! Ma le persone sono tante e, per fortuna, io ne conosco tante che mi considerano una persona e non prima di tutto una marocchina. Forse perché non porto il velo e parlo italiano? (marocchina, 19 anni).

Sono passati quattro anni da quando sono in Italia, ma non ho dimenticato né il mio paese, né la mia cultura. Una cosa però mi preoccupa: parlando in arabo, spesso non mi vengono più le parole (marocchino, 18 anni).

La strategia biculturale non solo raccoglie i maggiori consensi nella pratica quotidiana delle relazioni interpersonali, ma offre anche i migliori risultati in un'ottica di benessere psico-fisico del minore immigrato. Va ricordato che gli atteggiamenti di acculturazione sono condizionati da variabili socio-anagrafiche (età, genere, livello di scolarità, ecc.), relative ai percorsi migratori (scelti, forzati, plurimi, ecc.) e al tempo di permanenza. A queste si aggiungono variabili di contesto, come le politiche dei paesi di accoglienza. Ne consegue che ciò che è migliore in un caso può divenire inaccettabile in altri. È ovvio, infatti, che il successo di questa strategia necessita un contesto in cui la diversità e le differenze siano non solo tollerate, ma promosse e valorizzate.

Quando guardo al mio futuro non mi spavento perché non ho paura di diventare grande. Sento che mi manca qualcosa, ma non so cos'è. Non mi manca la patria perché vive dentro di me. Mi mancano i sogni che avevo prima, sono diventato più maturo (marocchino, 18 anni).

I minori stranieri sono chiamati, come tutti, ad assumere un ruolo e ad operare scelte identitarie che non sono individuali ma coinvolgono la famiglia, la scuola, gli amici. Infatti, le scelte non sono esclusivamente frutto della decisione e della volontà del singolo soggetto, ma legate a numerosi fattori. Occorre, quindi, accertare come si combina la libertà dell'individuo con i limiti posti dal progetto migratorio, con i progetti della seconda generazione e quelli della prima, con le politiche di integrazione del contesto di inserimento.

In sintesi, di fronte alle diverse istanze identitarie i minori immigrati possono attivare opzioni che si muovono su un continuum che oscilla fra due poli opposti: uno positivo, in cui i ragazzi, sostenuti dalle famiglie e dalla rete amicale, sono in grado di gestire i diversi piani, trasformando in risorsa l'appartenenza a più di un sistema culturale; e uno negativo, in cui ci si arrocca su una posizione di difesa, arrivando così a definire la propria identità in modo rigido e non negoziabile.

È facile che i giovani cerchino di costruirsi un'identità ricorrendo a «una terza via», che permette loro di non scontentare la famiglia e allo stesso tempo essere «come gli altri». Ecco allora il vivere una doppia vita, in cui l'identità cambia gli spazi che si attraversano: in famiglia agiscono in modo, con i loro amici in un altro, e in un altro modo ancora quando si trovano con amici che hanno le loro stesse origini.

3.1. *Lo spazio familiare*

La stabilizzazione nel nuovo contesto assume forme, tempi e strutture familiari differenti a seconda della provenienza, delle reti di conoscenze, della realtà in cui ci si muove (Cesareo 1993). Così, per il nocciolo duro di immigrati stabilizzatisi sul territorio italiano, con più di dieci anni di residenza, la famiglia può essere la famiglia nucleare, formata qui o ricongiunta, ma stabile, inserita nel tessuto sociale delle province italiane. Per queste ultime, ancora spesso il ricongiungimento è *de facto* e non *de iure*. Si tratta, pertanto, di famiglie nucleari presenti e agenti sul territorio, dove i genitori trovano un'occupazione attraverso la rete parentale o etnica nel mercato privato dei servizi, dell'edilizia o dell'agricoltura e dove i minori sono inseriti a scuola. Sono però invisibili dal punto di vista dei diritti e della programmazione del proprio futuro: famiglie che oggi, come un tempo, i provvedimenti di sanatoria e di regolarizzazione con cui in Italia si gestisce il fenomeno immigrazione aiutano ad emergere. La ricomposizione della famiglia comporta inevitabilmente cambiamenti e turbamenti al suo interno, poiché il viaggio lascia segni indelebili sui suoi protagonisti, sui loro ruoli all'interno del contesto familiare, nonché sulle aspettative e sulle prospettive di vita.

Coloro che appartengono alla generazione «1.5» hanno vissuto l'esperienza del viaggio e del passaggio da un territorio a un altro, da un paese a un altro. La scarsa conoscenza del contesto di arrivo e soprattutto un'immagine edulcorata delle condizioni di lavoro, abitative e di vita dei genitori fanno parte delle storie dei minori ricongiunti. Infatti, fa parte del ruolo del migrante presentarsi a chi è lontano come il vincente, come la persona che ha realizzato con successo il proprio progetto migratorio (De Micco e Martelli 1993). Ed è stato così anche nelle esperienze dei ragazzi incontrati. I loro racconti, quando ripercorrono il momento dell'arrivo in Italia e a Torino, raccontano di delusioni, di situazioni diverse da quelle che avevano immaginato dalle parole dei fratelli o dei genitori.

Mio fratello viveva in Italia, e quando tornava in Albania vedevo che stava bene. Così sono partito anch'io: ho viaggiato su un gommone, è stato un viaggio molto breve, ma allo stesso tempo lungo, il mare agitato. Ho avuto paura... Sono arrivato a Torino, purtroppo però non ho trovato le condizioni favorevoli come era successo a mio fratello (albanese, 18 anni).

Quando sono partita non sapevo quasi nulla dell'Italia. Mia mamma mi diceva che tutto andava bene, che lavorava molto, che abitava in una bella casa. Quando sono arrivata ho scoperto che la casa non era la nostra, ma della famiglia presso cui lavorava (peruviana, 17 anni).

La dimensione dello spazio geografico entra in gioco sin da subito, ancor prima del viaggio vero e proprio, attraverso le voci di altri migranti: ancor prima della partenza il paese di destinazione entra nei discorsi dei familiari, dei conoscenti emigrati che tornano, e si esprime attraverso beni di consumo e di lusso, risolto delle rimesse che vengono inviate (Colaiacono 2002, 318).

Mia sorella era tornata a casa per l'estate, con regali per tutti noi, raccontando che in Italia si vive bene, aveva un lavoro, guadagnava molto... Mi ha chiesto se volevo partire con lei... Sono partita, ma non avevo capito tutti i sacrifici che mia sorella aveva fatto e che anch'io dovevo fare (peruviana, 17 anni).

L'immagine del paese è distorta il più delle volte, secondo un tratto comune trasversale a tutte le provenienze, perché è un'immagine costruita sulle trasmissioni televisive italiane – soprattutto nel caso degli albanesi⁸ – e sulle parole dei genitori e di quelli che «ce l'hanno fatta».

Io vengo da Diber... Molti ragazzi tornavano a casa ben vestiti, con un lavoro e una casa... Tutto sembrava facile, allora sono partito, sono andato a Tirana perché mi avevano detto che lì ci si poteva imbarcare, così sono partito (albanese, 17 anni).

Cosa conoscevo di Torino? Sapevo che si costruiscono macchine. Anche in Marocco ci sono delle fabbriche di macchine. Sapevo che se sei minore puoi avere i documenti (marocchino, 18 anni).

Per una fascia di adolescenti stranieri le immagini del paese di partenza possono ridursi a quelle del proprio villaggio o della propria cittadina. È il caso dei minori adolescenti che partono dalle montagne albanesi, dalle zone rurali della Romania o dalle aree depresse del Marocco, dove la povertà si coniuga con l'analfabetismo per cui, di fronte a una cartina geografica del mondo, non riconoscono il loro paese né l'Italia, non sanno orientarsi né descrivere le principali caratteristiche socio-

⁸ Sul ruolo dei media nell'emigrazione verso l'Italia, vedi Mai (2002).

economiche della loro nazione di origine, perché si tratta di nozioni di geografia, materia che non hanno mai studiato.

Vi è, d'altro canto, il gruppo di coloro che appartengono a classi sociali più alte, figli di genitori laureati, cresciuti fra bambinaie e cameriere, che conoscono la storia del loro paese, dell'Italia, delle relazioni internazionali.

Ho imparato molto dell'Italia prima di partire, perché volevo arrivare preparata. Immaginavo che sarebbe stato difficile. Continuo a leggere le notizie sulla Colombia, uso internet... Non è facile, soprattutto a scuola, perché ti trattano come una persona che viene dalla luna, ma anche noi studiamo la storia, la geografia, certo non quella italiana, ma non per questo siamo ignoranti (colombiana, 18 anni).

Avviene poi il viaggio vero e proprio e la scoperta della realtà, vissuta, inizialmente, con crisi di nostalgia e di solitudine. È il viaggio, reale e immaginario, un evento a forte carattere turbativo per l'identità, che si costruisce attraverso le continue interazioni con l'altro, un altro che però deve essere riconosciuto e deve riconoscere.

L'arrivo in Italia è difficile, non è facile improvvisamente cambiare tutto: paese, lingua, casa, amicizie e scuola. Appena arrivato sono stato inserito in terza media, anche se in Marocco frequentavo la prima superiore (marocchino, 18 anni).

Mi aspettavo delle difficoltà, ma non fino a questo punto. Mi aspettavo di trovare più amicizia e solidarietà. Alcuni amici mi scrivono per chiedermi consiglio perché vogliono venire in Italia. Io rispondo che non è una buona idea, perché non auguro a nessuno di affrontare un impatto così traumatico: studiare la lingua va bene, ma mi manca il mio paese, mi mancano i luoghi, gli amici (peruviano, 18 anni).

Il minore straniero termina il suo viaggio in uno spazio che non conosce e che lo riconduce a ritornare, almeno inizialmente, in una condizione di generale minor autonomia nella gestione degli spostamenti, perché si riducono i riferimenti culturali utili per l'attribuzione di senso ai luoghi e occorre una continua mediazione fra soggetto e contesto.

Nelle prime settimane stavo sempre a casa, con la musica a tutto volume, aprivo le finestre e cantavo. Per me era normale. A casa mia, in Ucraina, quando fa caldo le finestre sono spalancate, si parla a voce alta. Qui il vicinato si è lamentato; io ho capito e ho dovuto smettere (ucraina, 17 anni).

I primi giorni sono stati brutti. Ero spaesata, mi trovavo sempre a casa, chiusa tra quattro mura e mi sentivo soffocare. La mia vita mi sembrava di colpo troppo noiosa, perché l'arrivo in Italia segnò la fine di tante libertà cui ero abituata in Etiopia, dove c'erano meno pericoli e più tempo per essere spensierati. Qui in Italia le mie giornate trascorrevano tra casa e scuola; e i miei genitori, al mio arrivo molto protettivi, non mi lasciavano andare in giro da sola (etiope, 17 anni).

Ed anche la famiglia può rappresentare uno spazio, che si pensava noto, ma che si scopre differente. Innanzitutto, vi sono i cambiamenti nel rapporto fra coniugi, che si ritrovano e si ri-scoprono «diversi» dopo un periodo di separazione, magari breve, ma già sufficiente per creare distanze culturali e modificare atteggiamenti, aspettative, disponibilità a recitare ruoli propri di un altro tempo e di un altro luogo (Magistrali *et al.* 1999). Nel dramma della ridefinizione dei ruoli si inserisce l'arrivo del figlio (o dei figli), che può accentuare una situazione già critica. Infatti, l'autorevolezza del genitore o della coppia genitoriale può essere messa in discussione dal rapido apprendimento linguistico e dalla socializzazione al contesto del figlio, traducendosi in un rovesciamento dei ruoli, dove il figlio e non il genitore è il ponte fra la famiglia e il contesto circostante. Il ruolo genitoriale, inoltre, può essere messo in discussione da figli che, dopo essere cresciuti con altre figure parentali, si sentono maturi, rivendicano un trattamento paritario, sentono stretto l'abito dell'adolescente e rivendicano quello del figlio adulto.

Mia madre pensa che sia ancora una bambina, non si accorge che sono cresciuta. Non si ricorda che da quando lei è partita, quattro anni fa, io ho dovuto guardare i miei fratelli più piccoli, mi sono occupata della casa, così andavo male a scuola (peruviana, 17 anni).

Le dinamiche che si sviluppano all'interno della famiglia risentono della nuova condizione sociale in cui la famiglia viene a trovarsi: declassamento sociale rispetto alla condizione di origine e conoscenza insufficiente della lingua del paese di accoglienza rendono più difficile aspirare a percorsi di mobilità socio-professionale.

Ero contenta di partire, di arrivare in Italia. Ma ora scopro che stavo meglio in Perù. Lì avevo una bella casa, avevamo anche un *muhera*. Adesso mia mamma è la *muhera* in casa di italiane (peruviana, 17 anni).

La precarietà economica, inoltre, diviene un fattore fondamentale di impedimento all'assunzione responsabile ed efficace del ruolo di genitori e allo stesso tempo rende difficile l'intervento dei genitori nelle attività sociali non direttamente remunerative, là dove la visibilità giocherebbe un ruolo positivo nella logica del superamento di pregiudizi da parte degli autoctoni e dei figli stessi.

Il tema dell'autorità genitoriale assume toni ancora più drammatici laddove si tratta di famiglie monoparentali. I costi dell'emigrazione, le barriere all'ingresso poste dal blocco delle frontiere e i vincoli all'inserimento e al ricongiungimento dei familiari dettati dalle norme in materia

di immigrazione hanno determinato la formazione di famiglie monoparentali, in cui il genitore emigrato è raggiunto da uno o più figli adolescenti (Lostia 1999). Gli adolescenti latino-americani, soprattutto, raggiungono le madri e sono da loro spronati per realizzare un progetto di formazione e di inserimento qualificato nel mercato del lavoro italiano. Si tratta quindi di famiglie con un solo genitore, in cui la problematica dell'immigrazione si gioca nel rapporto madre-figlio, che deve essere riallacciato dopo anni di separazione, dopo anni di lontananza in cui entrambi i soggetti della relazione sono mutati: la madre ha assunto un ruolo «tipicamente paterno, da capofamiglia», mentre il figlio è diventato adolescente. In questi casi, si è di fronte a una relazione che va ricostruita su basi nuove e che, nell'esperienza torinese, trova un supporto nell'intervento di etnopsichiatri, coadiuvati da mediatori culturali, affinché la madre capisca che il figlio adolescente non è più il bambino di tanti anni prima e, nel contempo, il figlio riscopra e riconosca l'autorità – e l'autorevolezza – della figura genitoriale ritrovata.

Famiglie monoparentali sono anche caratteristiche dell'immigrazione marocchina, dove figli adolescenti raggiungono i padri per inserirsi rapidamente nel mercato del lavoro. A questa immigrazione minorile si affianca quella di ragazzini nella prima adolescenza e di adolescenti «affidati» dai genitori a parenti (o sedicenti tali) e connazionali, sicuri nell'aver garantito un futuro lavorativo alla giovane generazione e, nel contempo, di essersi assicurati i mezzi economici necessari per affrontare la vecchiaia (Aalla e Gecele 2000). Simile è il caso degli adolescenti albanesi che, negli anni novanta, sono arrivati a Torino come in altre città del Centro-nord, partiti con il consenso dei genitori e affidati a conoscenti, o addirittura da soli.

Anche dietro questi minori, dietro i *minori non accompagnati*, vi è una famiglia, anzi alcune volte ve n'è più di una. Vi è la famiglia di origine, da cui parte un figlio, adolescente dal punto di vista anagrafico, ma già adulto secondo la tradizione culturale.

Mi hanno detto di venire a Torino, di presentarmi all'Ufficio minori stranieri, perché così avrei ottenuto un permesso di soggiorno... Conoscevo altri ragazzi che erano stati a Torino, e mi dicevano che andavano a scuola e che avevano un lavoro... I miei mi hanno detto «se vuoi andare vai» (albanese, 18 anni).

Molti ragazzi della mia età arrivati a Torino iniziano a fumare, e alcuni scelgono strade non legali per guadagnare di più, per avere vestiti firmati, per dimostrare di essere «fighi». Sono ragazzi soli... La vita dello straniero in Italia è dura. Qualcuno sceglie vie più facili, come lo spaccio, per guadagnare tanti soldi; a volte non è neanche lui che sceglie, ma è costretto a farlo. Anche a me è capitata l'occasione (marocchino, 18 anni).

Vi è poi la famiglia del tutore cui il minore viene affidato in Italia, che si assume la responsabilità di seguirne il progetto di integrazione, attraverso la formazione scolastica e lavorativa.

Talora il tutore è sostenuto nel suo compito da altre figure che il minore/adolescente incontra nel suo percorso, ad esempio, un insegnante o un volontario di un'associazione. Operatori e animatori, giovani e adulti, single e famiglie, rappresentano un punto di riferimento importante per adolescenti, che vivono, precocemente, esperienze da adulti, sia perché sono emigrati soli, sia perché si sono ricongiunti a genitori dopo anni di separazione.

È stata dura. Molto. Per fortuna ho trovato persone che mi hanno incoraggiato, come la mia insegnante di italiano, e dopo poco tempo sono riuscito ad avere i documenti... Sono sempre molto combattivo per ciò che riguarda il mio futuro, so che devo fare il triplo degli italiani per farcela, ma voglio arrivare ad avere una casa mia e una vita tranquilla (albanese, 17 anni).

Questi ragazzi fanno una vita da adulti, ma in fondo sono ancora dei ragazzi. Dobbiamo riflettere su cosa devono affrontare passando da un paese all'altro, da un sistema di regole a un altro. Hanno bisogno di essere guidati, di avere delle figure di riferimento. Anche la società deve interrogarsi e agire rispetto alla situazione dei minori stranieri tutti. Sì, perché anche quei minori che si sono ricongiunti ai genitori dopo anni di separazione hanno bisogno di essere accompagnati nella ridefinizione di un nuovo rapporto con un padre o una madre, o entrambi, anch'essi cambiati, e a volte feriti nell'orgoglio, dall'esperienza della migrazione. I minori solo costituiscono l'emergenza, ma non dobbiamo abbassare la guardia dal lavoro sulle famiglie, affinché attraverso loro i minori possano integrarsi in maniera equilibrata nel nostro contesto (assistente sociale).

All'interno del processo migratorio, la ricomposizione o la formazione della famiglia rappresenta un elemento stabilizzante, sia per il migrante che per la società di accoglienza. Per il primo, infatti, costituisce il raggiungimento di un obiettivo, la realizzazione di un progetto, che ha avuto come prezzo il sacrificio della lontananza. Per la società, d'altra parte, significa garanzia di controllo su comportamenti antisociali e devianti, in base all'assunto che la famiglia sappia svolgere il suo ruolo di «comunità agente» e di agenzia di socializzazione.

3.2. *Lo spazio extra: il tempo libero*

Segnale forte di integrazione nel tessuto sociale di una nuova realtà, ancor di più per gli adolescenti, sono le occasioni e le opportunità di vivere il tempo libero, ovvero la dimensione dell'aggregazione, del diver-

timento e delle attività ludico-sportive con altri coetanei. Se sono state dapprima le scuole e i servizi del sociale ad accorgersi dell'arrivo di minori stranieri, progressivamente la presenza è divenuta visibile anche nei luoghi di incontro e di attività extrascolastiche.

Le iniziative per i minori stranieri a Torino sono molteplici e sono cresciute per far fronte alle esigenze di una fascia della popolazione migrante che condivide con quella italiana le dinamiche tipiche dell'adolescenza, amplificate e condizionate però dall'esperienza migratoria. Vi è una barriera, non esplicitata, che può marcare la differenza fra adolescenti italiani e adolescenti stranieri: si tratta non tanto della possibilità economica, dato che molte attività sono gratuite, ma soprattutto di tempo, di risorse culturali e conoscitive sufficienti per accedervi. Il tempo libero può diventare un lusso che non tutti gli adolescenti stranieri possono permettersi, perché la risorsa tempo va allocata secondo una logica prioritaria che si muove fra lo studio e il lavoro, lavorando durante il giorno e frequentando corsi di formazione professionale la sera, o viceversa.

Lavoro a tempo pieno e non ho molto tempo libero, ma nei fine settimana, quando non lavoro e non faccio straordinario, mi piace ritrovarmi con gli amici, andare a giocare a pallone (marocchino, 17 anni).

Sto facendo un corso per animatore dei ragazzi delle scuole medie che mi piace, mi fa crescere e mi fa pensare alle cose alle quali non avevo mai dato importanza. Purtroppo, però, a causa del lavoro non riesco a fare molta esperienza: mi piacerebbe stare di più con i ragazzi. Comunque riesco ogni tanto a far giocare i bambini, ad allenarli (albanese, 18 anni).

La gestione del tempo libero degli adolescenti stranieri richiede un'organizzazione specifica, almeno per coloro che sono appena arrivati: infatti, oltre alle attività aggregative, ludico-espressive, proprie del percorso di crescita psico-fisico dei ragazzi, il tempo va impiegato anche per rafforzare la competenza linguistica, per recuperare eventuali lacune scolastiche, per imparare a gestire la propria e l'altrui diversità e, infine, per alcuni, per gestire l'arrivo e il rientro in famiglia.

Io ci vengo volentieri [all'Associazione], perché conosco dei coetanei, mi esercito al computer, miglioro la lingua italiana, organizziamo delle gite, suoniamo degli strumenti musicali, si pratica sport, si impara a camminare sui trampoli, si conoscono ragazzi provenienti da tutto il mondo (marocchino, 18 anni).

Spesso vengo qui per fare i compiti: c'è un insegnante che mi aiuta in latino. È un'ex-insegnante di scuola superiore in pensione, è molto paziente. Alle volte però sono un po' stanca, perché dopo il doposcuola vorrei passare un po' di tempo con gli altri ragazzi, ma devo tornare a casa per finire gli altri compiti.

Forse quest'estate parteciperò alle attività. Mi piacerebbe non dover solo studiare... Ma la lingua è importante, e non voglio essere presa in giro perché dimentico le doppie (peruviana, 17 anni).

Si sono sviluppati nel tempo luoghi di incontro che favoriscono un'agire multiculturale, dove i ragazzi possono socializzarsi alle differenze, conoscere e confrontarsi con altre culture. Tale sviluppo non deve essere dato per scontato. Anche fra gli adolescenti stranieri vi sono pregiudizi e stereotipi, per cui «i marocchini non si fidano degli albanesi e i peruviani dei marocchini», come raccontano gli animatori.

Mia madre non voleva che partecipassi al campeggio al mare, perché non si fida dei ragazzi marocchini. Dice che sono sporchi e che non hanno rispetto per nessuno. Al campeggio ho conosciuto un ragazzo, mi piace, ma è albanese (peruviana, 16 anni).

Ma quali sono le attività del tempo libero? Per molti dei ragazzi incontrati, l'organizzazione del tempo libero deve rispondere a logiche di integrazione, per cui i corsi di italiano e di supporto all'apprendimento linguistico, i gruppi di studio sono scelte prioritarie, seguite dai corsi di alfabetizzazione informatica. Scelte che si rivelano a volte delle famiglie, più che degli stessi protagonisti, che si lamentano dell'insistenza dei genitori sullo studio e sul successo scolastico.

I miei genitori, appena arrivata, mi hanno iscritto a un corso di italiano, perché dicevano che così non perdevo l'anno scolastico. A scuola è stata dura, soprattutto all'inizio, perché alcune materie per me erano quasi nuove, come la geometria. Un'amica di mia mamma le ha consigliato di mandarmi a un doposcuola per stranieri, per studiare di più. Così sono arrivata all'Asai, dove ho incontrato altri ragazzi che devono studiare molto perché rischiano di essere bocciati perché sono stranieri. A volte vorrei andare in giro come le altre ragazze, ma poi penso che se non studio dovrò anche io fare la colf, come mia madre (peruviana, 16 anni).

Seguono poi le attività propriamente ricreative e ludico-espressive, come i laboratori teatrali, di giocoleria, di musica, di danza, in cui le capacità dei singoli e le tradizioni culturali possono dare vita a sperimentazioni stimolanti per i ragazzi.

Abbiamo realizzato uno spettacolo sulle nostre radici. È stato interessante scoprire altri paesi, capire che ci sono altri ragazzi che condividono con me sentimenti di nostalgia verso il paese che abbiamo lasciato, ma anche di rabbia quando leggiamo sul giornale notizie sugli stranieri che sarebbero qui solo per creare problemi (albanese, 18 anni).

Il lunedì ci ritroviamo, insieme affrontiamo discorsi profondi quali l'amicizia, che per noi emigrati è uno dei valori più importanti. Parliamo delle difficoltà della

vita, gioiamo insieme per i successi e ci consoliamo per i fallimenti. Ci sono anche momenti di festa: suoniamo e facciamo break dance (marocchino, 18 anni).

Quest'estate ballerò danze albanesi. Non è la prima volta: spesso quando organizzazione delle feste, io e altri ragazzi proponiamo delle danze del nostro paese. Ho scoperto che mi piace e che mi fa sentire vicino alla mia famiglia. Negli spettacoli ogni ragazzo porta qualcosa della sua cultura. Ci sono anche ragazzi italiani, che recitano. Abbiamo scoperto che tutti ci guardano stupiti, quasi come se le danze, le poesie, le musiche, le canzoni delle nostre terre siano lontane da noi. Nel gruppo ci divertiamo, perché così ci conosciamo e impariamo cose nuove (albanese, 18 anni).

L'attività sportiva è una di quelle attività che vedono maggiormente impegnati gli adolescenti, soprattutto ragazzi, in particolare nel gioco del calcio. Per gli stranieri, la necessità di combinare scuola e lavoro oppure il dover colmare una lacuna di studio, soprattutto a causa delle scarse competenze linguistiche, possono limitare o vincolare lo svolgimento di un'attività sportiva. La richiesta di sport trova una risposta nelle attività degli oratori, che sembrano, secondo i commenti degli animatori, rinati e «ringiovaniti» dall'arrivo degli adolescenti stranieri.

È questa l'esperienza che vive il più antico oratorio di Torino, quello fondato da Don Bosco nella zona popolare di Valdocco cuore del centro storico della vecchia città operaia, che accoglie nei suoi cortili – e nelle sue squadre sportive – adolescenti marocchini, albanesi, peruviani, così come nella vicina zona di Porta Palazzo, dove è più marcato il passaggio dall'immigrazione meridionale a quella straniera, in particolare a quella maghrebina. Qui le informazioni raccolte e le riflessioni degli operatori incontrati confermano l'esigenza di approntare percorsi formativi in senso lato rivolti agli adolescenti, soprattutto se sradicati e con problemi di doppia identità.

Porta Palazzo è un territorio molto particolare e anche stimolante. La parrocchia si trova a pochi passi di distanza dal più grande mercato cittadino e dalla più grande moschea della città, è immersa in una comunità musulmana molto numerosa, e accanto a molti altri stranieri (rumeni, centro-africani). Non si possono ignorare questi aspetti che invece sono utili per comprendere anche le difficoltà e le relative iniziative pastorali, anche nel campo giovanile. Nel passato ci sono stati dei conflitti, ma oggi ce ne sono di meno, perché i ragazzi sono abituati ad essere in classe insieme, ad uscire insieme. Questo perché la realtà territoriale è molto eterogenea. I problemi che sorgono sono legati a divergenze caratteriali e non etniche. Non esiste pertanto un programma *ad hoc* per i ragazzi stranieri, né per l'integrazione, né per altre tematiche connesse. Esistono progetti e percorsi educativi per i ragazzi al di là della nazionalità. Il gioco è certamente un grosso canale educativo e un'opportunità di integrazione (parroco).

Occorrono spazi per incontrarsi, per potersi divertire, per raccontarsi. I centri di aggregazione nati e pensati per i ragazzi italiani devono aprirsi a nuove esigen-

ze, adeguarsi a ragazzi che parlano italiano secondo competenze diverse, che hanno un bagaglio culturale che devono vedersi valorizzare e sapere apprezzare. Sono ragazzi che cercano aiuto per orientarsi, che trovano negli insegnanti, negli animatori o negli allenatori dei sostegni, dei punti di riferimento con cui condividere le tappe della crescita: il primo lavoro, i conflitti con i genitori, gli scontri con i compagni di classe, le scelte scolastiche, ecc. Molte famiglie sono attente e cercano di aiutare i loro figli, soprattutto se arrivano già adolescenti, ma a volte rischiano di essere troppo rigidi per paura, per timore di sbagliare. Ecco allora i conflitti, le liti, le fughe da casa: è a questi drammi che bisogna pensare e per cui bisogna agire in raccordo fra scuola, tempo libero, famiglia (un insegnante di un centro territoriale per l'educazione permanente)

In altre parole, risulta essenziale un lavoro sinergico fra la scuola che, con il suo compito formativo ed educativo, gioca un ruolo primario nella lotta all'esclusione, e i luoghi di socializzazione informale e di aggregazione che ne sono il naturale complemento, poiché è attraverso le relazioni interpersonali, il lavorare in gruppo, la condivisione degli spazi di gioco e di svago che avviene la crescita e l'integrazione dei più giovani in un contesto multiculturale.

4. Conclusioni

Negli adolescenti stranieri la definizione identitaria e l'inserimento sociale oscillano fra un sistema culturale a forte intensità emotiva, all'interno del contesto familiare, e un sistema di significati e di simboli socialmente forti e vincenti all'esterno, nella società di accoglienza. Lo status di immigrato o di figlio di immigrato comporta, per gli adolescenti, una maggiore probabilità di incontrare difficoltà rispetto alla piena realizzazione della propria soggettività, nonché maggiore facilità nel correre il rischio di restare ai margini.

Ad oggi, nella maggior parte delle situazioni, è presumibile ipotizzare che gli adolescenti stranieri crescano in un contesto che si caratterizza innanzitutto per la mancanza di modelli forti di identificazione. La famiglia è debole, sia perché nella maggioranza dei casi occupa ancora una posizione marginale nel nuovo contesto di inserimento (anzi talvolta nel nuovo contesto si ritrova ad avere una posizione sociale inferiore a quella di partenza, cui il bambino era abituato), sia perché rappresenta valori e tradizioni differenti da quelli della cultura maggioritaria. Ne consegue una svalutazione delle figure genitoriali, senza però che ci siano figure di riferimento nella nuova società che possano sostituirsi ad esse.

In secondo luogo, risulta carente quella rete di aiuti esterni essenziale per vivere, insieme con la crisi adolescenziale, il processo di elabora-

zione della propria esperienza migratoria. La seconda generazione, spesso, non ha figure né luoghi con cui e dove poter esprimere disagi, preoccupazioni, difficoltà.

Infine, non sempre si ha un adeguato sostegno da parte delle agenzie educative, che sembrano essere ancora poco preparate per affrontare e gestire le diverse appartenenze culturali, religiose, familiari. In tali condizioni, i percorsi di crescita degli adolescenti stranieri possono dilatare le distanze intergenerazionali e condizionare negativamente i processi di inserimento e di integrazione.

La costruzione dell'identità è un processo continuo che si sviluppa fra microsistemi (il sé, la famiglia, gli amici) e macrosistemi (la comunità, la nazione), coinvolgendo numerosi attori e che si gioca in numerosi contesti (Erikson 1968). Affinché si realizzi una costruzione identitaria solida, i giovani che sperimentino esperienze di vita in un contesto migratorio necessitano di risposte che permettano loro di creare rapporti sociali e di appartenenza forti, nonché di essere rispettati, accettati, riconosciuti come soggetti validi, in grado di sviluppare, alla pari dei coetanei autoctoni, le proprie capacità (Portes e Rumbaut 2001b).

Parallelamente, come evidenziato dal caso di Torino, non mancano i contesti in cui si stanno attivando sinergie positive fra i diversi nodi della rete educativa chiamata ad accompagnare i minori stranieri nel triplice percorso di crescita, formazione dell'identità e integrazione. La scuola, in primo luogo, con i suoi insegnanti svolge un compito fondamentale nel sostenere il minore nella comprensione delle dinamiche culturali che vive, nonché nello sviluppare atteggiamenti multiculturali di accettazione della diversità in cui ciascuno di noi cresce e si forma. Le figure educative del tempo extrascolastico svolgono anch'esse un ruolo chiave, soprattutto nel processo di integrazione dei minori stranieri all'interno del gruppo dei pari. Trasversali al tempo della scuola e al tempo libero sono i mediatori culturali e le associazioni etniche, ancora deboli nel panorama italiano, ma sul cui ruolo, laddove svolto in un'ottica di integrazione, si potrebbe contare per aiutare genitori, da un lato, e operatori del paese di accoglienza, dall'altro, nella decodifica di dinamiche identitarie foriere di conflitti intergenerazionali, dove il minore straniero finisce con l'essere il campo di battaglia.

Infine, non va dimenticato come qualsiasi azione non possa prescindere da un lavoro in rete con quella famiglia, spesso considerata dai minori come il luogo delle mancanze (non era presente durante il periodo dell'infanzia) e delle delusioni (non è così ricca e ben inserita come si pensava), ma che resta il luogo dell'interazione quotidiana, delle regole e delle norme morali. Se le risposte a questi bisogni ci sono, l'adoles-

scente straniero può a sua volta diventare «mediatore» fra la famiglia d'origine e la società di accoglienza.

Riferimenti bibliografici

- Aalla L. e Gecele M.
2000 *Percorsi sociali della devianza fra Maghreb e Italia*, in «Minori giustizia», n. 1, pp. 139-146.
- Ambrosini, M. e Molina, S. (a cura di)
2004 *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*, Torino, Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli.
- Belluati, M.
2003 *L'insicurezza dei quartieri. Media, territorio e persecuzioni d'insicurezza*, Milano, Franco Angeli.
- Berry, J.W.
1999 *Cultures in Contact: Acculturation and Change*, Allahabad, Pant Social Science Institute.
- Besozzi, E.
1999 *Crescere tra appartenenza e diversità: una ricerca tra i preadolescenti delle scuole medie milanesi*, Milano, Franco Angeli.
2004 *La scuola. Aspetti quantitativi e qualitativi*, Milano, Fondazione Ismu.
- Bocco, A. (a cura di)
1996 *Problematiche di un Quartier Latin: San Salvator, Cuneo*, Agami.
- Böhning, W.R.
1984 *Studies in International Labour Migration*, Basingstoke, Macmillan.
- Caritas
2003 *Immigrazione. Dossier statistico 2003*, Roma, Antarem.
- Cesareo, V.
1993 *Famiglia e immigrazione: aspetti sociologici*, in *La famiglia in una società multietnica*, a cura di E. Scabini e P. Donati, Milano, Vita e Pensiero, pp. 77-102.
- Child, I.L.
1943 *Italian or American? The Second Generation in Conflict*, New Haven, Yale University Press.
- Colaiacono, A.
2002 *Immigrati e capacità di risparmio*, in *Immigrazione. Dossier statistico 2002*, di Caritas, Roma, Antarem, pp. 317-326.

- Colombo, M.
2004 *Relazioni interetniche fuori e dentro la scuola*, Milano, Franco Angeli.
- De Micco, V. e Martelli, P.
1993 *Passaggi di confine, Etnopsichiatria e migrazione*, Napoli, Liguori.
- Erikson, E.H.
1968 *Identity, Youth and Crisis*, New York, Norton; trad. it. *Gioventù e crisi di identità*, Roma, Armando, 1974.
- Giovannini, G. (a cura di)
1998 *Allievi in classe, stranieri in città. Una ricerca sugli insegnanti di scuola elementare di fronte all'immigrazione*, Milano, Franco Angeli.
- Giovannini, G. e Queirolo Palmas, L. (a cura di)
2002 *Una scuola in comune. Esperienze scolastiche in contesti multietnici italiani*, Torino, Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli.
- Lostia, A.
1999 *Uniti e divisi. Le condizioni materiali del ricongiungimento familiare*, Roma, Commissione per le politiche di integrazione degli immigrati, working paper n. 4.
- Magistrali, G., Fava, S. e Argenziano, N. (a cura di)
1999 *Quando l'immigrazione è familiare*, Milano, Franco Angeli.
- Mai, N.
2002 *Myths and Moral Panics: Italian Identity and the Media Representation of Albanian Immigration*, in *The Politics of Recognising Difference: Multiculturalism Italian Style*, a cura di R. Grillo e D. Pratt, Aldershot, Ashgate, pp. 77-95.
- Manço, A.
1999 *Intégration et identité. Stratégie et positions des jeunes issus de l'immigration*, Bruxelles-Paris, De Boeck Université.
- Miazzì, L.
2001 *I giudici minorili e la tutela dei minori stranieri nell'applicazione della legge n. 40/1998*, in «Diritto, immigrazione e cittadinanza», n. 1, pp. 11-19.
- Miur – Ministero dell'Istruzione, dell'università e della ricerca
2003 *Alunni con cittadinanza non italiana. Scuole statali e non statali. Anno scolastico 2002/2003*, Roma, Miur (www.istruzione.it).
- Omedè, M. e Procopio, M.
2004 *L'immigrazione straniera a Torino nel 2003. Analisi e approfondimenti statistici e sociodemografici*, in *Osservatorio interistituzionale sugli stranieri in provincia di Torino. Rapporto 2003*, Città di Torino e Prefettura di Torino, pp. 36-96.
- Omodeo, M.
2002 *La scuola multiculturale*, Carocci, Roma.

- Phinney, J.S. e Devich-Navarro, M.
 1997 *Variation in Bicultural Identification among African and Mexican American Adolescents*, in «Journal of Research on Adolescence», vol. 7, pp. 3-22.
- Phinney, J.S. e Rosenthal, D.A.
 1987 *Children's Ethnic Socialisation: Pluralism and Development*, Newbury Park, Sage.
- Portes, A. e Rumbaut, R.G.
 1990 *Immigrant America: A Portrait*, Berkeley, University of California Press.
 2001a *Ethnicities: Children of Immigrants in America*, Berkeley, University of California Press.
 2001b *Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation*, Berkeley, University of California Press.
- Ruano-Borbalan, J.C. (a cura di)
 1998 *L'identité*, Auxerre, Sciences humaines.
- Rumbaut, R.G.
 1994 *The Crucible Within: Ethnic Identity, Self-Esteem and Segmented Assimilation Among Children of Immigrants*, in «International Migration Review», vol. 28, pp. 748-794.
- Sabatier, C. e Berry, J.W.
 1994 *Immigration et acculturation in Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes*, a cura di R.Y. Bourhis e J.P. Leyens, Liège, Mardaga, pp. 261-291.
- Zhou, M.
 1997 *Segmented Assimilation: Issues, Controversies, and Recent Research on the New Second Generation*, in «International Migration Review», vol. 31, n. 4, pp. 825-858.

