



UNIVERSITA' CATTOLICA DEL SACRO CUORE
MILANO

Dottorato di ricerca in Pedagogia (Education)
Ciclo XXII
S.S.D: M-PED/01

INTEGRAZIONE E RESILIENZA
NELL'ADOZIONE INTERNAZIONALE

Coordinatore: Ch.ma Prof.ssa Renata Viganò

Tesi di Dottorato di Maria Luisa Cito
Matricola 3580083

Anno Accademico 2008/2009

Indice

Indice	I
Introduzione	V
I^a parte – L'integrazione nell'adozione internazionale	1
1. La ricerca sull'integrazione e l'<i>adjustment</i> degli adottivi	3
1.1. Prospettive teoriche e problemi di metodo	5
1.2. I risultati degli studi	9
1.3. Considerazioni epistemologiche	24
2. Inserimento nella vita familiare	27
2.1. Primo contatto tra bambino e famiglia	28
2.1.1. L'arrivo nella famiglia adottiva	28
2.1.2. La situazione sanitaria e lo sviluppo del bambino all'arrivo	33
2.1.3. L'età del bambino al momento dell'adozione	38
2.2. Il bambino e il preadozione	41
2.2.1. Il rapporto con la vita preadottiva	41
2.2.2. La rimozione della lingua madre e l'apprendimento della nuova lingua	44
2.3. Costruzione dei legami familiari e dell'identità	48
2.3.1. Costruzione dei nuovi legami	48
2.3.2. Problemi di attaccamento	50
2.3.3. La comprensione dell'adozione	56
2.4. <i>Disruption e dissolution</i>	59
3. Integrazione a scuola	65
3.1. Il rapporto con la scuola	66
3.2. Difficoltà di apprendimento e rendimento scolastico	72
3.3. Successo scolastico ed età del bambino all'adozione	80
3.4. Successo scolastico ed origine etnica e sociale	81
4. Adolescenza	87
4.1. L'adolescente e l'adozione	87
4.2. Formazione dell'identità	90
4.2.1. Gli studi psicologici	90
4.2.2. Il punto di vista antropologico	99
4.3. Domande sulle origini	101
4.4. Rapporti con i pari	104
5. Ingresso nella vita adulta	115
5.1. Vita lavorativa	119
5.2. Vita affettiva	121

5.3. Rapporti con la famiglia adottiva	123
5.4. Ricerca delle origini	124
6. L'integrazione come prospettiva sociologica	129
6.1. Sul concetto di integrazione	130
6.2. L'integrazione dei minori immigrati	136
6.3. Lo sviluppo identitario tra acculturazione e personalizzazione	140
6.4. Gli adottivi, migranti speciali	148
7. Le specificità dell'adozione	157
7.1. "Razza", etnia e cultura nell'integrazione di adottati	157
7.1.1. Questioni terminologiche	158
7.1.2. <i>Transracial adoption</i> negli Stati Uniti	162
7.1.2.1. Tappe storiche dell'adozione negli Stati Uniti	162
7.1.2.2. La letteratura sulla <i>transracial adoption</i>	167
7.1.2.3. Un'adozione <i>colorblind</i> ?	171
7.1.3. L'appartenenza nella vita degli adottivi	175
7.2. L'istituzionalizzazione, origine di molti adottivi	177
7.2.1. La deprivazione	178
7.2.2. Le possibilità di recupero	182
II^a parte – Un nuovo sguardo sull'adozione: la resilienza	189
8. La resilienza	191
8.1. Il concetto di resilienza	191
8.2. Primi studi sulla resilienza	193
8.3. Fattori di rischio	196
8.4. Fattori di protezione	198
8.5. Rapporto tra resilienza ed altri modelli teorici	202
8.5.1. L'apporto della teoria dell'attaccamento	203
8.5.2. Resilienza e modello <i>stress and coping</i>	204
8.5.3. Resilienza e neuroscienze	206
8.5.4. L'apporto della psicanalisi	210
8.6. Rapporto tra resilienza e cultura	213
8.7. Etica e resilienza	215
8.8. Misurare la resilienza	217
8.9. Promuovere la resilienza	221
9. La resilienza nei racconti di adozione	231
9.1. Il valore della narrazione	231
9.1.1. La narrazione come autobiografia	236
9.1.2. La narrazione degli adottivi	240
9.2. Analisi di storie pubblicate	245
9.2.1. Storia di Chandu	246
9.2.2. Matteo Frascini Koffi, <i>I 19 giorni di Lomé</i>	250
9.2.3. Irmhild Söhl, <i>Tadesse, perché?</i>	258
9.2.4. Jung, <i>Couleur de peau: miel</i>	264

9.2.5. Barbara Monestier, <i>Dis merci! Tu ne connais pas ta chance d'avoir été adoptée</i>	270
9.2.6. Shanti Ghelardoni Koli, <i>Ritorno alle origini</i>	277
9.2.7. Christian Demortier, <i>Adopté dans le vide</i>	279
9.3. Interviste ad adottivi	288
9.3.1. R. dalla Bolivia: "Una seconda vita che va sfruttata"	289
9.3.2. L. dall'India: "Io nasco e cresco in una famiglia"	295
9.3.3. S. dalla Corea : "Ovviamente un adottato deve essere di più"	301
9.3.4. J. dal Brasile: "A ottant'anni vado a morire in Brasile"	313
9.3.5. F. dall'India: "È come se fossi stata qui da sempre"	317
9.3.6. A. dal Guatemala: "Devo essere riconoscente come qualsiasi figlia"	322
9.3.7. G. dall'India: "Il cervello umano è una macchina troppo complessa"	328
9.3.8. N. dall'India: "Si può convivere col passato, non è che bisogna cancellare"	331
9.3.9. M. dal Perù: "Sicuramente una grande gratitudine"	342
9.3.10. Y. dalla Cambogia: "Una bella impressione, proprio: finalmente una famiglia"	352
10. Promuovere la resilienza negli adottivi	359
10.1. Educazione e narrazione	361
10.1.1. La costruzione del significato nella vita adottiva	361
10.1.2. Parole e affettività	368
10.1.3. La verità narrabile	371
10.2. Gratitudine e apertura al mondo	374
10.2.1. Un "dovere di gratitudine"?	374
10.2.2. Una pluralità di riferimenti educativi	378
10.2.3. Famiglie aperte al mondo	382
10.3. Dal "conflitto di lealtà" all'appartenenza plurale	384
10.3.1. Gestire la differenza somatica	385
10.3.2. Il rapporto con le origini	389
10.3.3. Appartenere a più mondi	394
Conclusioni	397
Appendice: interviste ad adottivi	403
Intervista a R.	405
Intervista a L.	415
Intervista a S.	423
Intervista a J.	436
Intervista a F.	441
Intervista ad A.	444
Intervista a G.	451
Intervista a N.	459
Intervista a M.	476
Intervista a Y.	495

Bibliografia	505
Sitografia	557
Ringraziamenti	561

Introduzione

L'adozione internazionale, fenomeno recente a livello mondiale, ha posto le scienze umane di fronte ad una serie di domande nuove e a diversi livelli. In particolare il tema dell'integrazione di questi adottivi è stato oggetto di numerosi studi, particolarmente in ambito canadese, statunitense e scandinavo: si tratta di una ricerca preminentemente di carattere sociologico e psicologico, volta a verificare se e in quale misura questi minori riescano ad ambientarsi nel nuovo mondo che li accoglie. In Italia il problema si è posto storicamente più tardi rispetto ad altri Paesi e il mondo scientifico inizia soltanto in questi ultimi anni a interrogarsi sul tema.

Questo lavoro di ricerca parte dai dati degli studi esistenti, al fine di valutarli e verificarli alla luce della prospettiva interculturale in campo pedagogico. La prima parte è dedicata pertanto ad una ricognizione della letteratura esistente con particolare attenzione a quei paesi che vantano una più lunga tradizione e una più antica riflessione nel campo dell'adozione internazionale. Pur nella grande varietà di ricerche di taglio diverso, il punto di vista pedagogico è spesso assente o minoritario: tale assenza in una materia così legata al mondo dell'infanzia e dell'adolescenza appare una grave lacuna che rappresenta il punto di avvio per la presente riflessione epistemologica.

Entrando più nello specifico della letteratura relativa all'integrazione degli adottati, attraverso una meta-analisi dei principali contributi in materia, alcuni capitoli saranno dedicati ad una sintesi degli studi quantitativi e qualitativi più affidabili, al fine di ricostruire il *life course* degli adottati in paesi occidentali, cogliendolo nei momenti più salienti: l'arrivo in famiglia e nel nuovo paese di accoglienza, la vita scolastica, l'adolescenza, l'età adulta. Non privi di criticità, tali studi giungono tuttavia a conclusioni confortanti poiché si può parlare complessivamente di successo dell'adozione internazionale: sin dal primo ingresso nella famiglia adottiva migliorano le condizioni generali dell'adottato, e in seguito i bambini dimostrano solitamente una buona qualità di attaccamento e di adattamento sociale e scolastico, confrontabile con quello della popolazione generale.

L'analisi del concetto di integrazione, procedendo da un punto di vista sociologico e psicologico, nella consapevolezza che queste due direzioni non

esauriscono la tematica in un'ottica pedagogica interculturale, si rende necessaria in quanto una buona parte degli studi, soprattutto in ambito anglosassone, sull'integrazione dei minori di origine straniera adottati risente di una logica assimilazionista. In un'ottica educativa, appare opportuno valorizzare allo stesso tempo le due dimensioni dell'integrazione, l'aspetto sociale e quello psicologico, l'acculturazione e la personalizzazione, concetto quest'ultimo, che appare più appropriato a rendere conto del percorso di integrazione psicologica. Nell'articolazione tra il processo di acculturazione e quello di personalizzazione si colloca il concetto di identità, nelle sue dimensioni individuale e collettiva; il concetto di identità apre ad una riflessione sulla formazione e le strategie identitarie degli adottivi, fondamentale nella comprensione del processo di adattamento ed integrazione. A questo tema è legato quello dell'"appartenenza", in senso etnico e culturale; da qui la necessità di definire i concetti di "razza", etnia e cultura che in molti casi vengono assunti implicitamente come operanti nel dibattito sull'adozione.

La riflessione sull'integrazione degli stranieri, in Italia come all'estero, è quasi esclusivamente legata alla realtà dell'immigrazione; gli adottivi, tuttavia, possono essere ritenuti dei "migranti speciali", poiché il loro percorso integrativo presenta delle specificità rispetto a quello degli altri minori immigrati: il bambino adottato affronta il processo di integrazione senza una comunità di riferimento intorno, ed è solo nell'elaborare le proprie difficoltà di adattamento, nel momento in cui sta ancora instaurando rapporti significativi con i nuovi adulti di riferimento e non possiede gli strumenti comunicativi per esprimerle adeguatamente. Spesso, inoltre, questi minori sono caratterizzati da un'ulteriore peculiarità, poiché hanno alle spalle trascorsi di traumi e di istituzionalizzazione, che pesano sul loro percorso evolutivo più dell'appartenenza culturale.

Alla luce di queste specificità, pertanto, la categoria dell'integrazione psicosociale si rivela insufficiente nel caso degli adottati all'estero e questo apre ad una riflessione ulteriore. La riflessione iniziale sull'integrazione porta alla prospettiva teorica della resilienza, relativamente nuova nelle scienze umane: definita inizialmente come capacità di resistere alle difficoltà della vita, essa si articola in maniera complessa e comprende varie dimensioni esistenziali. La resilienza si configura come un percorso di vita dinamico e positivo, malgrado le difficoltà esistenti, sostenuto da figure

educative ed affettive di riferimento. Tale prospettiva appare consona a rendere conto della piena integrazione di minori migranti come gli adottivi che presentano così tante peculiarità e presenta inoltre una dimensione etica che il concetto di integrazione non comprende. Nella vasta letteratura anglofona e francofona su resilienza e promozione della resilienza è possibile identificare gli elementi che favoriscono il processo resiliente nel bambino. Il concetto di educazione alla resilienza appare fecondo ai fini della ricerca perché apre uno spazio di normatività: è possibile infatti definire metodi e processi educativi volti a favorire una ripresa evolutiva in minori che spesso hanno subito traumi ed istituzionalizzazione.

Ad oggi non esistono studi specifici sulla resilienza degli adottati: da qui l'intento di analizzare alcuni racconti di adozione in diversi ambiti ed esperienze e, successivamente, di raccogliere ed esaminare interviste di alcuni adottati all'estero, con l'obiettivo di rilevare soprattutto l'incidenza della dimensione culturale sull'integrazione familiare e sociale e sul processo di resilienza.

Gli adottivi vivono una duplice diversità: quella della propria condizione adottiva e quella della differenza fenotipica rispetto alla famiglia e alla comunità di accoglienza. Tali fattori influenzano lo sviluppo della loro identità: questi minori hanno la cittadinanza del paese in cui vivono ma sono visibilmente diversi, pertanto vivono una continua tensione tra come si percepiscono e come vengono percepiti. I minori adottati crescono in questa contraddittorietà, che influenza l'immagine di sé e la formazione dell'identità; il vivere in questa molteplicità di appartenenze li costringe in qualche modo a una "racial navigation" (Fogg-Davis), ossia un sapersi muovere con consapevolezza nella complessità, che li porta a formarsi un'identità multipla. In alcune storie di vita è presente anche un altro aspetto riconducibile al tema dell'identità multipla: quello che due autrici francesi, Drory e Frère, chiamano il "complesso di Mosé"; complesso che ogni adottato deve affrontare, come una sorta di Edipo aggiuntivo, per poter imparare a vivere serenamente una "duplice lealtà", quella al mondo in cui vive e quella al mondo da cui proviene. Anche un'adozione molto riuscita non può eliminare questa contraddittorietà, spesso inespresa, che l'adottato porta con sé; accettare l'ineliminabilità del sussistere di identità molteplici è un primo modo per superare la contraddizione e vivere serenamente e pienamente. Una pedagogia dell'adozione dovrà pertanto farsi carico di questo aspetto di "pluralità" insito

nell'esperienza degli adottivi, e particolarmente degli adottati all'estero, al fine di elaborare strategie educative capaci di gestire e valorizzare la diversità etnica e culturale, integrandola in personalità resilienti.

I^a parte

L'integrazione nell'adozione internazionale

1. La ricerca sull'integrazione e l'*adjustment* degli adottivi

Tra i maggiori autori ad occuparsi dell'integrazione degli adottivi, lo psicologo americano Brodzinsky scriveva nel 1998:

Although there has been concern about the outcome of intercountry adoptions, relatively little research has been conducted in this area. The work that has been done has focused on two principal issues: children's medical status and psychosocial adjustment. Generally, both indexes have revealed positive outcomes for internationally adopted children, although some problems have been noted associated primarily with preadoption experiences of children in their countries of origin. (p. 75)

Ad oggi, a distanza di oltre dieci anni, non sembra di poter affermare che esista a livello internazionale poca ricerca sugli esiti dell'adozione internazionale e in particolare sull'integrazione degli adottati all'estero. In ambito anglofono si preferisce parlare soprattutto di *adjustment*, di adattamento all'adozione, e tale concetto è stato ampiamente indagato¹. In Italia, tale letteratura è ancora in fase iniziale, essendo la storia dell'adozione internazionale più recente e numericamente rilevante soltanto negli ultimi quindici anni.

La vasta bibliografia su *adjustment* e integrazione degli adottati all'estero rivela la preoccupazione di verificare la validità dell'istituto dell'adozione internazionale, e se questa possa rispondere ai reali interessi dei bambini coinvolti e degli altri attori della triade adottiva. A questa tipologia di indagine è sottesa anche la domanda sulla legittimità di tale forma di famiglia, in cui il legame biologico tra genitori e figli viene relativizzato, poiché esso viene messo in secondo piano rispetto ad un legame di figliolanza e di genitorialità fondato su una reciproca elezione e non sulla parentela biologica. Tale tematica pone anche indirettamente la questione natura-cultura, ossia se

¹ Soltanto nella rassegna bibliografica di questo lavoro, ampia ma certamente non esaustiva, compaiono circa cinquanta titoli su questo tema: Andresen 1992, Baden 2002, Bagley, Young 1979, Bagley 1981, Berg-Kelly, Eriksson 1997, Berry 1992, Bohman 1970, Brinich, Brinich, 1982, Brodzinsky 1984, 1987, 1990, 1998, Cadoret 1990, Cederblad 1982, 1989, 1994, Dalen, Sætersdal 1992, De Vries 1988, Goldberg, Marcovitch 1997, Gunnarby, Hofvander, Sundelin, Sjolín 1982, Haugaard 1998, Hjern, Lindblad, Vinnerljung 2002, Huffman, Brodzinsky 1997, Huh 1985, Hwa-Froelich, Matsuo 2008, Kvitte-Andresen 1992, Levy-Shiff, Zoran, Shulman 1997, Levy-Shiff 2001, Lindholm, Touliatos 1980, Mohanty, Newhill 2006, Pinderhughes, Leddick, Nix, Smith 1995, Pinderhughes 1996, Priel, Melamed-Hass, Besser, Kantor 2000, Sharma, McGue, Benson 1996a, 1996b, 1998, Silverman, Feigelman 1990, Stams, Juffer, Rispen, Hocksbergen 2000, Stams, Juffer, Van IJzendoorn 2002, Verhulst, Althaus, Versluis-den Bieman 1992, Westhues, Cohen 1997, 1998, Wierzbicki 1993, Yoon 2000, Bouchard 2000, Cavalli, Aglietti 2004, Tessier, Larose, Moss, Nadeau, Tarabulsky 2005, De Blois 1995, Maury 1991.

sia possibile per i componenti di uno stesso nucleo familiare “riconoscersi” indipendentemente dagli aspetti ereditari. Il modello familiare incentrato sulla parentela “di sangue” è infatti oggi culturalmente valorizzato, e tuttavia si fa strada, anche grazie all’estendersi della pratica dell’adozione, un’idea di famiglia costruita principalmente sui legami di diritto e di affetto. Affermano efficacemente Françoise-Romaine Ouellette e Caroline Méthot (2003):

Dans ce contexte, bien que la famille adoptive continue de s’inscrire en marge de la norme, elle peut maintenant s’afficher fièrement dans la mesure où elle met en œuvre des valeurs dominantes du paysage familial actuel, notamment l’électivité des liens, l’affectivité et l’ouverture aux autres. De plus, parce qu’elle réalise un projet parental répondant aux besoins d’un enfant abandonné, elle représente une forme exemplaire de la norme émergente d’une famille relationnelle (De Singly 2001) centrée sur l’épanouissement des individus qui la composent. L’expérience familiale de l’adoption s’inscrit dans cette tension entre un idéal culturel, toujours prégnant, de consanguinité et une insistance croissante sur la dimension psychoaffective des liens familiaux. (p. 133)

La ricerca, soprattutto anglofona, sull’*adjustment* degli adottivi, particolarmente a livello psicologico, prende le mosse dal dibattito sull’adozione interetnica, sorto in alcuni paesi di antica tradizione multi-etnica, Stati Uniti innanzitutto, Canada e Gran Bretagna; qui il tema dell’adozione “transraziale” viene a porsi anche nell’ambito dell’adozione nazionale. A tale proposito i critici ipotizzano che i minori interessati possano essere maggiormente esposti al rischio di sviluppare problemi sul piano psicologico rispetto ai bambini adottati da genitori appartenenti alla stessa etnia.

Esistono numerosi studi sull’”adattamento complessivo” nell’adozione “transraziale” (Andujo 1968, Fanshel 1972, Grow, Shapiro 1974, McRoy, Zurcher 1983, Shireman, Johnson 1986, Simon, Alstein 1977, 1987, per citarne solo alcuni) che, soprattutto in una fase iniziale, non sempre si rivelano rigorosi dal punto di vista scientifico e che non esprimono risultati comparabili tra loro. Tuttavia, ciò che si evince da tali ricerche è che la maggioranza di questi minori dimostra un adattamento soddisfacente. Nel tempo, questi studi sono andati migliorando dal punto di vista del rigore sperimentale; purtuttavia i risultati non si sono rivelati sensibilmente differenti. Tra questi lo studio longitudinale di Simon e Alstein (1981, 1987, 2002), ripreso più avanti, esprime una sostanziale soddisfazione dei genitori adottivi e uno sviluppo psicologico normale per la maggioranza di questi ragazzi, non diverso da quello dei loro fratelli non adottivi. Lo studio di MacRoy e Zurcher del 1983 riporta risultati simili in situazione “in-raziale” e “transraziale”, comparabili a quelli di bambini non adottivi. Con

Brodzinsky si può pertanto affermare che

at the level of general adjustment, the bulk of the data indicate that transracially adopted children do not suffer negative developmental outcomes, nor do they have negative self-images. These results, however, do not address the greatest concern raised with regard to transracial adoption – namely, whether this type of placement is likely to interfere with the development of healthy racial attitudes and racial identity. (D. Brodzinsky, D. Smith, A. Brodzinsky 1998, pp.71-72)

L'adozione “transrazziale” pone pertanto, ancor prima di quella internazionale, un interrogativo peculiare che è quello della formazione di un'identità etnica. Su questo particolare filone di ricerca ci soffermeremo successivamente; di seguito, invece, approfondiremo alcuni dei principali studi sulle condizioni di vita, sullo sviluppo degli adottivi e sulle difficoltà da questi incontrate, condotti nell'ottica di verificare il loro *adjustment* e la loro integrazione.

1.1. Prospettive teoriche e problemi di metodo

Le domande sull'integrazione dei bambini adottati all'estero riguardano soprattutto il loro benessere fisico e psicologico, in quali condizioni arrivino nella nuova famiglia e se abbiano uno sviluppo paragonabile a quello dei loro coetanei. I principali risultati delle ricerche che hanno tentato di rispondere a queste domande vertono sull'adattamento dei bambini al loro arrivo in famiglia e sui fattori che possono spiegarlo, sugli sviluppi ulteriori, sull'autostima e sui risultati scolastici.

Nel già citato volume del 1998, *Children's adjustment to adoption: developmental and clinical issues*, Brodzinsky fa il punto sulla ricerca sull'adozione e in particolare sull'adozione “across racial boundaries”. Brodzinsky individua alcune prospettive teoretiche nella ricerca sull'”adoption adjustment”:

- Una prospettiva *biologista*, incentrata sul ruolo dell'ereditarietà, che sottolinea che le caratteristiche psicologiche e comportamentali sarebbero determinate geneticamente e che questo aumenterebbe il rischio di criticità dell'adozione, poiché i bambini di genitori che li danno in adozione avrebbero un patrimonio genetico più vulnerabile. Se può essere vero che esistano maggiori affinità degli adottivi con i familiari biologici piuttosto che con quelli adottivi (Cadoret 1990, Grotevant, Scarr, Weinberg

1977, Horn 1983), non è affatto dimostrato che i minori in adozione presentino problemi cognitivi e di personalità di origine genetica; la ricerca in tal senso riafferma il valore del contesto affettivo ed educativo in cui vive l'adottato. Inoltre puntualizza come l'influenza della vita prenatale e preadottiva abbia un'influenza superiore a quella genetica (Bohman 1970, Everett, Schetcher 1971, McRoy, Grotevant, Zurcher 1988).

- Una prospettiva *psicodinamica*, che muove dal ruolo dei conflitti inconsci nelle famiglie adottive (Brinich 1990) che distorcono lo sviluppo personale di una sana relazione. Tale prospettiva affronta i conflitti irrisolti sia dei genitori che dei figli adottivi (Blum 1983): per i genitori è centrale il tema dell'affrontare e rielaborare la ferita narcisistica della loro condizione di sterilità, conflitto che si riaccuisce nel corso della vicenda adottiva, allorché il figlio esplora i suoi rapporti con la famiglia biologica e durante la pubertà; per il bambino è rilevante la fatica di accettare due coppie di genitori con cui identificarsi, e di superare un giudizio manicheo sulle due al fine di sviluppare un'identità equilibrata.
- La *psicologia dell'attaccamento* ha sollecitato l'interesse degli studiosi dell'adozione, particolarmente per i minori collocati in adozione dopo il primo anno di vita. Studi iniziali (Yarrow, Goodwin 1973, Tizard 1977, Tizard, Hodges 1978, Tizard, Rees 1975) giungevano a conclusioni pessimistiche circa la possibilità di recuperare carenze nei modelli di attaccamento, mentre testi successivi (Singer, Brodzinsky, Ramsay, Steir, Waters 1985, cui si aggiungono successivamente vari altri, tra cui gli studi del gruppo dell'Università di Leiden, guidati da Femmie Juffer) hanno identificato possibilità di recuperare e di sviluppare un attaccamento non diverso da bambini rimasti in famiglia. Resta da approfondire l'analisi di come le relazioni di attaccamento vengano interiorizzate dai bambini.
- La *teoria del ruolo sociale* (Kirk 1964) mira ad analizzare il sistema relazionale della famiglia adottiva con un modello di interazione familiare: la famiglia adottiva è costruita sulla perdita, quella della capacità di procreare dei genitori biologici e del desiderio del figlio "vero", e quella dei genitori biologici da parte del figlio adottato. Kirk sostiene che negare il peso di questa perdita e le differenze della famiglia adottiva rispetto a quella naturale diventa un ostacolo per costruire una relazione sana. In tempi più recenti altri autori (Brodzinsky 1987, Kaye 1990) hanno

sostenuto che, anche se uno stile comunicativo aperto, che non nasconde l'adozione, favorisce i rapporti, un eccesso di sottolineatura delle differenze aumenta il rischio di disfunzione nelle relazioni familiari.

- La *teoria dei sistemi familiari* esplora le modalità in cui l'adozione modifica la struttura e il funzionamento tradizionali della famiglia: l'adozione crea una nuova rete di relazioni parentali che lega per sempre le due famiglie (biologica e adottiva) per tramite del bambino, condiviso da entrambe (Reitz, Watson 1992, Butler 1989, Schaffer, Lindstrom 1990, Talen, Lehr 1984).
- Vari autori si sono occupati dell'adattamento all'adozione in termini di modello *stress and coping* (Barth, Berry 1988, Berry 1989-90, Brodzinsky 1990-1993, Pinderhughes 1996), per il quale l'adattamento sarebbe conseguente al consolidarsi di una strategia di *coping*. Nelle esperienze adottive esiste una grande variabilità di percezioni di *stress* e di perdita e grande varietà di reazioni - ricerca di aiuto, fuga da situazioni imbarazzanti, rilettura dell'abbandono da parte dei genitori biologici - che variano a seconda dell'età. La prospettiva teorica di *stress and coping* si rivela ad alto potenziale euristico nell'analisi dell'adattamento all'adozione poiché apre ad una riflessione sui fattori di rischio e sui fattori di protezione, come messo in luce successivamente.

Questa sintesi di Brodzinsky si rivela utile per comprendere la multidimensionalità e complessità delle questioni legate all'adattamento e all'integrazione degli adottivi e favorisce la comprensione della vasta letteratura sul tema, di diverso valore e diversa prospettiva.

I limiti della ricerca sull'adozione internazionale sono spesso esplicitati dagli stessi autori che intraprendono studi su un tema tanto complesso. Da più parti si sottolinea come sia difficile confrontare in modo sistematico gli studi effettuati per la diversità dei campioni individuati, dei metodi di analisi utilizzati, dei criteri di valutazione negli studi quantitativi. E tuttavia alcuni autori prendono nettamente posizione a favore o contro l'adozione internazionale, rivelando come con questo tema si intersechino motivazioni di ordine socio-politico ed ideologico. Ouellette e Belleau (1999) notano che tra gli studiosi dell'adozione, molti sono implicati anche personalmente avendo un vissuto personale di adozione o di genitorialità adottiva (ricordiamo Bartholet, Juffer, Fogg-Davis, per citarne solo alcuni).

Per alcuni autori, l'adozione internazionale dovrebbe essere l'*extrema ratio* che si mette in atto quando non è possibile che i bambini vengano adottati nel proprio paese (Tizard 1991), soprattutto per i bambini più grandi che non hanno trovato una sistemazione adeguata (Kühl 1985, Linowitz, Boothby 1988, Textor 1991, Balland et al. 1995, *Terre des Hommes* 1995): Maury (1991) si colloca in questa linea, ritenendo l'adozione internazionale una forma di aiuto che offre una soluzione personale, per singoli casi di bambini, e non da estendersi su larga scala.

Linowitz e Boothby (1988) rilevano la tendenza degli studi quantitativi a riportare risultati positivi a favore dell'adozione internazionale, mentre gli studi clinici traggono conclusioni più problematiche rispetto ai casi analizzati; gli autori si interrogano sul motivo di questa dicotomia e ritengono che i genitori delle famiglie oggetto di studio quantitativo siano reticenti ad ammettere di avere dei problemi nell'adozione, come se esistesse una sorta di "dovere di essere felici". Se la tendenza a dimostrare un incondizionato entusiasmo per l'adozione poteva forse essere vera negli Stati Uniti degli anni '80, tuttavia, oggi questa appare ormai superata da un atteggiamento molto più critico nei confronti dell'istituto stesso dell'adozione.

Per Textor (1991) e *Terre des Hommes* (1995), gli studi che analizzano dei campioni di popolazione non risultano attendibili perché le famiglie o gli adottivi che vi partecipano aderiscono su una base volontaria; pertanto le persone che rifiutano di rispondere potrebbero anche rappresentare una maggioranza che presenta seri problemi. I risultati sono ancora più discutibili qualora le ricerche siano incentrate esclusivamente su una popolazione clinica, come in alcuni casi avviene (Alstein et al. 1994, Howard 1994, Groza, Rosenberg 1998, Beine, Constant, Goffinet 2008, Rijk, Hoksbergen, ter Laak 2008). Triseliotis (1991), inoltre, rileva con ragione che molti ricercatori trascurano di definire concetti-chiave implicati nei propri studi, come quelli problematici e discussi di "razza", "etnia" e "cultura", di cui in questo lavoro ci occuperemo successivamente.

La molteplicità delle esperienze dei genitori adottivi e la grande diversità dell'origine dei bambini suscitano una serie di domande che restano ancora in gran parte senza risposta. Per tutti questi problemi, Ouellette e Belleau (1999), come anche Brodzinsky (1998), concludono che, per ragioni di metodo, non è possibile desumere risultati univoci e definitivi sull'integrazione degli adottati e pertanto sul successo

dell'adozione:

Ces limites ne sont pas propres uniquement à ce domaine de recherche et n'invalident pas pour autant les connaissances produites. Toutefois, pour les fins d'une évaluation qui serait généralisable du succès ou de l'échec de l'adoption internationale et de la qualité de l'intégration des enfants, elle constituent un obstacle majeur. Elles exigent de renoncer à porter des conclusions définitives qui permettraient de justifier fermement sur des bases scientifiques une pratique qui répond avant tout à des préoccupations individuelles et institutionnelles informées par un ensemble de valeurs morales et sociales en mutation. (Ouellette, Belleau 1999, p. 47)

Oltre ad evidenziare i limiti metodologici ed epistemologici della ricerca fin qui condotta, le autrici canadesi introducono l'idea che un fenomeno in cui entra una forte componente etica non possa essere oggetto di mera valutazione quantitativa. La valenza etica di una scelta individuale, e la solidarietà sociale implicata nelle politiche messe in atto per renderla possibile, riportano ad una dimensione ulteriore. Tale apertura appare produttiva in un'ottica pedagogica, poiché riaffermare la dimensione etica della scelta adottiva implica il riconoscimento dell'unicità di ogni bambino al centro del processo adottivo. Al di là della rilevazione sociologica e della decodifica dei processi psicologici implicati, significa rivalutare la dimensione educativa dell'atto adottivo, spesso sottaciuta o lasciata sullo sfondo. Al centro di questa ricerca è infatti la preoccupazione di riaffermare, a partire dal dato dell'adozione, la possibilità di costruire strategie educative atte a migliorare l'integrazione e la resilienza degli adottati all'estero.

1.2. I risultati degli studi

Per meglio cogliere quali siano le problematiche che emergono dalla ricerca internazionale, sia legate ai metodi di ricerca, sia ai contenuti emersi da tale indagine, è utile verificare più da vicino i risultati degli studi più rilevanti sull'integrazione degli adottivi, studi principalmente olandesi e scandinavi, statunitensi e canadesi. Ci soffermeremo soltanto su quelli che appaiono più rilevanti per rigore di indagine e per campione analizzato, essendo amplissima la bibliografia in merito.

Negli anni '60, agli albori dell'adozione internazionale, il primo autore a presentare l'adozione in termini problematici e a prestare attenzione ai rischi psicologici

implicati dalla condizione adottiva sono Kirk (1964) e Schechter (1960, Schechter et al. 1964): tali studi hanno il merito di aver guardato criticamente ad un istituto ritenuto generalmente un gesto di filantropia e per ciò stesso immune da problemi. La ricerca successiva ha mostrato che la popolazione adottiva è più rappresentata nei servizi psichiatrici e di sostegno psicologico, residenziali e non, rispetto alla popolazione media². Sono numerosi gli studi focalizzati su adottivi che presentano problemi psichici o comunque gravi problemi di comportamento, e tuttavia gli studi epidemiologici su bambini e ragazzi non forniscono una quadro unitario. Alcuni studi hanno rivelato una frequenza più alta dello stesso tipo di malattia psichiatrica rispetto agli studi clinici. Altri hanno messo in luce che in generale gli adottivi si sviluppano con una buona salute mentale e buona autostima, pur essendo *overrepresented* nei servizi di salute mentale.

Per orientarsi tra i numerosi studi sul tema, è di grande utilità la meta-analisi compiuta da Juffer e van IJzendoorn (2005) su alcune decine di articoli o lavori pubblicati su questo aspetto. Le conclusioni cui giungono i due studiosi olandesi sono complessivamente confortanti: come naturale in soggetti che sono “partiti male” nella vita, gli adottati dell’adozione internazionale presentano più problemi, interni e di comportamento, rispetto ai pari non adottati e fanno più spesso ricorso ai servizi di salute mentale. Tuttavia, la percentuale di problemi di comportamento è modesta, rivelando che complessivamente la maggior parte degli adottivi sono ben adattati. Questi risultati concordano con quelli di un altro rilevante studio svedese del 2002 (Hjern, Lindblad, Vinnerljung, *Suicide, psychiatric, illness, and social maladjustment in intercountry adoptees in Sweden: a cohort study*) e di altri studi recenti, che esamineremo in seguito più da vicino. Questi risultati positivi per Juffer e van IJzendoorn possono essere attribuiti in parte alle caratteristiche delle famiglie che adottano all’estero: le coppie adottive sono molto motivate nel proprio progetto genitoriale, hanno un buon livello socio-economico e possono pertanto offrire buone

² “Research has consistently shown that adopted children are overrepresented in both outpatient and inpatient mental health settings (Wierzbicki 1993). Individual studies from the United States, Canada, and Great Britain suggest that the proportion of adopted children in outpatient clinical settings is between 3% and 13% (Brinich, Brinich, 1982, Goldberg, Wolkind, 1992; Kotsopoulos et al., 1988; Schechter, 1960; Simon, Senturia, 1966; Work, Anderson, 1971), with a conservative mid-range estimate of 4% to 5% - at least twice what one would expect given their representation in the general population. Record review research on inpatient mental health populations indicates an even greater percentage of adoptees in these facilities – between 9% and 21% (Dickson, Heffron, Parker 1990; Kim et al. 1998; Piersma 1987; Rogeness et al. 1988; Work, Anderson 1971). The latter figures suggest that adoptees appear to be at least five to eight times as likely to be referred to an inpatient mental health facility compared with their nonadopted counterparts.” (Brodzinsky 1998, p. 35)

opportunità di sviluppo ai propri figli. Gli adottati ricorrono più frequentemente a servizi di sostegno psicologico e di salute mentale, rispetto ai non adottati, probabilmente perché le famiglie adottive hanno una maggiore sensibilità e pertanto una “soglia” più bassa per richiedere un aiuto professionale, per condizione socio-economica e per le aspettative riposte nei figli. Inoltre, in situazioni di difficoltà, possono essere gli insegnanti più facilmente propensi a proporre un aiuto specialistico ai genitori adottivi. E ancora, crisi normali in bambini ed adolescenti che si sforzano di rielaborare l’abbandono e la perdita della famiglia biologica possono essere interpretate erroneamente come problemi di comportamento. Juffer e van IJzendoorn considerano un fatto positivo il numero elevato di richieste di aiuto professionale perché questo impedisce l’insorgere di problemi più gravi.

La meta-analisi dei due studiosi conferma il maggior rischio per i bambini adottati all’estero e con un pregresso di deprivazione, malnutrizione o abuso; è importante che ne siano consapevoli famiglie e figure professionali legate all’adozione per poter offrire l’opportuno sostegno preventivo e terapeutico. Durante l’adolescenza, gli adottati all’estero non sembrano presentare più problemi che in altre fasi evolutive perché probabilmente iniziano ad interrogarsi sulla propria identità molto prima degli altri ragazzi a causa della differenza etnica e culturale. Questo conferma che alcuni aspetti comportamentali possono emergere in epoche diverse rispetto ai non adottati. E’ indubbio tuttavia che il tempo trascorso nella famiglia adottiva offre ai minori delle opportunità di ripresa dai problemi di comportamento.

Gli autori rilevano inoltre una serie di criticità nel loro lavoro di meta-analisi; gli studi esaminati prendono in considerazione numeri di adottivi troppo esigui per essere significativi, pertanto saranno necessari più studi sul tema per trarre conclusioni certe; i campioni indagati sono spesso disomogenei, includendo adottivi nazionali e internazionali, e con trascorsi preadottivi diversi. Un’ultima grave limitazione è che questi studi utilizzano come gruppo di controllo minori non adottati: i risultati sarebbero sicuramente diversi se invece si confrontassero gli adottati con bambini rimasti in istituto o rientrati nella famiglia di origine³. I ricercatori che confrontano gli adottivi con minori che vivono in famiglie di pari status socio-economico spesso rilevano che i primi sono esposti a maggior rischio di disturbi psicologici (Brodzinsky et al. 1984,

³ Su questo aspetto concorda Tieman (2006).

Brodzinsky et al. 1987); ma se questi minori vengono invece messi a confronto con bambini che vivono in famiglie dello stesso status della loro famiglia biologica, o che si trovano in affido o in istituto, risultano molto spesso “funzionare” sensibilmente meglio (Bohman 1990, Fergusson et al. 1995, Maughan e Pickles 1990, Seglow et al. 1972). Da questi risultati si può affermare che sicuramente l'adozione protegge i bambini dagli effetti di una crescita in contesti deprivati o violenti.

Gli autori rilevano anche aspetti inattesi: contrariamente all'opinione corrente, gli adottati all'estero dimostrano minori problemi di comportamento rispetto agli adottati nazionali e ricorrono meno al sostegno psicologico. In generale, la valutazione dei disordini psicologici degli adottati all'estero è di poco superiore a quella della media degli adolescenti, mentre presentano maggiori problemi di ansia da separazione e depressione. Come affermato anche da Brodzinsky e ripreso da vari autori, i genitori adottivi sarebbero più vigilianti o più insicuri sullo stato psicologico dei figli e più propensi a chiedere aiuto all'esterno; potrebbe essere altrettanto vero che gli operatori del settore siano più inclini a attribuire problemi alla situazione adottiva. Spesso i minori adottivi giungono ai servizi di igiene mentale più precocemente degli altri, e sperimentano ricoveri in struttura più lunghi (Dickson et al. 1990, Weiss 1984). Non risulta però coerente, forse per disparità di metodi, la rilevazione dei problemi psicologici degli adottivi: tra questi compaiono disturbi dell'apprendimento, deficit sensoriali, disturbo da deficit di attenzione e iperattività, difficoltà di relazione e di comportamento, abuso di sostanze, disturbi dell'alimentazione, disturbi della personalità, ansia, depressione, psicosi. Se gli adottivi dimostrano maggiori difficoltà di apprendimento e problemi di comportamento rispetto ai non adottati, è vero anche che presentano un'ampia gamma di comportamenti che fanno sì che essi siano più simili che diversi rispetto ai loro pari. Si riscontrano maggiori differenze tra le due popolazioni durante l'infanzia e nella prima adolescenza piuttosto che in altri periodi evolutivi (Braungart-Rieker et al. 1995, Sharma et al. 1996).

Sempre in Olanda, con uno studio di meta-analisi analogo a quello di Juffer e Van Ijzendoorn, Bimmel et al. (2003) giungono a conclusioni simili e presentano anche una serie di osservazioni in merito ai risultati oggetto della meta-analisi. I risultati complessivi parlano di un numero lievemente più alto di problemi di comportamento presenti negli adottivi rispetto ai non-adottati, mentre non esiste una vera differenza tra

le due popolazioni per quanto riguarda problemi psicologici interni. Questo dato è degno di nota se si considera che molti adottivi hanno trascorsi preadottivi molto difficili e spesso hanno anche dovuto affrontare la discriminazione nel paese di accoglienza. Pertanto, le differenze tra adottivi e non adottivi risultano essere molto deboli, ma ciò che contribuisce ad innalzare la media dei problemi di comportamento è la gravità dei casi clinici indagati: si può ritenere in conclusione che la maggioranza degli adolescenti adottati sia ben adattata e non riveli più problemi di comportamento dei coetanei non adottati, ma che laddove si manifestino problemi, dovuti probabilmente a trascorsi preadottivi drammatici, si tratta di casi estremamente gravi. Così concludono gli studiosi olandesi:

Finally, it should be stressed that adoption itself is not a risk factor in the adjustment of children. Adoption may even be considered a protective factor. [...] Nevertheless, parents, social workers, and other professionals should be aware of the disadvantages that many adopted children have experienced, and of the influence that such disadvantages may exert on the adopted children's behavior, so that they can understand them better, interpret their behavior problems in an adequate way, and foster a warm and stable relationship that supports the adoptees' development through the turbulent phase of adolescence into adulthood. (ibid. pp. 33-34)

Su questa linea, il recente studio condotto negli Stati Uniti da Keyes, Sharma, Elkins, Iacono, McGue (*The Mental Health of US Adolescents Adopted in Infancy*, 2008) rileva come gli adolescenti adottivi abbiano il doppio di probabilità di far ricorso a professionisti di salute mentale e di avere problemi di comportamento rispetto ai non adottivi. Questo studio, attraverso un'analisi di indicatori quantitativi di salute mentale, esamina i dati raccolti tra il 1998 e il 2004 tra 540 non adottati, 514 adottati internazionalmente e 178 adottati con adozione nazionale. Le valutazioni cliniche considerano racconti personali, di genitori, insegnanti, operatori sociali e di salute mentale e indagano deficit di attenzione, iperattività, atteggiamento oppositivo, depressione, ansia da separazione. I risultati indicano che gli adottati riportano punteggi leggermente più alti dei non adottati e tuttavia la loro condizione adottiva raddoppia la probabilità di avere contatti con servizi di salute mentale o di avere un disordine comportamentale pesante; confermano che gli adottati nazionali presentano più comportamenti problematici, mentre gli adottati all'estero manifestano maggiormente ansia da separazione e depressione. Lo studio di Keyes, tuttavia, può non essere molto rappresentativo degli adottati all'estero perché il campione, ancorché numeroso, è

costituito quasi al 90% da adottati dalla Corea del Sud, che è noto come abbiano un adattamento sociale particolarmente positivo, e soprattutto un successo scolastico superiore alla media del paese di accoglienza (Rygvoid, Dalen 1999, Dalen 2002, Verhulst et al. 1990, 1992, Maury 1999)

Lo studio del 2007 di Cantor-Graae e Pedersen, *Risk for schizophrenia in intercountry adoptees: a Danish population-based cohort study*, riporta risultati più problematici: un numero sempre crescente di adottati all'estero entra nell'età adulta, età in cui possono insorgere disordini mentali seri, e la ricerca degli autori danesi si prefigge di indagare in che misura gli adottati vengano colpiti da schizofrenia. Lo studio confronta la situazione dei ricoveri in struttura psichiatrica dei nati in Danimarca e dei nati all'estero; gli adottati all'estero presentano un accresciuto rischio di ammalarsi di schizofrenia rispetto ai nativi. La causa è sconosciuta, e probabilmente risiede in un complesso di fattori, ereditarietà, esperienze preadottive, e difficoltà adattative durante la crescita. Questo studio presenta una criticità metodologica poiché identifica i nati all'estero con gli adottati e, per quanto si possa ammettere una specificità della situazione danese, non ritengo si possa stabilire un legame univoco tra nascita all'estero ed adozione.

Di grande interesse è il *Sophia Longitudinal Adoption Study* che ha avuto inizio presso l'ospedale di Rotterdam nel 1986, muovendo dalla preoccupazione suscitata dalla grande presenza di bambini adottati all'estero in strutture psichiatriche residenziali. Nel biennio 1986-1987 è stato valutato lo sviluppo comportamentale di 2.148 adottivi tra i dieci e i quindici anni. Nel 1990 questo campione è stato raggiunto ancora e successivamente, per valutare la salute mentale dei giovani adulti adottivi tra i ventiquattro e i trent'anni, è stato valutato nuovamente tra il 1999 e il 2002. I risultati di quest'ultima valutazione vengono analizzati da Wendy Tieman nella tesi del 2006, *Mental health in young adult intercountry adoptees*.

Nella prima fase, l'analisi della tarda infanzia-preadolescenza conferma che gli adottati presentano più problemi dei non adottati, e sono soprattutto i maschi ad averne; in particolare, i maggiori problemi sono presenti in ragazzi tra i dodici e i quattordici anni (con percentuale doppia di problemi di comportamento rispetto ai non adottati); questi presentano minori competenze sociali e scolastiche, ma sono più attivi nello sport e in altre attività extra-scolastiche. I ragazzi appartenenti a famiglie di livello socio-

economico inferiore, sorprendentemente, conseguono risultati scolastici migliori e dimostrano meno problemi. Lo studio rileva un legame tra l'età del bambino al momento dell'adozione e il rischio di disadattamento, legame però non lineare: gli adottati tra zero e sei mesi sono a maggior rischio di quelli entrati in famiglia tra sette e ventiquattro mesi; dopo i due anni, si constata un rischio accresciuto di disadattamento con l'aumentare dell'età. Una grossa percentuale del campione ha avuto esperienze preadottive negative (45% trascuratezza, 13% abuso, il 50% ha sperimentato cinque o più cambiamenti di *caregivers*). Età al momento dell'adozione ed esperienze negative sono strettamente correlate: più il bambino è grande e più ha avuto probabilità di aver sperimentato avversità.

Nel *follow-up*, a distanza di circa tre anni dal primo contatto, sono 1.538 gli adottivi esaminati, con un'età tra i quattordici e i diciotto anni (Verhulst, Versluis-den Bieman 1995). Nell'adolescenza, a differenza della popolazione generale (Verhulst, Koot, Berden 1990), aumentano i problemi di comportamento e diminuiscono le competenze sociali e scolastiche: la causa di questo aumento rimane sconosciuta (Verhulst, Versluis-den Bieman 1995). Per verificare che la presenza di problemi importanti in bambini ed adolescenti adottati non sia dovuta unicamente alla soglia più bassa di tolleranza dei genitori, vengono esaminati i racconti degli adolescenti adottati. Il 22% dei ragazzi e il 18% delle ragazze possono essere considerati devianti sulla base dei loro racconti, in confronto con il 10% della popolazione generale coetanea. Dai racconti dei genitori emerge una percentuale maggiore di problemi tra i ragazzi adottati (Versluis-den Bieman, Verhulst 1995).

Nella terza fase dello studio è la prima generazione di adottati all'estero che ha ora raggiunto l'età adulta ad essere oggetto di analisi; dato l'aumento di problemi psicologici tra l'infanzia e l'adolescenza, l'interesse della ricerca è costituito dalla verifica dell'adattamento di questi adottivi da giovani adulti, aspetto finora poco studiato. I dati vengono raccolti tra il 1999 e il 2002 su 1.521 persone che accettano di partecipare. Lo studio verifica che gli adottati all'estero hanno fino a quattro volte più probabilità dei pari non adottati di avere disordini psichici, particolarmente ansia e sbalzi di umore, abuso e dipendenza da sostanze. Nella vita relazionale, gli adottivi incontrano più difficoltà nell'intrecciare relazioni amicali e di coppia, ma vivono complessivamente in modo normale. Anche il livello di istruzione e professionale è

simile a quelli della popolazione generale: pertanto si può affermare che per la maggior parte degli aspetti della vita sociale i giovani adulti adottati “funzionino” come i coetanei non adottati, nonostante il rischio più elevato di disturbi psichici. Gli adottivi sembrano complessivamente in grado di gestire in maniera adeguata i propri disturbi nella vita quotidiana.

L’analisi longitudinale conferma che le difficoltà emotive e comportamentali sono maggiori nella vita adulta che non nell’infanzia. Questo è dovuto probabilmente ad un diverso percorso evolutivo negli adottivi rispetto ai coetanei non adottati. Dall’infanzia alla vita adulta gli adottivi manifestano un aumento significativo di disturbi interni ed esterni, a differenza della popolazione generale, mentre generalmente accade che i comportamenti disturbati diminuiscano con l’età. Si può pertanto affermare che la differenza tra adottati e non adottati aumenti nell’età adulta e che risultino più a rischio i ragazzi di livello socio-economico medio-alto.

In generale, come vedremo confermato anche da altri studi, gli uomini presentano più problemi delle donne adottate, anche in confronto con la popolazione generale. Queste differenze perdurano in tutto lo studio longitudinale e in vari campi: gli uomini adottati dimostrano più sbalzi di umore ed ansia rispetto agli uomini non adottati, mentre le donne appaiono in linea con la popolazione generale; tuttavia, sia maschi che femmine adottati dimostrano più problemi di comportamento dei non adottati, in tutto lo studio longitudinale. Nel complesso però si può affermare che nell’età adulta sia migliore la situazione delle donne adottate di quella degli uomini. I maschi dimostrano una maggiore vulnerabilità alle esperienze negative nella vita preadottiva o ad episodi di discriminazione legati alla condizione adottiva e allo scarso adattamento. E’ ignota la causa di questa maggiore vulnerabilità maschile, ed è pertanto necessaria ulteriore ricerca su questo tema.

Per Tieman lo studio dell’adozione offre l’opportunità di valutare il ruolo della situazione socio-economica sulla salute mentale. Innanzitutto, la popolazione adottata non presenta legami biologici con i genitori, pertanto è possibile valutare l’aspetto non genetico dell’indicatore situazione socio-economica. Inoltre la situazione socio-economica delle famiglie adottive è mediamente molto più alta di quelle non adottive e questo notoriamente rappresenta un beneficio per lo sviluppo del bambino (Juffer, van IJzendoorn 2005). In generale, tuttavia, l’influsso della situazione socio-economica sulla

salute mentale risulta essere diverso per i giovani adulti adottati all'estero rispetto ai coetanei non adottati. Gli adottati da famiglie di ceto elevato risultano più a rischio di disturbi psichiatrici in età adulta di quanto non lo siano i non adottati che hanno genitori di ceto alto, mentre adottati di ceto basso o medio non differiscono dai loro coetanei non adottati. Per gli adottivi, la probabilità di sviluppare disturbi psichici aumenta con l'elevarsi del livello socio-economico, mentre nella popolazione generale la probabilità diminuisce. La stessa situazione si verifica con i problemi di comportamento nell'infanzia: i bambini adottati da famiglie di ceto basso non mostrano differenze rispetto ai coetanei non adottati dello stesso ceto. Gli adottati da famiglie di ceto medio non sono diversi nell'infanzia ma rivelano problemi interni e di comportamento nell'età adulta rispetto ai non adottati nella stessa situazione. Gli adottati da famiglie di ceto alto dimostrano più problemi di comportamento sia nell'infanzia che nell'età adulta.

Per quanto riguarda il livello di istruzione e di attività professionale, non viene riscontrato nessun legame con il livello socio-economico per i giovani adulti adottati all'estero, mentre questo rapporto esiste per i giovani adulti non adottati, per i quali il livello di istruzione e professionale aumenta con il crescere del ceto socio-economico. Paradossalmente, gli adottati di famiglie di ceto basso conseguono titoli di studio più elevati dei non adottati di stesso ceto, mentre gli adottati di famiglie agiate riportano risultati inferiori di quelli dei coetanei di stesso ceto. Tieman ne evince che una situazione socio-economica privilegiata non necessariamente offre agli adottivi migliori opportunità di sviluppo e conclude che il rapporto stretto tra ceto e livello di istruzione e professionale, esistente tra la popolazione generale, può avere una ragione genetica.

Questo studio, rilevante perché indaga su un'intera generazione di adottati, nati tra il 1972 e il 1975, soffre in realtà delle criticità di molti altri studi quantitativi: gli adottivi che si sono rifiutati di collaborare presentavano, a detta dei genitori, svariati problemi, mentre chi ha accettato di partecipare appariva meno problematico. Pertanto i risultati di questa ricerca potrebbero essere approssimati per difetto alla realtà della salute mentale dei giovani adulti adottati.

D'altro canto, negli anni '70 non c'erano ancora sufficienti attenzione e competenza nell'affrontare le problematiche relative all'adozione e i genitori adottivi erano meno preparati e sostenuti dagli operatori del settore, anche in merito ai disturbi psichici dei bambini e degli adolescenti. La situazione media degli adottivi potrebbe

essere mutata in senso positivo in questi decenni, con il miglioramento dei servizi pre- e post-adozione, essendo provato che una migliore preparazione della famiglia adottiva e un maggior supporto agli adottivi e alle famiglie hanno un'influenza positiva sullo sviluppo dei bambini (Stams, Juffer, Van IJzendoorn, Hoksbergen 2001). Negli anni '70, inoltre, molte coppie adottavano per motivi filantropici: nel campione esaminato circa il 40% forniva tale motivazione⁴. Queste coppie, che non adottavano a motivo della loro sterilità, avevano spesso figli biologici e la presenza di altri figli nel nucleo familiare sembra comporti delle ricadute non positive sull'adattamento degli adottivi (Geerars, 't Hart, Hoksbergen 1991; Schneider 1995).

Lo studio longitudinale del *Sophia Hospital* mette in luce che la maggioranza dei giovani adulti adottati non presenta seri problemi psichici, malgrado le circostanze avverse affrontate nella prima parte della vita. Una minoranza relativamente grande, tuttavia, si rivela a rischio di sviluppare disordini psichiatrici e problemi di comportamento. Questi problemi, quasi sempre duraturi, è opportuno che vengano diagnosticati e affrontati il prima possibile. Tieman ne trae la conclusione che l'adozione possa essere una soluzione soddisfacente per bambini che non hanno avuto una possibilità dignitosa di vita nel paese d'origine.

Critico con gran parte della ricerca, Lee (2003) mette in rilievo che ciò che accomuna molti studi sull'*adjustment* psicosociale degli adottivi è l'incapacità di valutare direttamente l'esperienza della diversità etnica e il suo potenziale contributo sull'integrazione di questi minori. In questa linea Hjern, Lindblad, and Vinnerljung (2002) conducono uno tra i più vasti studi epidemiologici sull'esito dell'adozione internazionale "transrazziale": confrontando le situazioni di 11.320 adottati in Svezia, 2.343 fratelli nativi svedesi, 4.006 immigrati e la popolazione generale svedese della stessa fascia di età (sedici-venticinque anni), concludono che la maggioranza degli adottivi non presenta nessun problema psichiatrico serio o problemi di disadattamento. Tuttavia tra gli adottivi sussistono dalle due alle tre volte di maggiori probabilità di problemi psichiatrici seri e di disadattamento rispetto ai fratelli nativi e alla popolazione generale: di contro i problemi degli adottivi sono minori di quelli degli immigrati in Svezia. Quest'ultimo dato suggerisce che il tema della differenza e la discriminazione

⁴ Hoksbergen rileva nel 2002 che soltanto il 5-10% delle coppie adottive olandesi presenta una motivazione simile.

possono avere un ruolo nell'adattamento complessivo sia degli adottivi che degli immigrati, anche se in questo studio non è stato possibile rilevarne i reali effetti.

A conclusioni molto diverse giunge il recente studio di Beine, Constant e Goffinet (2008) sul rischio di ricovero psichiatrico per gli adottivi in Belgio che prende in esame alcune decine di adolescenti ospedalizzati; prendendo le mosse dall'ipotesi che parte del disadattamento degli adottivi sia dovuto alla differenza rispetto alla famiglia e al contesto sociale, gli autori ipotizzano invece che le difficoltà incontrate dagli adottivi non siano dovute alla discriminazione subita ma siano piuttosto classificabili in una categoria diagnostica differente, propria di quanti abbiano sperimentato l'abbandono e l'adozione, e pertanto ulteriore rispetto a quella degli adolescenti immigrati. Questo studio esamina 148 pazienti tra i dodici e i vent'anni e valuta la loro diagnosi psichiatrica in relazione all'età, al sesso, all'origine familiare (adottiva, immigrata di prima o seconda generazione, nativa non adottata) e l'età al momento dell'adozione. Le diagnosi più frequenti sono problemi di comportamento negli adottati, psicosi negli immigrati e carenze affettive nei nativi: le diagnosi degli adottati all'estero sono diverse da quelle degli immigrati. Ne risulta che l'eziologia dei problemi di comportamento all'origine del ricovero psichiatrico dev'essere attribuita principalmente a fattori legati all'abbandono degli adottivi e alla loro adozione, più che alla differenza fisica e alla discriminazione. E va inoltre riconosciuto che i ricoveri psichiatrici degli adottivi dipendono anche dalle motivazioni e dalla comprensione di chi circonda questi ragazzi.

Lo studio svedese di Cederblad, Höök, Irhammar, Mercke (1999) conferma la situazione generale di salute mentale degli adottivi, sottolinea l'importanza delle condizioni della vita preadottiva, che incidono più dell'età di arrivo in famiglia sul rischio di adattamento non positivo, e introduce inoltre il concetto di autostima, che risulta essere altrettanto positiva che nei coetanei non adottati. Questo studio ha il merito di collocare l'adottivo in un contesto largo, non soltanto familiare, e riconosce che tanto i rapporti con la famiglia quanto le questioni identitarie e le relazioni con i pari spiegano molte variabili nella salute mentale e nell'autostima. Gli adolescenti che sono più coinvolti in interrogativi sulla propria identità e si sentono "poco svedesi" sono quelli che hanno maggiori problemi comportamentali; la maggioranza tuttavia si sente soprattutto svedese e circa il 70% non riconosce alcun legame con il paese d'origine.

Tra i diversi lavori di ricerca, lo studio epidemiologico di Tessier e collaboratori⁵ presenta una più ampia prospettiva di indagine. Prendendo in esame la situazione di 1333 adottati in Québec tra il 1985 e il 2002, si pone nella prospettiva di rispondere ad una serie di domande su come favorire, a tutti i livelli, l'inserimento degli adottivi nella famiglia e nella società. Questo ampio studio trae conclusioni sostanzialmente ottimistiche sull'adozione e rileva che i genitori adottivi sono in grado di offrire un ambiente adeguato allo sviluppo dei bambini e contribuiscono sensibilmente, sin dal primo anno di adozione, a ridurre problemi di salute e di adattamento. Conferma inoltre che i bambini adottati non sono una popolazione clinica e mostrano in generale uno stile di attaccamento sicuro e un adattamento sociale e scolastico confrontabile con quello dei bambini della popolazione generale del Québec.

I dati dell'inchiesta indicano una grande variabilità nell'adattamento sociale e scolastico dei bambini: tale variabilità è legata all'età dei bambini al momento dell'adozione e al paese di provenienza, parametri che testimoniano indirettamente le condizioni di vita prima dell'adozione; in alcune situazioni estremamente sfavorevoli mentre in altri casi propizie allo sviluppo dei bambini. Tessier e la sua équipe introducono il tema della resilienza, che avremo modo di sviluppare successivamente:

Une autre hypothèse non négligeable pour expliquer ces résultats est que certains enfants ont développé une force particulière pour faire face à des conditions adverses (hypothèse de résilience) alors que d'autres ont été soumis à des conditions qui dépassaient leurs capacités d'adaptation. (p. 32)

La variabile "sesso del bambino" è anch'essa una componente individuale non trascurabile nella capacità adattativa del bambino: un'adozione precoce o tardiva non ha la stessa ricaduta su un bambino o su una bambina. Un'adozione precoce esercita un effetto di protezione dalle vulnerabilità dei minori, in particolare sui problemi "interni" delle bambine e sui comportamenti problematici dei bambini.

L'indagine sulle relazioni d'attaccamento con i genitori adottivi, che ha un ruolo importante in questo studio, ha consentito di trarre risultati interessanti. Per Tessier e la sua équipe questa popolazione di minori non è più a rischio di sviluppare un attaccamento insicuro rispetto alla popolazione generale, anche se evidentemente

⁵ R. Tessier, S. Larose, E. Moss, L. Nadeau, G. Tarabulsky, *L'adozione internationale au Québec de 1985 à 2002. L'adaptation sociale des enfants nés à l'étranger et adoptés par des familles du Québec*, Ecole de Psychologie, Université Laval, Québec 2005

incidono l'età del bambino al momento dell'adozione e il sesso del bambino; tuttavia non si tratta di una popolazione clinica e il fatto che questo studio sia condotto su un campione estremamente ampio e casuale, con adottivi di svariate provenienze, conforta questo dato. Questi risultati rivestono notevole interesse perché si discostano da altra letteratura scientifica che tende a tracciare un quadro più fosco della situazione.

Le difficoltà riscontrate nei legami di attaccamento, nel processo di socializzazione e nella carriera scolastica non sono legate strettamente alle caratteristiche socio-economiche delle famiglie adottive: i genitori adottivi sanno offrire complessivamente buone opportunità di sviluppo e cure tali da favorire lo sviluppo completo del bambino e la sua capacità di recupero dei ritardi accumulati nella vita preadottiva.

Tessier e il suo gruppo di lavoro evidenziano alcune criticità su cui vigilare nell'adozione internazionale. Il passare del tempo è associato ad un aumento dei problemi di comportamento, pertanto è auspicabile una prevenzione adeguata alla situazione del bambino. I bambini adottati dopo i diciotto mesi hanno più bisogno di "guida" dei bambini adottati più piccoli; è anche vero però che i bambini adottati dopo i quattro anni e mezzo non sono più in difficoltà dei bambini adottati tra i diciotto e i trentasei mesi di vita. Va sempre tenuto presente che i maschi hanno più difficoltà di adattamento delle bambine; i bambini provenienti da alcuni paesi sembrano maggiormente a rischio per il loro sviluppo sociale e intellettuale. E' necessaria una vigilanza particolare nei periodi di transizione: il primo anno successivo all'adozione, l'ingresso a scuola, l'organizzazione di una rete di amicizie, l'inizio dell'adolescenza, i comportamenti che vedono un ritirarsi dalla vita sociale e i sentimenti di solitudine.

Inoltre, il gruppo di lavoro québécois consiglia di evitare alcuni atteggiamenti di fronte all'adozione internazionale, come l'attribuire giudizi negativi ad alcuni paesi di provenienza dei bambini o a determinate fasce di età di arrivo in adozione: i risultati delle ricerche possono individuare le situazioni maggiormente a rischio ma ogni caso di adozione è unico e può dare risultati eccellenti. Bisogna evitare di considerare i genitori adottivi incapaci di occuparsi dei propri figli da soli, senza un intervento clinico, e inoltre di trarre conclusioni affrettate sulla qualità dell'attaccamento dei bambini: il primo anno dell'adozione è il momento di costruzione della relazione genitori-figli, ma come in ogni rapporto è necessario del tempo per costruire una relazione di fiducia e

bisogna pertanto evitare di parlare di attaccamento insicuro per almeno un anno dopo l'adozione. Va invece sviluppato il versante della prevenzione, fornendo ai genitori che adottano in situazioni più a rischio gli strumenti necessari per farlo, e sostenendoli con servizi post-adozione specialistici quando non clinici.

A tal proposito è efficace quanto espresso da Friedlander (2003) a proposito della tendenza ad una "patologizzazione" dell'adozione:

Therapists can also overplay the adoption history, thereby overlooking other important circumstances that contribute to a child's difficulties. Despite the acute pain many adopted children feel at times in their lives, not all children need professional help to cope with these feelings. Recommending counseling to otherwise very well-adjusted children might serve to deepen their sense of differentness and marginalization (Friedlander, 1999). In many cases, as O'Brien and Zamostny (2003, p. 695) note, some families "may best be aided by educative and supportive interventions designed to normalize challenges faced by adoptive families, build on their attributes, and maximize their coping". (p. 750)

In questo contributo è rilevante anche il richiamo alla dimensione educativa nel processo integrativo degli adottivi, richiamo piuttosto inusuale nel panorama della letteratura internazionale.

Lo studio CIAI-Eurisko (2008) è la prima importante ricerca italiana sull'integrazione nell'adozione internazionale; questo studio indaga su 364 adottivi adulti arrivati in Italia nell'arco di quarant'anni, con l'obiettivo di rilevare la situazione oggettiva degli adottati e la percezione soggettiva. I risultati sono complessivamente molto positivi.

Gli adottivi lasciano la famiglia mediamente come gli altri giovani adulti italiani, hanno con i genitori relazioni positive e che tendono a migliorare con il tempo. Circa il 78% degli intervistati sente di somigliare ai genitori adottivi e l'83% afferma di sentirsi parte della propria famiglia adottiva. Hanno incontrato difficoltà nella carriera scolastica e, soprattutto negli anni dell'infanzia, hanno attribuito queste difficoltà alla situazione adottiva. Tuttavia, i problemi sono stati superati e il livello di istruzione medio è superiore a quello della popolazione generale: il 17% di loro ha conseguito una laurea e il 60% un diploma di scuola media superiore.

Generalmente gli adottivi non hanno particolari difficoltà nell'instaurare rapporti di amicizia e relazioni sentimentali. Hanno una situazione lavorativa conforme alla media, hanno buoni rapporti con i colleghi, si prefiggono obiettivi lavorativi allineati a quelli dei nativi italiani. Molti si sono già formati una famiglia, mentre altri sono in

attesa di farlo; alcuni hanno figli biologici mentre molti pensano di averne in futuro, e il 32% pensa di adottare. Molti non provano un sentimento di vicinanza verso il paese d'origine, mentre la quasi totalità si sente affine culturalmente all'Italia. Circa 1/5 ha già effettuato un viaggio nel paese d'origine. Interessante è il dato per il quale il 78% degli intervistati si sente riconosciuto dagli altri come italiano, mentre il 18% ritiene di essere percepito come straniero.

Emerge pertanto, in generale, una condizione oggettivamente positiva, percepita anche soggettivamente come tale. In alcuni casi, come per il livello di istruzione, la media relativa alla situazione degli adottivi è anche superiore a quella della popolazione generale, rispecchiando la situazione socio-economica mediamente privilegiata delle famiglie che adottano.

Un nuovo filone di ricerca è rappresentato dagli studi sui bambini dell'adozione internazionale che non presentano differenze fenotipiche rispetto ai genitori; questi bambini, pur provenendo da altri paesi, non affrontano le problematiche dell'adozione "transracial". Freundlich (2000), nel suo volume sul ruolo di "razza", cultura ed origine nazionale nell'adozione, rileva l'assenza quasi totale di ricerca sui bisogni dei bambini "same-race"; l'autrice si interroga sullo sviluppo identitario dei minori dell'Europa dell'est adottati in occidente e si chiede se lo sviluppo dell'autostima sia più semplice per questi bambini. Essendo simili alla maggioranza del paese di accoglienza, i bambini bianchi sperimentano meno il pregiudizio e la discriminazione, tuttavia resta da capire in che misura si pongano per loro le questioni identitarie inevitabili nell'adozione, e particolarmente in quella internazionale. Lo studio di Scherman (2008) sui bambini adottati dall'Europa dell'est in Nuova Zelanda rileva che questi bambini sono generalmente ben integrati; mantengono un legame con il proprio paese di provenienza, la cui cultura parteciperebbe alla loro formazione identitaria: in qualche modo sviluppano un'identità biculturale, pur non ponendosi per loro in maniera evidente il problema della diversità rispetto ai familiari adottivi e al contesto sociale. Questa ricerca necessita di ulteriori sviluppi e approfondimenti perché possa favorire la comprensione del ruolo della "diversità" nella formazione dell'identità degli adottati all'estero e il suo incidere sulla riuscita di tali adozioni.

1.3. Considerazioni epistemologiche

Da quanto visto sopra emerge come esistano profonde differenze individuali nel processo adattivo degli adottati all'estero; poco si è riflettuto e ricercato, particolarmente in Italia, sui fattori che possono favorire tale processo. La diversità può essere dovuta a fattori genetici e di vita neonatale; è dimostrata l'influenza dei fattori biologici su sviluppo intellettuale, interessi, personalità e psicopatologie; è provato il nesso tra alcuni problemi psichici e le condizioni di vita prenatale e della vita precedente l'adozione, al punto che l'età al momento dell'adozione sembra essere uno dei principali indicatori di adattamento, non tanto per una minore adattabilità con l'avanzare dell'età, quanto per una maggiore esposizione a condizioni di rischio nella vita preadottiva. Purtroppo, i risultati dei molti studi longitudinali non possono essere ritenuti definitivi ed è necessaria molta cautela nell'interpretarli. Come visto precedentemente, si tratta di dati disomogenei: per metodologie impiegate, per campioni analizzati, per provenienza dei bambini, età al momento dell'analisi, età al momento dell'adozione, condizioni di vita precedenti. Non va poi sottovalutato l'effetto *confounding* dell'esposizione prolungata a deprivazioni o ad abusi prima dell'adozione, la cui influenza si riverbera sull'intero processo evolutivo del bambino. Inoltre non è possibile effettuare valutazioni durante la fase evolutiva su personalità già segnate, a volte pesantemente.

Ci sembra pertanto di poter affermare, insieme a due tra i maggiori autori sull'adozione, Brodzinsky e Cederblad, che anche se ormai si sa molto sugli adottati all'estero e sulle loro vulnerabilità, la ricerca si trova ancora a dover approfondire una serie di tematiche nodali. Un aspetto da indagare è quali siano le risorse personali che permettono agli adottivi di superare i fattori di rischio; poco è noto sull'inizio della relazione tra i bambini e i genitori adottivi, né si hanno risposte su molti aspetti problematici evidenziati nelle diverse fasi del corso di vita. Probabilmente gli studi longitudinali identificheranno nuove questioni nella vita degli adottivi, quali potranno essere gli elementi di equilibrio, e quale il contributo dei servizi di supporto alle famiglie adottive. Se è vero che la ricerca fornisce ad oggi molte informazioni, è vero anche che persistono molte criticità nel sistematizzare e comunicare i risultati in modo che possano essere fecondi nel sostegno educativo e nel trattamento terapeutico.

Non va inoltre sottovalutato un aspetto importante della ricerca su questo tema: come Madeleine Kats afferma nel suo *Adoptivbarn växer upp (Adoptees grow up, 1990)*, la ricerca teorica e la conoscenza professionale devono essere accompagnate da una grande esperienza nelle questioni dell'adozione perché possano esprimere una conoscenza applicabile in questo campo.

Brodzinsky (1998) auspica anche una maggiore ricerca interdisciplinare sull'adozione; questo istituto suscita una riflessione sotto diverse angolature e muove una varietà di figure professionali: operatori del sociale, psicologi, psichiatri, sociologi, antropologi, medici, avvocati;

yet each of these groups has tended to focus on its own unique set of issues, without much regard for the perspective of other groups. The lack of interdisciplinary communication not only has limited our understanding of the complexities of adoption, but has impeded policy development as well as effective social casework and clinical practice. Building strong bridges between the various professional groups that affect policy and practice should be of the highest priority. (p. 116)

Non diversa la posizione di Grotevant (2003) che riafferma come la comprensione del fenomeno adottivo richieda una prospettiva più larga di quella che può offrire ogni singola disciplina. Egli ricorda anche il ruolo della storia insieme all'antropologia, dell'economia che indaga sulle dinamiche "domanda-offerta" del processo adottivo, della biologia e della genetica che spiegano il delicato rapporto natura-cultura. Questi diversi campi operano a differenti livelli di analisi e Grotevant auspica che la psicologia possa utilizzare nel *counseling* anche altri punti di vista per allargare la propria prospettiva di indagine.

La ricerca sull'integrazione fin qui condotta, di cui abbiamo presentato i principali risultati, ha consentito di appurare se gli adottati all'estero nei paesi occidentali abbiano la possibilità di adattarsi alle nuove condizioni di vita. Essa tuttavia presenta alcuni limiti non soltanto metodologici ma di natura epistemologica. Molta parte della ricerca, infatti, tende a rilevare che gli adottivi "funzionino" (secondo la dizione anglosassone) adeguatamente dal punto di vista sociale, non potendo analizzare se siano persone capaci di formulare un progetto di vita, tra bisogno di completezza ed autonomia sociale, se abbiano vite affettive appaganti e se siano soddisfatte del proprio percorso esistenziale: in un certo senso soltanto questo insieme di aspetti potrebbe costituire l'indicatore risolutivo della piena riuscita di un'adozione. Le risposte fornite dalla ricerca sociologica ed anche da quella psicologica non sono in questo senso

sufficienti.

E' necessario pertanto superare la prospettiva funzionalista centrale nel paradigma dell'adattamento per ricollocare la ricerca sull'adozione in una prospettiva più propriamente pedagogica. Gli apporti delle diverse discipline potranno essere colti prioritariamente dalla pedagogia, con l'intento di meglio comprendere il fenomeno adottivo e di formulare strategie educative atte a favorire un percorso di resilienza non soltanto nei figli adottivi, ma anche in ciascun elemento della triade adottiva. La pedagogia può valorizzare il contributo a livello nomotetico di tanti studi quantitativi e meta-analitici al fine di verificarlo a livello idiografico negli studi di caso e nelle storie di vita.

Nell'adozione internazionale, è necessario rendersi conto che va evitata ogni forma di generalizzazione, poiché esistono profonde differenze tra un bambino e un altro. Non vi sono soltanto le ovvie differenze caratteriali e storiche, di vita preadottiva, di legami instaurati, ma ci sono interi mondi dietro ciascuno: mondi diversi, che si relazionano con i mondi di accoglienza di questi bambini in maniere differenti per storia e cultura. E' ravvisabile nella ricerca esistente un rischio di etnocentrismo nel ritenere e valutare che i bambini debbano seguire determinati *patterns* di ambientamento e di sviluppo, che sono in ogni caso connotati culturalmente.

E' necessaria pertanto una visione relazionale, in pedagogia e nelle scienze umane, in cui al centro dell'interesse vi sia anche un'attenzione alla singolarità di ogni adottivo, ai rapporti e agli scambi tra culture, al modo in cui si influenzano vicendevolmente e alle loro connessioni: questo può aiutare le famiglie e gli operatori dell'adozione a costruire progetti educativi in grado di far fronte alla complessità della situazione adottiva. Il compito della pedagogia interculturale consiste, a questo livello, proprio nell'impedire una "cristallizzazione" di identità contrapposte, nel cui rischio spesso incorrono le valutazioni psicologiche e sociologiche, nel restituire densità e complessità all'interpretazione di eventi e comportamenti, e nel contribuire alla costruzione di un rapporto armonioso dell'adottivo con la sua famiglia e con il mondo che lo accoglie.

2. Inserimento nella vita familiare

Dopo aver evidenziato le principali preoccupazioni e i limiti della letteratura sull'integrazione, i capitoli seguenti intendono soffermarsi sui diversi momenti della vita degli adottati all'estero, per cogliere gli aspetti più salienti del loro *life course*.

Il concetto di *life course*, utilizzato per la prima volta da Elder (1991), identifica l'insieme dei modelli sociali individuati per le diverse età della vita, e l'intersezione tra le attese e il vissuto concreto degli individui. Esso valorizza la dimensione temporale e i diversi ruoli ricoperti dall'individuo, anche nell'ambito familiare, in funzione all'età. Tale concetto è sotteso a tutta la ricerca sull'integrazione degli adottivi, poiché vi è sempre presente il confronto con la popolazione non adottata: tutti i comportamenti, quale che sia la condizione di partenza dei bambini, vengono letti in relazione alle attese medie per la loro fascia di età.

Nelle pagine seguenti, affronteremo i principali momenti del "corso di vita" dei minori adottati quali emergono dalle analisi della ricerca internazionale. Tali dati, complessivamente positivi, risultano tuttavia in alcuni casi molto problematici, in particolare nella situazione di confronto con campioni di minori non adottati. La domanda che si pone è pertanto se sia legittimo il confronto tra adottati e non, tra adottivi di diversi paesi e di epoche successive: non è trascurabile, infatti, che chi è adottivo adulto oggi sia arrivato nei Paesi occidentali in periodi in cui non esistevano né una riflessione approfondita sull'adozione, né validi servizi preparatori e di sostegno per le famiglie e gli adottivi stessi.

I dati presentati, pertanto, offrono alcune linee di riflessione sulla vicenda adottiva, che verificheremo in seguito a confronto con le testimonianze dirette di adozione, cui darà voce la sezione successiva di questo lavoro.

2.1. Primo contatto tra bambino e famiglia

Esplorare la letteratura internazionale, che in alcune aree come paesi scandinavi, Stati Uniti e Canada vanta una tradizione più lunga e ampia dell'esperienza italiana, aiuta a comprendere le dinamiche del primo periodo dell'arrivo del bambino nell'ambito della famiglia adottiva. Si tratta di una fase di fondamentale importanza perché vengano poste le basi solide di una relazione duratura ed equilibrata, fase non priva di difficoltà peculiari. Gli studi effettuati su diversi aspetti di questo delicato momento permettono di comprendere alcune criticità e di sviluppare una riflessione educativa nella direzione di una migliore accoglienza ai minori e di un maggior sostegno alle loro nuove famiglie.

All'arrivo nella famiglia che li accoglie, i bambini hanno spesso alle spalle una serie di esperienze che costituiscono un bagaglio pesante. Provengono da un ambiente nel quale hanno trascorso mesi o anni e che, per quanto non fosse adeguatamente stimolante, ha permesso loro di maturare le prime esperienze, spesso in condizioni difficili o avverse. I bambini si trovano a dover troncare dei legami instaurati con personale di cura, coetanei, adulti affidatari o altro, legami probabilmente insoddisfacenti quando non disfunzionali, ma noti e in qualche misura gestibili. Entrare nella famiglia adottiva significa per il bambino cambiare radicalmente contesto affettivo, sociale e culturale, lasciando il precedente in cui ha costruito relazioni ed ha acquisito norme e valori. Questo è tanto più vero per bambini che hanno qualche anno di vita, ma riguarda anche bambini molto piccoli, che sin dalla nascita, anche in situazioni di carenza affettiva, sviluppano capacità comunicative, cognitive e adattive che permettono loro di interagire in modo attivo con gli adulti di riferimento: in questo protodialogo il bambino definisce l'immagine di sé e la propria appartenenza ad un gruppo sociale.

2.1.1. L'arrivo nella famiglia adottiva

L'ingresso nella nuova famiglia comporta un periodo di transizione in cui i bambini devono affrontare una serie di situazioni e fattori nuovi: dalle abitudini

alimentari, di riposo, igieniche, alla lingua; dal trattamento da parte degli adulti ai rapporti con i pari, come fratelli adottivi o altri bambini della famiglia allargata; dallo stile di vita di un mondo opulento alla possibile ostilità legata all'appartenenza etnica. Quanto più lungo è stato il periodo precedente l'adozione, in cui si sono consolidati rapporti e schemi di comportamento, che hanno garantito al bambino approvazione e autostima seppure in forme limitate, tanto più difficile sarà il distacco dalla realtà preadottiva.

Alle difficoltà del bambino fanno da contraltare i vissuti, anch'essi non lineari, dei genitori adottivi, che hanno dovuto far fronte al fallimento del proprio progetto di genitorialità biologica - per alcuni la sterilità rappresenta una ferita narcisistica, una sorta di mutilazione -, spesso hanno alle spalle tentativi frustranti di procreazione assistita, un percorso di valutazione esterna delle proprie capacità genitoriali e un lungo periodo di attesa prima che l'adozione si realizzi. Anche laddove gli adottanti non siano infertili, l'adozione implica comunque un lutto della genitorialità biologica (Kirk 1985, Miall 1989, Sachdev 1989, Ouellette 1996c), che pone le basi per differenziarla dalla genitorialità adottiva; tale differenziazione è premessa indispensabile per avviare una relazione comunicativa corretta con l'adottato (Kirk 1984).

Si può ritenere pertanto che, sia per i bambini sia per i genitori, perdite e cambiamenti possano aver causato una destabilizzazione psicologica e fisica importante, sul breve e sul lungo termine. I genitori adottivi nutrono delle aspettative e i bambini vivono il trauma di una frattura che tocca tutte le dimensioni della vita. In questa situazione, genitori e figli adottivi devono cercare di costruire una relazione basata sulla sicurezza e la fiducia.

Tra le prime preoccupazioni della famiglia all'arrivo dei figli adottivi vi è quella per lo stato fisico e psicologico dei bambini e per il loro livello di sviluppo in rapporto all'età. Esistono numerose ricerche su questi aspetti, sullo stato di salute e sul primo adattamento dei bambini all'arrivo, oltre che sullo sviluppo immediatamente successivo all'inserimento in famiglia, fisico, emotivo e cognitivo, su cui ci soffermeremo più avanti.

Per Ouellette e Belleau¹ la ricerca scientifica risente del fatto che esistono informazioni rare ed ineguali sulla vita preadottiva del bambino, e questo fa sì che si

¹ Il loro preziosissimo lavoro di report del 1999 è stato di grande utilità per questo studio.

perdano dati importanti sul processo evolutivo degli adottivi e sulle loro potenzialità di sviluppo. Nella ricerca empirica, quasi sempre il momento dell'adozione rappresenta una soglia di inizio, viene ritenuto impropriamente una "nascita". Nota efficacemente Antonioni:

La partenza dalla comunità comporta (...) la rottura di un equilibrio e di legami precedenti; si parla a volte di "nascita", ma si tratta di una *rinascita* accompagnata da forti sentimenti di lutto e di paura. La presenza accanto al bambino di una persona fidata che sappia capire il suoi vissuti rispetto alle persone che si propongono come nuovi genitori e che gli permetta di comunicare i suoi sentimenti contenendoli, crea le condizioni per un passaggio graduale. I genitori, oltre ad essere in due, hanno avuto la possibilità di riflettere, in diverse occasioni, sul loro progetto di adozione, hanno ricevuto alcune garanzie anche legali sull'iter procedurale, hanno potuto valutare l'eventualità di rifiutare l'abbinamento. Il bambino invece è solo di fronte ad estranei che gli offrono quella che gli si presenta come l'unica possibilità di avere una famiglia, cui giocoforza deve aderire, ma anche di fronte alla necessità di chiudere con il mondo che è stato il suo fino a quel momento. (in Fava Vizziello, Simonelli 2004, p. 226)

E' vero, come sottolineano Ouellette e Méthot (2003), che come per una nascita, l'arrivo di un bambino in adozione vede il riunirsi della famiglia allargata, una serie di visite e regali. E' vero però anche che l'ingresso di un bambino straniero nella famiglia provoca reazioni contrastanti, qualche forma di resistenza quando non di ostilità, e pone pertanto una serie di problematiche ulteriori: l'integrazione di un bambino adottato non si pone affatto negli stessi termini rispetto all'integrazione di un figlio biologico. E' pertanto importante, per favorire tale integrazione, comprendere il peso dei rapporti di parentela sulla rete sociale dei genitori, le reazioni della famiglia allargata di fronte all'adozione e alle sue implicazioni, e infine quale possa essere l'accoglienza riservata al bambino e quale il processo di inserimento nella rete familiare.

Uno dei primi problemi che si pongono i genitori è quello della scelta del nome del bambino. Accade spesso che i genitori adottivi vogliano attribuirgli un nome di loro scelta: si tratta di un gesto simbolico inteso a favorire l'integrazione familiare e sociale. Tale scelta, che corrisponde alle preferenze e ai valori dei genitori, rivela un aspetto del loro atteggiamento verso le origini del bambino. Il nome ha infatti una funzione di "marcatore primordiale d'identità" (Ouellette-Méthot 2003) e di appartenenza ad una famiglia e ad una comunità ed ha pertanto una funzione integratoria di grande importanza. Il nome originario del bambino può essere stato attribuito dalla famiglia biologica oppure da istituzioni in cui il bambino sia stato accolto molto presto: in questo caso spesso vengono attribuiti un nome e una data di nascita fittizi. Ouellette e Méthot

(2003) distinguono tre tipi di scelta: si può conservare il nome originario, cambiarlo totalmente (cosa che avviene più spesso nei casi di adozione precoce) o modificarlo in parte, sostituendolo con uno europeo somigliante per suono o significato, oppure abbinando un nuovo nome a quello originario. Queste tre tendenze veicolano diversi modi di porsi rispetto alla problematica delle origini. Un cambiamento completo corrisponde ad una presa di distanza dalle origini e marca una discontinuità del percorso identitario, mentre la conservazione sottolinea esplicitamente l'origine straniera senza creare discontinuità. A metà strada si collocano le strategie intermedie, molto varie, che tengono insieme conto delle origini e del futuro del bambino.

Sin dai primi incontri tra genitori e bambino, si avviano relazioni intense, anche in virtù del fatto che i genitori sono ansiosi di avviare da subito una vita familiare "normale". Il rischio in cui si può incorrere è di dare per scontate una serie di premesse non ancora poste, come se la famiglia fosse stata sempre insieme.

In uno studio effettuato attraverso interviste a genitori e nonni di bambini adottati tardivamente, Ouellette e Méthot (2003) rilevano che in circa i due terzi delle famiglie interpellate le storie di adozione si sono realizzate senza problemi seri o ponendo alcune difficoltà, ma senza che queste potessero rimettere in questione la capacità dei genitori e del bambino di vivere insieme armoniosamente. L'altro terzo è stato segnato da difficoltà importanti che hanno lasciato il segno sia nei genitori sia nei bambini, non tali da disgregare la famiglia ma certo da metterla seriamente alla prova. La maggior parte dei genitori e anche dei nonni appaiono consapevoli sin dall'inizio della possibilità di doversi confrontare con una serie di comportamenti negativi del bambino: crisi di collera, rifiuto di comunicare, bulimia, agitazione e indisciplina, indifferenza o addirittura rifiuto di uno dei genitori. Di contro nessuno dichiara di aver intravisto la possibilità di un fallimento o di una relazione stabilmente insoddisfacente e dolorosa. Prevedevano un adattamento forse difficile nei primi tempi ma che si sarebbe risolto in un clima di affetto; spesso questa fiducia non ha mai lasciato questi genitori, anche quando la situazione si faceva più penosa. Sicuramente tra le aspettative dei genitori, tra il bambino desiderato e il bambino reale, esiste uno scarto che può porre a volte difficoltà molto serie. Particolarmente nel caso dell'adozione tardiva, le traiettorie della vita preadottiva determinano a lungo la qualità e il ritmo dell'adattamento. Proprio per questo scarto tra attesa e realtà, l'adozione tardiva richiede quasi sempre un lavoro

di elaborazione del lutto da parte dei genitori adottivi.

Attente alle dinamiche dell'intera famiglia, Ouellette e Méthot prendono in esame anche i rapporti dell'adottato con gli altri figli della coppia presenti nella famiglia, biologici o adottivi, che debbono anch'essi intraprendere un processo di adattamento per lasciar posto al nuovo arrivato. I figli vengono normalmente consultati sul progetto di adozione dei genitori, tuttavia possono presentarsi delle difficoltà, sia perché i bambini non possono comprendere a fondo le conseguenze di tale progetto, sia perché a volte non vengono resi sufficientemente partecipi delle sue fasi di realizzazione. L'adattamento dei bambini al nuovo arrivato di solito si verifica senza grossi ostacoli, tuttavia, particolarmente nel caso dell'adozione tardiva, l'arrivo di un bambino che ha altre abitudini e parla un'altra lingua può turbare anche pesantemente la routine familiare. Il figlio adottivo richiede spesso, particolarmente nei primi mesi nella famiglia che lo accoglie, una grande attenzione da parte dei genitori e questi hanno meno tempo ed energie da dedicare agli altri figli. Non è infrequente che il nuovo arrivato abbia comportamenti eccessivi, difficili da gestire, che gli adulti relativizzano più facilmente, ma che possono suscitare reazioni negative negli altri figli. E' necessario pertanto un tempo, che può essere anche lungo, di assestamento, in cui ogni membro della famiglia dovrà ritagliarsi un nuovo ruolo nella nuova realtà familiare. Gli altri figli della famiglia possono esercitare un'influenza importante nell'instaurarsi del nuovo equilibrio familiare, grazie a legami di complicità e per essere meno esposti alle frustrazioni cui i genitori possono andare incontro.

Complessivamente la ricerca internazionale permette di affermare che la maggior parte dei bambini adottati internazionalmente conoscono un percorso evolutivo normale. Non vanno tuttavia trascurati i dati meno positivi rilevati dalla ricerca, non soltanto per comprendere meglio i singoli soggetti, ma anche per identificare eventuali fattori di rischio verso cui vigilare in situazioni analoghe. Ciò che conta è che, in un'ottica pedagogica, si possano

dépasser les interrogations simplificatrices qui se limiteraient à demander si les adoptions internationales sont des « succès » ou des « échecs » (Ouellette 1999, p. 50).

2.1.2. La situazione sanitaria e lo sviluppo del bambino all'arrivo

I genitori adottivi sono spesso preoccupati per lo stato di salute e per i molti aspetti non noti della vita precedente del bambino e sono ansiosi di normalizzare la propria situazione. E' stato rilevato come intorno alla situazione di salute all'arrivo dei bambini in adozione si concentri una preoccupazione a volte eccessiva:

E' frequente il controllo medico immediato dopo l'arrivo del bambino, quasi una richiesta di autorizzazione a "portare a casa" un estraneo, depositario di tanti misteri. A volte i controlli diventano ossessivi di fronte a disturbi, tra l'altro abbastanza frequenti, del sonno e dell'alimentazione, che quasi sempre si risolvono se contenuti e tollerati dai genitori, magari con il sostegno di familiari e amici. (Antonioni in Fava-Vizziello, Simonelli 2004, p. 234)

Di tale preoccupazione è testimone l'ampia letteratura sul tema (per citare solo alcuni autori: Hofvander 1978, Gunnarby, Hofvander, Sundelin, Sjolín 1982, Berg-Kelly, Eriksson 1997, Pomerleau, Malcuit, Chicoine, Séguin, Belhumeur, Germain, Amyot, Jéliu 2005). La ricerca ha evidenziato che la provenienza del bambino determina in buona misura lo stato generale al momento dell'arrivo e la sua successiva evoluzione. Contesti preadottivi diversi spiegano la grande variabilità di situazioni: i bambini sono soggetti a deprivazioni in maniere diverse - carenze nutrizionali, scarse opportunità di sviluppare attaccamento verso una figura adulta, mancanza di stimoli adeguati, cognitivi e linguistici - e alcuni in particolare a situazioni di grave rischio sanitario.

La maggior parte dei bambini ha vissuto in istituti prima di essere affidato in adozione. Come precedentemente preso in esame, gli istituti variano per tipologia, finalità, standard di attenzione ai bisogni emotivi, fisici ed educativi dei bambini: le risorse finanziarie, il numero di persone addette alla cura, la preparazione del personale possono variare considerevolmente da struttura a struttura. Come rilevato da Gunnar (2000) le condizioni sperimentate in istituzioni sono complesse, variano nel tempo e nelle situazioni e non sono uniformi nell'ambito della stessa struttura, poiché alcuni bambini ricevono cure migliori di altri².

Varie ricerche si sono occupate dello stato di salute dei bambini adottati al momento del loro arrivo nel paese di accoglienza. Gli studi di Dalen e Saetersdal (1987), Hoksbergen et al. (1987), Smith et al. (1989), Nabinger (1991), Saetersdal e

² V. *infra* par. 7.2.

Dalen (1991), Johnson et al. (1992), Marcovitch et al. (1995) rilevano che una buona percentuale dei minori arriva in uno stato di salute soddisfacente. Tuttavia, a seconda del paese di origine e dell'età al momento dell'adozione, possono verificarsi problemi di varia natura. I bambini presentano soprattutto problemi legati alla malnutrizione, malattie dermatologiche, anemia, infezioni delle vie respiratorie e dell'apparato digerente, ma anche problemi più gravi come epatite B e AIDS (sindrome rilevata soprattutto nella prima parte degli anni '90). Un buon numero risulta essere sottopeso, oltre che per malnutrizione, per problemi prenatali, legati allo stato di salute della madre, o per nascita prematura.

I genitori adottivi intervistati da Saetersdal e Dalen (1991) riportano per circa metà dei bambini disturbi del sonno e dell'alimentazione, mentre quasi un terzo presenterebbe problemi gravi di adattamento, pur non soffrendo di particolari problemi di salute. Non diverse le conclusioni di Hoksbergen et al. (1987), che rilevano anche che i bambini in cattive condizioni di salute presentano maggiori problemi di adattamento, come disturbi del sonno e alimentari, aggressività, sbalzi di umore o astenia.

Nello studio canadese di Westhues e Cohen (1995) circa l'8% dei bambini adottati all'estero presenta problemi di salute cronici (neurologici o ortopedici, ritardi cognitivi, problemi di udito), il 50% problemi transitori, il 42% sono complessivamente in buone condizioni. Il quadro che emerge da Johnson et al. (1992), in una ricerca su bambini romeni adottati negli Stati Uniti, è molto più negativo e riferisce di patologie importanti; ugualmente lo studio di Marcovitch et al. (1995) su minori romeni adottati in Canada riporta un alto tasso di problemi all'arrivo nel paese di accoglienza. Tuttavia tutti gli autori rilevano come questi problemi tendano a risolversi già durante i primi mesi di adozione.

Lo studio canadese di Pomerleau et al. (2005) sullo sviluppo antropometrico, cognitivo e motorio di bambini adottati da Cina, Estremo Oriente e Russia, dal momento dell'arrivo in Québec fino a sei mesi dopo, è volto a determinare quali possano essere le variabili predittive di sviluppo, sulla base della situazione sanitaria di arrivo, dell'età dei bambini e del paese di origine. La malnutrizione dei primi anni di vita, infatti, può avere conseguenze sulla crescita cerebrale e sullo sviluppo cognitivo

generale³. Lo studio di Pomerleau rileva malnutrizione soprattutto tra i bambini cinesi e russi e sottolinea che i bambini che presentano una migliore condizione alimentare conseguono risultati più elevati in test cognitivi e rivelano meno problemi di natura psicologica. Le esperienze di deprivazione dei bambini, tuttavia, non bastano da sole a spiegare il successivo sviluppo cognitivo e motorio, mentre possono incidere altre variabili come l'età al momento dell'adozione (i bambini orientali erano più piccoli al momento dell'adozione dei bambini provenienti da Russia e Cina).

A partire dagli anni '80 negli Stati Uniti, a fronte dell'aumento del numero di adottati internazionalmente, si è incrementato l'interesse della pediatria per questa popolazione e sono sorte decine di cliniche specializzate nel valutare e trattare i problemi peculiari di bambini adottati appena arrivati dai paesi di origine⁴ (Cohen Weitzman 2003). Qui viene valutato clinicamente anche l'aspetto evolutivo e comportamentale, essendo questo uno degli aspetti più delicati per l'elevato numero di bambini che presentano problemi complessi in questo campo.

E' importante che lo specialista rilevi il "punto di partenza", focalizzi cioè la reazione iniziale del bambino all'inserimento nella nuova famiglia e le conseguenze della separazione dalle persone che in precedenza si prendevano cura di lui. Molti bambini arrivano nella nuova famiglia con comportamenti "da istituto", stereotipati, come dondolare o picchiare la testa, o comportamenti autolesionisti o aggressivi: indifferenza al dolore, comportamenti temerari, disturbi del sonno e dell'alimentazione, come l'accaparramento di cibo, avversione al cibo e bulimia. E' importante rilevare la presenza e l'entità di questi comportamenti e come questi cambino nei primi tempi della vita in famiglia.

La valutazione evolutiva deve comprendere un repertorio delle capacità e delle risorse del bambino. Gilliam e Mayes (2000) suggeriscono una griglia con la quale organizzare le osservazioni fatte durante la valutazione, che includa quattro aree:

³ Pollitt et al. dimostrano che gli indicatori antropometrici di scarsa nutrizione durante la prima infanzia sono predittivi della condizione cognitiva nella media infanzia e nell'adolescenza (in: E. Pollitt, M. Golub, K. Gorman, S. Grantham-McGregor, D. Levitsky, B. Schurch, B. Strupp, T. Wachs, *A reconceptualization of the effects of undernutrition on children's biological, psychosocial, and behavioral development*, "Social Policy Report of the Society for Research in Child Development", 10, pp. 1-24, 1996).

⁴ E' inoltre stata prevista una sezione per l'adozione e l'affido nell'*American Academy of Pediatrics*.

1. il tono affettivo predominante del bambino: se è capace di dispiegare una gamma di sentimenti, come sa modulare l'affetto;
2. il coinvolgimento del bambino nella situazione: se mostra curiosità, motivazione, interesse;
3. il livello di interazione con gli altri, come e perché interagisce con lo specialista o il genitore, se il bambino include gli altri nelle proprie esperienze;
4. le reazioni del bambino alle transizioni, come risponde ai cambiamenti di finalità e di modalità dell'incontro.

E' importante valutare anche la capacità del bambino per il gioco di immaginazione e la rappresentazione simbolica. Si possono rilevare cambiamenti nell'affettività del bambino, nella capacità di autoregolazione e nell'impegno quando le attività diventano più o meno strutturate; se il bambino include gli altri nel proprio gioco e prova giochi interattivi o di fantasia; se emergono nel suo gioco temi che possano suggerire ansie, ricordi o conflitti.

Anche in Italia si va specializzando una medicina dell'adozione ed esistono varie divisioni ospedaliere di pediatria specializzate nella valutazione e nell'accompagnamento di bambini adottati internazionalmente. L'esperienza di tali centri, sparsi sul territorio nazionale, ha permesso di stilare delle linee-guida per l'intervento con i bambini arrivati in adozione, linee-guida che costituiscono un Protocollo Diagnostico-Assistenziale per l'accoglienza del bambino adottato all'estero, concordato nel 2002 dal Congresso della Società italiana di Pediatria, approvato dalla Commissione Adozioni Internazionali e aggiornato nel 2007.

Un altro aspetto rilevante nella situazione di un bambino proveniente dall'estero e il cui pregresso è scarsamente conosciuto è la ricostruzione delle vaccinazioni effettuate, al fine di completare correttamente il ciclo vaccinale. A seconda dei paesi di provenienza, le vaccinazioni della prima infanzia richieste nei paesi ospitanti possono non essere state eseguite sul bambino o eseguite solo parzialmente o non correttamente, oppure non essere adeguatamente documentate. Particolarmente carenti da questo punto di vista sono i bambini provenienti da paesi devastati da guerre; mentre i bambini le cui documentazioni risultano essere meno attendibili sono quelli provenienti da paesi dell'Est europeo. E' pertanto necessario che, una volta accolto dalla famiglia adottiva, il

bambino sia sottoposto ai necessari controlli di laboratorio per stabilire se procedere con le vaccinazioni non effettuate o con i richiami di routine⁵.

Nonostante le problematiche iniziali, che trovano sempre più facilmente risposta da parte della medicina dell'adozione, il recupero sanitario dei minori adottati risulta nel tempo estremamente soddisfacente, anche se non mancano aspetti di differenziazione rispetto alla popolazione normale. Ad esempio di questo, Berg-Kelly ed Eriksson (1997), nella loro ricerca nelle classi superiori della scuola dell'obbligo di una regione della Svezia sull'opinione che ciascuno ha del proprio stato di salute, hanno analizzato anche l'1,4% di questi ragazzi arrivati in Svezia con l'adozione internazionale, provenienti prevalentemente da Corea e India e adottati nella primissima infanzia: i ragazzi adottati si dichiarano insoddisfatti della propria altezza, raggiungono la pubertà precocemente, presentano più allergie rispetto al resto della popolazione, tuttavia dichiarano una situazione di salute simile a quella degli altri studenti.

Uno dei maggiori autori sulla resilienza, Michael Rutter, ha condotto insieme al *team ERA (English and Romanian Adoptees)*, una ricerca sui deficit e sul recupero evolutivo degli adottati dopo un periodo di grave deprivazione (1998). Questo studio su oltre trecento bambini adottati dalla Romania si prefigge di valutare lo stadio di sviluppo degli adottivi romeni all'arrivo nel Regno Unito, di verificare la crescita fisica e lo sviluppo cognitivo comparato negli adottati inglesi e in quelli provenienti dalla Romania, e infine di individuare i segnali predittivi di sviluppo cognitivo al raggiungimento del quarto anno di età. La maggior parte dei bambini era in condizioni pessime all'arrivo, malnutrita, affetta da infezioni respiratorie, intestinali, dermatologiche. Lo sviluppo fisico e intellettuale era nettamente inferiore alla media: un gran numero di questi bambini presentava uno sviluppo cognitivo pari a metà di quello della loro età. Soltanto il 10% di questi bambini veniva valutato con uno sviluppo normale in rapporto all'età.

Prima dei quattro anni di età, i bambini oggetto di valutazione di questo studio hanno già avuto un recupero fisico notevole e risultano leggermente meno sviluppati rispetto al gruppo di controllo degli adottati di origine inglese; mentre il recupero

⁵ G. Caramia, *Vaccinazioni e bambini adottati*, intervento al II Congresso Nazionale Il Bambino Adottato, S. Gemini, 3 Aprile 2004; in <http://www.bambinoprogettosa-lute.it/download/caramia/lavori/Congr.Naz.pdf>

evolutivo è ugualmente positivo, anche se non totale nei bambini adottati in un'età superiore ai sei mesi, e in ogni caso migliore nei bambini che avevano vissuto in famiglia e peggiore in quelli istituzionalizzati. A quattro anni, il recupero cognitivo in chi è arrivato in famiglia prima dei sei mesi è praticamente totale e gli adottati in un'età più elevata conoscono comunque un *catch-up* molto buono. Commentano gli autori:

The data available so far do not allow a clear differentiation between the effects of nutritional privation and psychological privation because the great majority of children experienced both. Nevertheless, the findings are striking in showing no independent effect of weight at the time of entry to the U.K. on the cognitive scores at age 4 years. By contrast, there was a major effect on the children's age at entry. It may be concluded that the total duration of privation during the first 2 years of life is more important as a predictor of cognitive outcome than is the extent to which the privation involved subnutrition. The inference, therefore, is that psychological privation constituted an important part of the risk experiences prior to coming to the U.K.(p. 475)

La gravità della situazione degli adottivi romeni deriva dalla combinazione dei fattori di rischio: trascuratezza sul piano fisico e sul piano psicologico, cui vanno ad aggiungersi probabilmente violenza fisica e sessuale e l'uso di farmaci come contenimento. Lo studio di Rutter e dell'*ERA team* ha il merito di prendere in esame una popolazione infantile in stato di gravissima deprivazione, fisica e psicologica, forse nella peggiore situazione analizzata da una ricerca di questo tipo. Nonostante le drammatiche condizioni di partenza, tuttavia, questi bambini conoscono un recupero notevole già prima dei quattro anni di vita.

2.1.3. L'età del bambino al momento dell'adozione

Per molti autori, i problemi di adattamento dei bambini adottati sono da mettersi in relazione con l'età del bambino al momento dell'adozione. Tuttavia, non sembra esserci una correlazione lineare tra problemi di sviluppo ed età dell'adozione e i diversi studi giungono a conclusioni diversificate.

Normalmente si intende per adozione tardiva un'adozione che si verifica quando il bambino ha tre anni o più. Vari autori ritengono che essa comporti dei rischi (Wattier, Frydman 1985, Hoksbergen et al. 1987, 1988 e 1991, Maughan, Pickles 1990, Beal 1993, Chulot, Brodier 1993, Harper 1994, Balland et al. 1995), motivati dal fatto che il

bambino adottato più grande ha già potuto vivere una serie di esperienze negative, come vita in istituto, trascuratezza e abusi.

Gli autori individuano diversi periodi evolutivi critici per l'adozione. Il periodo più problematico per l'ingresso in famiglia sembra collocarsi tra i sei mesi e i cinque anni del bambino: nello studio olandese di Hoksbergen (1987), il 24% dei bambini adottati a meno di sei mesi manifesta pochi problemi, a differenza del 77% dei bambini adottati a due anni e più.

Uno studio francese di *Terre des Hommes* (1992), incentrato soprattutto sull'adozione di bambini asiatici, afferma che i bambini adottati tra i tre e i quattro anni sono particolarmente vulnerabili e presentano più problemi di adattamento ed integrazione in seno alla famiglia di accoglienza. In compenso quelli di cinque anni e più al momento dell'adozione si integrerebbero progressivamente ma in maniera sicura. I bambini adottati a tre o quattro anni sono sufficientemente grandi per avere ricordi del loro passato ma non hanno la maturità necessaria per capire cosa accade loro e vivono l'adozione come una frattura piuttosto che come un passaggio verso una vita migliore. Maury (1991) nota, in riferimento ai bambini dai tre ai sei anni, che in questo periodo è più difficile per un bambino adottato distinguere i suoi genitori dai genitori adottivi e dunque situarsi rispetto ai genitori biologici. Al contrario, le adozioni di bambini di cinque o sei anni, per Chulot e Brodier (1993) e Balland (1995), sono le più rischiose perché questi minori potranno difficilmente dimenticare la propria infanzia: pertanto questo tipo di adozione richiederebbe da parte dei genitori una riflessione approfondita.

Un ampio studio epidemiologico su 2148 adottati e i loro genitori in Olanda, (Verhulst et al. 1990) evidenzia che la metà di coloro i quali sono stati trasferiti in più di quattro strutture o famiglie di accoglienza prima dell'adozione manifestano problemi importanti di comportamento e di adattamento. Sembrerebbe pertanto che l'età avanzata non basti *per se* a spiegare i problemi di comportamento e di adattamento; piuttosto, più avanti negli anni è il bambino al momento dell'adozione e maggiore è il rischio che sia stato esposto a traumi quali esperienze di maltrattamento e abbandono. Lo stesso Verhulst (1992) torna poi sul tema per sottolineare come, nonostante le difficoltà, la maggior parte dei bambini con esperienze pesanti alle spalle si integrino positivamente nelle famiglie adottive. E' fondamentale che i genitori adottivi e gli operatori che si

occupano di adozioni possano ottenere informazioni attendibili e dettagliate sul *background* del bambino e sul suo comportamento prima dell'adozione.

Se l'esperienza dell'adozione tardiva può essere considerata generalmente positiva per minori che abbiano vissuto in istituzioni⁶, il collocamento in adozione si rivela più problematico per bambini che provengano dalla famiglia biologica (Lussier 1992).

L'età dei bambini al momento dell'arrivo in famiglia viene messa in relazione da molti autori con lo stato di salute e di sviluppo successivo: insieme ad altre, questa è la variabile che spiega il diverso sviluppo cognitivo fino a sei mesi dopo l'adozione. I bambini adottati in un'età inferiore mostrano migliori risultati evolutivi e un più deciso miglioramento dopo l'adozione che non bambini adottati in età più elevata (Ames 1997, Sharma, McGue, Benson 1996b, Morison, Ellwood 2000, O'Connor et al. 2000, Rutter, ERA study team 1998). Cohen Weitzman ipotizza che l'effetto del cambiamento e l'impatto dell'ambiente adottivo sia più forte su bambini più piccoli. Da questo punto di vista l'età *per se* sarebbe un fattore rilevante, poiché gli organismi più giovani hanno un maggior potenziale di plasticità cerebrale e di apprendimento. Pertanto la deprivazione subita nell'ambiente preadottivo non sarebbe tanto importante per i bambini piccoli, che sperimentano condizioni difficili per un breve periodo, e questo faciliterebbe il contro-effetto del contesto della famiglia adottiva. Cohen Weitzman ritiene che sia impossibile raggiungere una conclusione chiara su questo tema, ossia se pesi di più l'esperienza di istituzionalizzazione, o l'età del bambino nel momento in cui lascia un ambiente non stimolante, oppure un'interazione tra i due aspetti. In ogni caso questi risultati, che mettono in relazione l'età al momento dell'adozione e lo sviluppo cognitivo successivo, rafforzano quanto già evidenziato da altri (Morison, Ellwood 2000): le politiche di adozione dovrebbero mirare ad allontanare il prima possibile i bambini da condizioni di vita inadeguate.

D'altra parte, come Morison ed Ellwood (2000) riportano per bambini adottati in Romania, c'è una continuità nel funzionamento cognitivo e motorio; la prima valutazione evolutiva permette di predire la situazione del bambino nei sei mesi successivi. L'impatto negativo di deprivazioni fisiche e psicologiche accumulate può essere più difficile da cancellare o attenuare ad un'età più avanzata. I dati di Cohen

⁶ F.-R. Ouellette (1999) si dice non certa di questo, dato che i trascorsi in strutture hanno a volte conseguenze talmente pesanti da risultare difficilmente recuperabili.

Weitzman permettono di concludere che bambini adottati più tardi hanno più difficoltà e migliorano più lentamente di bambini adottati più piccoli. Ma questo non significa che bambini o adolescenti con problemi siano necessariamente stati adottati tardi.

Mediamente, le valutazioni antropometriche e di sviluppo (fatta eccezione per bambini con problemi neurologici) migliorano dopo pochi mesi dall'adozione. Tuttavia, anche dopo un primo periodo, i risultati cognitivi e motori non rientrano in un *range* normale per tutti i bambini. Come sottolineato da Miller et al. (1995), la scarsa esperienza con giocattoli come quelli usati normalmente nella maggior parte dei test di valutazione, può contribuire a far ottenere a molti bambini risultati deludenti, che riflettono la deprivazione ambientale in cui essi hanno vissuto prima dell'adozione.

Purtuttavia, Cohen Weitzman riferisce di aver osservato un generale profondo cambiamento nella traiettoria evolutiva di questi bambini, indipendentemente dall'età di adozione. Il miglioramento si verifica a determinate condizioni: una migliore alimentazione, un'esperienza di preadozione più breve e un'età minore al momento dell'adozione, oltre che l'assenza di problemi importanti sul piano sanitario e neurologico, permettono rapidi recuperi nello sviluppo cognitivo e motorio. Pertanto appare possibile invertire un percorso evolutivo insoddisfacente. La qualità dell'ambiente adottivo, che comprende anche il livello culturale dei genitori, le risorse finanziarie della famiglia e un atteggiamento educativo adeguato possono essere considerati fattori determinanti nella valutazione del miglioramento globale dei minori adottati.

2.2. Il bambino e il preadozione

2.2.1. Il rapporto con la vita preadottiva

Il passato dell'adottivo è segnato da eventi traumatici, esperienze di lutto e separazione, che lo hanno indotto a riorganizzare il proprio Sé, spesso in condizioni di solitudine. La prima frattura è stata l'abbandono, cui sono seguite ulteriori separazioni.

Annotano efficacemente Spano e Fava Vizziello:

I lutti successivi si sono sommati, mettendo a dura prova la capacità del bambino di “sperare ancora”. Eppure la maggior parte sono riusciti a elaborare il lutto in modo positivo, si suppone “a posteriori”, grazie soprattutto anche all’aiuto della famiglia adottiva (solo il 25% degli “irrisolti rispetto ai traumi”). Sorprendono sempre le innumerevoli risorse dei bambini che, anche di fronte a gravi difficoltà e a situazioni di grave deprivazione o carenza, riescono a “prenderci cura di se stessi” e non perdere la *speranza*, elemento essenziale per la crescita e il proseguimento della vita verso il futuro. Di fronte ai lutti, però, è come se il tempo si “spezzasse” e ogni cosa si dissolvesse rapidamente. Esiste il rischio che la realtà vissuta soffochi tale anelito e che ci si lasci andare a non sperare più. (Spano, Fava Vizziello in Fava Vizziello-Simonelli 2004, p. 273)

La stessa adozione nei primi tempi può essere vissuta come uno sradicamento e una frattura. Il bambino adottato affronta il processo di integrazione senza una comunità di riferimento intorno ed è solo nell’elaborare le proprie difficoltà di adattamento, nel momento in cui sta ancora instaurando rapporti significativi con le nuove figure di cura e non possiede ancora gli strumenti comunicativi per esprimersi adeguatamente.

Per un adattamento positivo nell’ambito familiare, il bambino deve mettere in atto un complesso processo interiore, una sorta di ristrutturazione psichica, incentrata sull’interiorizzazione delle figure parentali adottive. Mentre Maury (1991) e Decerf (1993) sottolineano che l’abbandono subito fa degli adottivi l’oggetto di un rifiuto parentale, Ozoux-Teffaine (1987) rileva come la rottura con l’ambiente d’origine può offrire l’opportunità di sperimentare una situazione strutturante, attraverso una fusione con le nuove figure genitoriali. Per Maury si può parlare di successo nell’integrazione familiare allorché il tema delle differenze tra i membri della famiglia lascia il posto a quello delle somiglianze nell’attività fantasmatica familiare.

Come rilevano Spano e Fava Vizziello, un gran numero di adottati non sembra portarsi dietro ricordi del passato o presenta ampie lacune di memoria, e chi conserva ricordi del passato preadottivo ricorda anche il momento della “frattura” dell’adozione. Il passato, come si vedrà successivamente nel paragrafo sui racconti di adozione, viene definito “buco nero”, “vuoto”. Chi dimostra un attaccamento sicuro riporta ricordi di persone del preadozione, soprattutto di adulti significativi diversi dai genitori.

Non stupisce pertanto che una delle principali difficoltà dei bambini in adozione è la comprensione del tempo; i bambini imparano progressivamente a far parte di una vita che si svolge nel tempo, con un prima e un dopo, un passato e un futuro, e acquisiscono tale consapevolezza dalla famiglia in cui sono inseriti e che è inserita a sua

volta in una continuità di generazioni (Prieur 1998). Tale continuità subisce però delle interruzioni nelle famiglie adottive; l'adozione stessa costituisce una frattura nel passaggio da una generazione all'altra per i genitori biologici, per gli adottanti e per il bambino adottato. Queste interruzioni impediscono agli individui di avere una percezione di sé continuativa nel tempo; pertanto è difficile ancorare il futuro e il passato ad un presente la cui comprensione sembra sfuggire.

Harper (1994) sottolinea come gli anni precedenti l'adozione rappresentino un divario irrecuperabile tra i nuovi genitori e il bambino; questo spiegherebbe la cattiva comprensione da parte di quest'ultimo delle norme, del funzionamento e dei legami familiari. Secondo Harper il tempo per instaurare legami familiari dovrebbe essere tanto lungo quanto gli anni vissuti dal bambino prima dell'adozione. Tuttavia, dato che il bambino apprende molto rapidamente la nuova lingua, i genitori hanno spesso nei suoi confronti aspettative di integrazione piuttosto affrettate (Beal 1993, Balland et al. 1995). Come evidenziato da Ouellette e Méthot, i genitori spesso manifestano la tendenza a comportarsi e a pensare "come se" la famiglia fosse sempre stata così formata, "cercando così di negare l'estraneità e l'innaturalità di questa convivenza⁷. Ma il "prima" non può essere negato, poiché il prezzo ne sarebbero gravi problemi di adattamento del minore.

Non sempre i genitori sono messi al corrente dei particolari della vita preadottiva del bambino: c'è chi accetta passivamente la povertà di informazioni ricevute, mentre altri genitori chiedono con insistenza di conoscere il passato preadottivo. Tuttavia è fondamentale che quanto a conoscenza dei genitori venga comunicato all'adottivo, in modo che su queste informazioni possa ricostruire il proprio percorso personale:

Spesso si è riscontrato che è particolarmente difficile per il bambino adottato ricostruire internamente la propria storia se niente è stato comunicato nemmeno ai genitori, rimandando al bambino la sensazione di provenire da un luogo vuoto, un nulla. (Antonioli, in Fava Vizziello-Simonelli 2004, pag. 227)

Chiunque abbia condiviso una parte di storia con l'adottivo, come i fratelli, o figure di sostegno del preadozione, può pertanto ricoprire un ruolo importante in questa fase di costruzione del Sé.

⁷ Antonioli, in Fava Vizziello-Simonelli 2004, p. 229.

2.2.2. La rimozione della lingua madre e l'apprendimento della nuova lingua

De Mauro (1996) afferma che la lingua madre “innerva la nostra vita psicologica, i nostri ricordi, associazioni, schemi mentali. Essa apre le vie al co-sentire con gli altri e le altre che la parlano ed è dunque la trama della nostra vita sociale e di relazione, la trama, invisibile e forte, dell'identità di gruppo”: da questa definizione si può evincere una serie di problematiche legate al tema della lingua nei bambini adottivi.

L'acquisizione della “seconde première langue maternelle”, come la definisce Françoise Maury (1999), rappresenta una problematica cruciale nel primo anno di vita in famiglia di questi bambini, tra le molte che devono affrontare: la si può ritenere un punto di partenza, poiché l'intero processo di adattamento alla nuova vita è mediato dal linguaggio. Il bambino è in qualche modo chiamato ad operare una scelta della lingua, che equivale ad una scelta identitaria, e che lo aiuterà a collocarsi in un contesto affettivo e relazionale. La lingua è uno strumento di incontro ed è pertanto auspicabile che i genitori adottivi facciano lo sforzo di condividere almeno alcune parole nella lingua d'origine. Nella grande maggioranza dei casi, gli adottivi apprendono senza gravi problemi la lingua del paese che li accoglie, tuttavia questo apprendimento è rivelatore della relazione instaurata con la nuova realtà.

Come rilevato da Cederblad (1982), De Geer (1990, 1992) e successivamente Maury (1999), Gindis (1999) e altri, gli adottivi dimenticano quasi completamente la propria lingua d'origine nel giro di poche settimane, prima ancora di acquisire la nuova lingua. Maury si è soffermata sulle ragioni di questo oblio: rileva che esso colpisce i bambini di ogni provenienza e che sopravvivono solo pochissime parole, concludendo che dimenticare la lingua madre è premessa indispensabile dell'integrazione nella famiglia adottiva e nella nuova cultura.

De Geer (1992), in uno studio sullo sviluppo linguistico di cinque adottati e di un bambino nato in Svezia, confronta le “basic interpersonal communicative skills” (Cummins 1979), ossia vocabolario di base, *fluency* e padronanza delle espressioni quotidiane - abilità linguistiche usate nella conversazione comune che gli adottati sembrano padroneggiare -, e le “cognitive/academic linguistic abilities”, usate in un linguaggio più astratto e necessario per l'apprendimento scolastico: per queste sono

necessarie una grammatica più raffinata e un vocabolario più ampio, come i sinonimi, che ritiene siano carenti in alcuni adottati. De Geer ha seguito i bambini per oltre due anni dal loro arrivo in Svezia; lo studio evidenzia poche differenze tra i bambini indipendentemente dall'età di arrivo (otto mesi, un anno e dieci mesi e quattro anni e tre mesi); soltanto il bambino arrivato a più di quattro anni aveva avuto uno sviluppo linguistico più lento rispetto agli altri e due anni dopo l'arrivo in Svezia dimostrava ancora un considerevole ritardo per la sua età.

Complessivamente, comunque, il processo di comunicazione degli adottivi richiede circa un anno di assestamento: durante questo anno i bambini usano spesso strumenti di comunicazione non verbale ma in seguito non sembrano presentare differenze significative rispetto alla popolazione media. Può accadere che, nel loro processo di scelta e di acquisizione della nuova lingua madre, smettano di parlare e inizino nuovamente a farlo solo quando siano in grado di articolare alcune parole nella nuova lingua, mentre una minoranza mescola le due lingue incurante di farsi capire (Bemtsen, Eigeland 1986, Maury 1999). Maury riporta l'esempio di un piccolo coreano adottato in Francia:

Après avoir néanmoins appris le français, un petit garçon a continué à tenir d'énergiques discours en coréen, de préférence quand il était en conflit avec ses adoptants, et sans jamais traduire. Les parents intrigués ont fini par l'enregistrer, puis par contacter un Coréen, mais le traducteur improvisé a dû admettre qu'il ne comprenait rien : l'enfant ne savait plus le coréen, mais produisait des sons imitatifs destinés à conserver sa supériorité linguistique sur l'entourage. (p. 187)

E' normale che i bambini esprimano emozioni e comportamenti negativi, durante il processo di acquisizione della lingua, legati alla frustrazione dei problemi di comunicazione. I bambini adottati molto piccoli apprendono la lingua come un qualunque altro bambino che impara a parlare. Intorno ai due-tre anni, per Maury, è il momento più critico per apprendere la nuova lingua, perché i bambini non si rendono conto del motivo per il quale la lingua che usano non sia più funzionale. Per Gindis⁸, possono influenzare la dinamica di apprendimento fattori evolutivi e di personalità, così come il grado di competenza già raggiunto nella lingua madre; tuttavia la rapidità di apprendimento della nuova lingua non può essere considerata un indicatore di abilità cognitive generali. L'acquisizione di una lingua è un processo molto complesso, in cui

⁸ Nel suo intervento per il volume di Tepper et al., *International adoption: challenges and opportunities* (1999)

le abilità intellettive giocano un ruolo insieme a molti altri fattori. Quasi tutti gli adottivi apprendono la nuova lingua senza un accento; questo è legato al livello di sviluppo raggiunto: chi apprende una lingua prima della pubertà tende a perdere l'accento originario, chi la apprende dopo ha tendenza a mantenerlo.

Il processo di apprendimento della lingua d'adozione è diverso rispetto a quello dei bambini di famiglie migranti: non si tratta di bilinguismo, inteso come uso funzionale di due lingue con un apprendimento progressivo di entrambe. Gli adottivi quasi sempre sono bilingui per un breve periodo, perché perdono presto l'uso della lingua madre: arrivano nel paese d'accoglienza monolingui e ritornano ad esserlo dopo pochi mesi, questa volta nella lingua acquisita. Fanno eccezione soltanto pochissimi bambini, adottati intorno ai dieci anni o più, oppure adottati insieme a fratelli biologici, o con particolari trascorsi che fanno sì che il bambino abbia una forte motivazione a mantenere la lingua madre. La capacità ricettiva può perdurare a lungo, ma in capo ad un anno ogni uso funzionale della lingua d'origine viene a perdersi, e a volte anche prima.

L'apprendimento di una seconda lingua è tanto più rapido ed ampio quanto più è sviluppato l'uso della prima lingua. Nei figli di famiglie immigrate, pertanto, l'apprendimento di L2 può essere sicuro e rapido, mentre bambini che hanno trascorsi di vita in istituto hanno una conoscenza della lingua madre molto povera e sono pertanto maggiormente in difficoltà nell'apprendimento della nuova lingua. Per i bambini immigrati l'apprendimento di L2 avviene per modello additivo, perché le due lingue possono essere usate indifferentemente; mentre per gli adottivi il processo di apprendimento segue un modello sottrattivo, poiché la lingua madre viene usata sempre meno e viene presto sostituita dalla seconda, secondo la dinamica "use it or lose it".

Il tempo che richiede il raggiungere la padronanza della nuova lingua, tuttavia, può essere anche lungo, mentre le esigenze comunicative, le necessità di regolazione del comportamento e di operazioni cognitive sono da subito molto pressanti. Perché il bambino non vada incontro ad eccessive frustrazioni, fonte di insicurezza e di rabbia, dovrà essere sostenuto in maniera sistematica ed adeguata nello sforzo di scelta e di conquista del nuovo strumento espressivo. Gindis ritiene fuorviante un'educazione e una rete di sostegno bilingui, artificiosi in un ambiente monolingue e fonte di confusione nella comunicazione e nell'apprendimento.

Il gruppo di adottivi più a rischio nell'apprendimento della nuova lingua sono, secondo Gindis, i bambini adottati tra i quattro e gli otto anni. I bambini adottati prima dei quattro anni hanno davanti a sé alcuni anni di apprendimento prima di entrare a scuola, mentre i bambini di più di otto hanno già imparato a leggere e a scrivere nella lingua madre e possono pertanto trasferire alcune abilità cognitive nella nuova lingua. Gli adottivi tra i quattro e gli otto anni sono in una situazione più delicata poiché le loro difficoltà linguistiche possono essere facilmente confuse con problemi di apprendimento della seconda lingua, che toccano maggiormente l'aspetto comunicativo e meno quello cognitivo. Spesso i genitori adottivi, stupiti e soddissfatti per i rapidi progressi in abilità comunicative di base, non si rendono conto del bisogno di un supporto linguistico ulteriore; quando il problema diventa evidente, questo richiede uno sforzo di recupero maggiore, con minori possibilità di completa soluzione.

Le operazioni comunicative e cognitive legate al linguaggio sono strettamente intrecciate ed interagiscono nel rispettivo progredire, rafforzandosi o inibendosi reciprocamente. Per i madrelingua, la riflessione metalinguistica e logica risulta più agevole, tuttavia l'intervento educativo può permettere di recuperare lo svantaggio iniziale in chi non ha appreso la lingua in modo naturale, pur trattandosi di un processo più difficile. Henningsen et al. (1987) hanno analizzato la situazione di alcuni adottati coreani arrivati in Danimarca tra i tre e i sette anni di età e vissuti in questo paese da almeno due anni al momento dello studio. I bambini, normodotati, avevano difficoltà nello spiegare il significato delle parole e nel capire frasi idiomatiche come proverbi, ma non manifestavano difficoltà nel maneggiare concetti spazio-temporali.

Nella loro indagine su 241 adottati in Norvegia, Berntsen e Eigeland (1987) rilevano che il 25% dei bambini hanno o hanno avuto problemi di linguaggio; questi sembrano associati con problemi di adattamento al momento dell'adozione, soprattutto nei bambini che avevano cambiato ambiente più volte nel paese di origine e che avevano tra i due e i quattro anni al momento dell'adozione. Questo studio raggiunge quello di Gardell (1979) nell'affermare che il bambino è maggiormente vulnerabile alle interruzioni dello sviluppo linguistico soprattutto in questa fase; Gardell ritiene che questo accade perché i bambini tra i diciotto e i ventiquattro mesi sviluppano un linguaggio passivo simbolico, mentre hanno appena iniziato ad usare le parole

attivamente: un'interruzione improvvisa di questo processo per costruire una lingua completamente nuova è una prova estremamente dura.

E' fondamentale pertanto un sostegno *ad hoc* e tempestivo, dopo che sia stata effettuata una valutazione da uno specialista bilingue. I genitori adottivi devono impegnarsi nell'implementazione della comunicazione, non soltanto al fine dell'insegnamento della lingua, ma per aiutare il bambino ad arricchire le sue categorie di pensiero, impoverite dalle esperienze preadottive o che possono aver subito un'interruzione nel formarsi se il bambino ha cambiato lingua proprio in questa fase evolutiva.

2.3. Costruzione dei legami familiari e dell'identità

2.3.1. Costruzione dei nuovi legami

L'inserimento in famiglia di bambini molto piccoli o neonati non presenta, da quanto rilevato dalla ricerca, particolari difficoltà. L'ingresso nella famiglia adottiva di bambini di età più elevata può presentare al contrario una serie di criticità. A partire dai tre anni di età si parla di "adozione tardiva" e, in alcuni casi di "special needs adoption"⁹.

Il primo periodo della vita in famiglia è contrassegnato, per Bergamo e Antonioli (in Fava-Vizziello, Simonelli 2004) da una forte concentrazione sul presente:

ciò che disegnano è proprio la loro famiglia adottiva, la nuova casa, simbolo importante della loro speranza di avere finalmente trovato una base stabile e sicura, e gli oggetti del nuovo ambiente, anch'essi molto importanti della nuova immagine di sé che il bambino va a costruirsi. D'altra parte, l'improvviso eccesso di stimolazioni proposte al bambino dall'ambiente familiare che tanto lo attendeva, determina in lui una forte ambivalenza che si manifesta in molti modi, inducendolo continuamente a un raffronto con il vuoto che si porta dentro. (p. 243)

Pinderhughes (1996) distingue, nella fase di inserimento del bambino in famiglia, quattro fasi, ciascuna delle quali vede in gioco aspetti cognitivi (aspettative

⁹ "Children identified as having a special need regarding adoptive placement include children who: (a) are members of a sibling group; (b) are members of a minority group; (c) have an emotional, physical or developmental disability; or (d) are older" (Pinderhughes 1996, p. 116).

sulle persone e sugli eventi futuri), risorse interne (competenze personali, qualità delle relazioni, coesione familiare e adattabilità) ed esterne (rete di supporto alla famiglia), fattori di *stress* (difficoltà preadoptive) e di *coping* (le interazioni familiari), la rappresentazione familiare (aspetti evolutivi ed interazioni tra i membri della famiglia).

L'integrazione familiare dell'adottivo passa per le fasi di:

- *anticipazione*, che vede il lavoro preparatorio della coppia ad accogliere il bambino, lo svilupparsi delle attese, l'elaborazione di un progetto familiare, la previsione dei possibili cambiamenti arrecati alle relazioni e alla routine familiare dall'arrivo del neo-adottato;
- *accomodamento*, in cui il sistema familiare inizia ad assestarsi man mano che si ridefiniscono le relazioni e i membri esplorano i nuovi ruoli: ogni membro della famiglia sviluppa nuove percezioni degli altri e le mette alla prova, ed esplora anche la propria nuova identità. Questa fase può conoscere il carattere di una “luna di miele”, dopo la quale possono però manifestarsi problemi di relazione; o al contrario può iniziare nel caos, laddove ci sia una forte discrepanza tra le aspettative reciproche e la realtà; oppure in una maniera incerta ed esitante, soprattutto nel caso in cui il bambino abbia difficoltà a lasciarsi coinvolgere nel rapporto affettivo;
- *resistenza*: la fase di accomodamento vede una conferma o disconferma delle aspettative reciproche nella nuova famiglia. I genitori possono provare sentimenti ambivalenti rispetto alla propria scelta di adozione, pessimismo rispetto alla riuscita del proprio progetto adottivo, sensi di colpa; gli adottivi vivono un'ambivalenza tra il sentirsi legati affettivamente ai nuovi genitori e i propri comportamenti problematici. Ciascun membro della famiglia deve valutare il proprio impegno nell'adozione e scegliere come agire di conseguenza. Questa fase dell'adattamento della famiglia si presenta estremamente delicato e cruciale nella riuscita del progetto adottivo. Il supporto di risorse esterne, informali o professionali, può apportare un notevole contributo in questo momento;
- *restabilization*; in questa fase la famiglia consegue un nuovo equilibrio e sceglie fra tre opzioni: un'integrazione sana, che vede una soluzione delle ambivalenze sperimentate nella fase di resistenza; un'integrazione disfunzionale, laddove i

genitori non siano disposti ad operare i necessari cambiamenti per integrare il figlio positivamente, e in cui il bambino può diventare il capro espiatorio della disfunzione familiare; o il fallimento adottivo, che vede l'espulsione del bambino dalla famiglia, quando la coppia sia incapace di affrontare la sofferenza e la disorganizzazione legate all'arrivo del figlio.

L'evoluzione del processo di adattamento della famiglia adottiva può comportare una grande variabilità nelle fasi di accomodamento e di *restabilization*, in relazione alla situazione della famiglia, e con possibili ricorsi nel tempo, tuttavia l'adattamento segue un percorso universale.

Al di là dell'approccio in termini di *stress and coping* di Pinderhughes, mi sembra opportuno il richiamo alla dimensione personale di maggior debolezza del bambino nella dinamica di inserimento nel nuovo contesto familiare, che viene dallo studio dell'équipe di Fava Vizziello (2004):

Fra le due parti (genitori e bambino) quella più debole è in genere il bambino, il quale spesso sperimenta un acuto vissuto di impotenza di fronte a tutte le situazioni di perdita e di cambiamento che subisce. Aver perso i genitori, aver vissuto in un istituto (o in una o più famiglie affidatarie), ritrovarsi in una nuova e diversa famiglia che si pone come l'*unica* sua famiglia, esclusivo punto di riferimento in un universo che il bambino ha sperimentato come mutevole e inaffidabile, tutto ciò suscita sentimenti di incertezza e impotenza, a cui il bambino può reagire in modi diversi. Talvolta il doloroso senso di impotenza e di povertà interna, generato dall'assenza di cure e di affetto, gli impedisce di individuare i propri bisogni e suscita in lui il desiderio di distruggere, deprezzare e disprezzare ciò che gli viene offerto. Il timore di un nuovo abbandono si esprime anche attraverso atteggiamenti aggressivi di sfida e minacce di abbandono, volti a mettere alla prova la disponibilità dei genitori e a sperimentare un illusorio senso di controllo sulle decisioni che riguardano la propria vita. Tali atteggiamenti provocatori si alternano spesso a richieste di rassicurazione e a bisogno di protezione. (Antonioli, Fava Vizziello, D'Alessandro, Pasquato, Spano, in Fava Vizziello, Simonelli 2004, p. 210)

Queste parole introducono all'analisi effettuata da vari studiosi sull'adozione nell'ambito della psicologia dell'attaccamento.

2.3.2 Problemi di attaccamento

La formazione di relazioni di attaccamento sicure nell'infanzia costituisce una tappa di importanza fondamentale nel processo evolutivo (Bowlby 1982). Molti autori,

e soprattutto Sroufe, Egeland, Carlson e Collins (2005), parlano dell'attaccamento come di un tema centrale nella prospettiva dell'organizzazione dello sviluppo del bambino. Huffman e Brodzinsky (1997) hanno rilevato che un attaccamento sicuro nel bambino è il maggior indicatore di *adjustment* psicologico negli adottivi di quattro anni.

I bambini che dimostrano un attaccamento sicuro traggono conforto dai genitori e si sentono liberi di esplorare l'ambiente circostante. I bambini che sviluppano un attaccamento insicuro o disorganizzato – circa un terzo del totale – in situazioni di difficoltà non cercano conforto nei genitori (insicuro evitante) oppure sono troppo concentrati sui genitori (insicuro ansioso); questi bambini diventano meno capaci, rispetto ai sicuri, di esplorare il mondo esterno e spesso sperimentano un inserimento sociale meno buono sia nell'infanzia sia nell'adolescenza (Sroufe et al. 2005; Stams, Juffer, Van IJzendoorn 2002). Lo sviluppo di un legame di attaccamento organizzato e sicuro dipende dalla capacità delle figure di riferimento, a partire dalla prima infanzia, di accordarsi e reagire adeguatamente ai segnali del bambino. Un attaccamento disorganizzato può essere considerato come l'assenza o il fallimento di una strategia di attaccamento: in situazioni di stress, i bambini disorganizzati reagiscono con movimenti casuali, con l'immobilità o la paura, senza una strategia e senza coerenza (Main, Solomon 1990); questa forma di attaccamento nella prima infanzia prelude a disordini emotivi, problemi di comportamento e insufficiente sviluppo cognitivo in un'età maggiore e ad un comportamento dissociato nell'adolescenza. Questo può essere indotto da rapporti con adulti impostati sulla paura e spesso ne sono vittima minori allevati in istituti.

Recentemente la ricerca ha iniziato ad applicare la psicologia dell'attaccamento allo studio dell'adozione internazionale. In uno studio del 2005 (Juffer, Bakermans-Kranenburg, Van IJzendoorn) viene usata una scala di valutazione dell'attaccamento nei bambini adottati all'estero: la maggior parte dei bambini (74%) a dodici mesi dimostra un attaccamento sicuro, mentre il 22% risulta disorganizzato o insicuro, in modo analogo rispetto al gruppo di controllo. Questi bambini sono entrati nella famiglia adottiva molto presto, tra i due e i tre mesi di vita, e provengono da una situazione relativamente favorevole. Le capacità di accudimento delle madri adottive risultano pertanto equivalenti a quelle delle madri biologiche (Juffer, Rosenboom 1997, Juffer et al. 2005). Anche Singer et al. (1985) suggeriscono che quando i bambini entrano nella

nuova famiglia prima dei sei mesi c'è poca o nessuna differenza nell'attaccamento madre-figlio tra famiglie adottive e non-adottive. Le difficoltà di attaccamento possono sorgere più facilmente quando l'ingresso in famiglia avviene dopo tale età (Yarrow, Goodwin 1973, Yarrow et al. 1973, Hughes 1997).

In altri studi viene valutato l'attaccamento degli adottivi in età prescolare. Marcovitch et al. (1997) si occupano dei bambini romeni tra i tre e i cinque anni adottati in Canada e rilevano che tra questi bambini è meno probabile riscontrare un attaccamento sicuro (30% contro 42% del gruppo di controllo) e più probabile un attaccamento insicuro (42% contro 10%). O'Connor et al. (2003) si occupano di bambini adottati in Gran Bretagna dalla Romania in situazione di grave deprivazione e rilevano, a quattro anni di età, un attaccamento insicuro nel 48% degli adottati a meno di sei mesi e nel 59% degli adottati in età superiore. Questo conferma che gli adottivi rischiano di sviluppare un attaccamento insicuro o disorganizzato quando entrano in famiglia in età più elevata e quando hanno sperimentato deprivazioni per lungo tempo.

Van Londen, Juffer e van IJzendoorn (2007) per primi analizzano i modelli di attaccamento dei bambini adottati internazionalmente poco dopo l'adozione, in relazione al loro sviluppo cognitivo e psicomotorio: a quattordici mesi, dopo mediamente otto mesi di permanenza nella famiglia adottiva, i risultati dei test di valutazione dei bambini non si discostano molto da quelli del gruppo di controllo, e i modelli di attaccamento sicuro/insicuro sono rappresentati egualmente nei due gruppi. Tuttavia, più adottivi (36% contro 15%) manifestano un attaccamento disorganizzato e problemi cognitivi e motori derivanti da esperienze di istituzionalizzazione prima dell'adozione. Le conclusioni cui giungono gli autori indicano che la maggioranza dei bambini adottati internazionalmente forma relazioni basate su un attaccamento sicuro e raggiunge uno sviluppo nella norma già poco tempo dopo l'adozione. Lo studio mette tuttavia in rilievo il numero importante di bambini *unattached* che hanno di conseguenza un ritardo cognitivo: per questi sarebbero necessari interventi basati sull'attaccamento per prevenire un modello disorganizzato e ulteriori ritardi evolutivi.

Le strategie che i bambini mettono in atto, evitanti o ansiose, per sopravvivere in ambienti difficili, impediscono però loro di trarre vantaggio anche dalle cure di altre figure di riferimento. Alcuni bambini sembrano incapaci di rispondere alle cure e all'affetto di genitori protettivi, ed influenzano l'ambiente da cui non riescono a farsi

aiutare: il percorso di ogni bambino dipende dal tipo di abuso, trascuratezza o rifiuto subito e dalle reazioni delle figure di cura che possono suscitare comportamenti che trovano la loro spiegazione in questi traumi (Howe 1998). Un bambino abusato può essere sopravvissuto sottovalutando l'affettività e sviluppando una grande autosufficienza e autocontrollo (modello evitante): una volta adottato, potrà continuare a comportarsi in modo affettivamente autosufficiente, come nel suo trascorso preadottivo. Un simile atteggiamento, che riproduce dinamiche vissute nel passato, può scoraggiare i genitori adottivi e pregiudicare la relazione parentale. I bambini attivano una serie di strategie adattive in questi ambienti: disattivazione dei comportamenti di attaccamento, osservanza compulsiva delle regole, negazione degli affetti, aggressività (Crittenden 1995, 1997); in ambienti ostili, i bambini intuiscono cosa ci si aspetta da loro, ma in questa situazione di difesa dagli affetti il loro linguaggio emozionale resta povero e poco capace di entrare in empatia: i loro comportamenti sono orientati ad ottenere dagli adulti sicurezza e disponibilità.

In alternativa, trascorsi di trascuratezza possono provocare conseguenze meno prevedibili: i *caregivers* precedenti erano poco coinvolti nella relazione affettiva e non rispondevano ai segnali di bisogno; i bambini erano pertanto indotti ad enfatizzare le richieste di aiuto. In questa situazione i comportamenti di attaccamento diventano iperattivati, ma dato che la risposta è imprevedibile, questi bambini non sono in grado di fare alcuna previsione. Questi bambini non si fidano del pensiero e del cognitivo e restano in uno stato di allerta continuo, temendo il pericolo e il bisogno (Crittenden 1995, 1997).

Spesso, però, i bambini possono trovarsi in ambienti in cui l'abuso, la trascuratezza e il pericolo sono intrecciati e imprevedibili. Se la causa del pericolo e del disagio è la stessa figura di cura, molto difficilmente il bambino potrà organizzare una strategia di attaccamento. Dato che le figure di riferimento non forniscono la sicurezza, il conforto e il contenimento emotivo attesi, ma al contrario forniscono sia pericolo che rassicurazione, il bambino si trova davanti ad un "dilemma psicologico" (Howe, Fearnley 2003) e scivola in uno stato di paura continua, senza possibilità di rassicurazione. In questa situazione è impossibile sviluppare un senso del sé, e non viene sviluppata la capacità di "mentalizzazione", ossia l'organizzazione della rappresentazione del proprio e altrui comportamento e pensiero. I bambini che rivelano

un attaccamento disorganizzato sono a grave rischio di sviluppare comportamenti disadattati e problemi psichici.

Tuttavia, nel tempo, i bambini disorganizzati sviluppano coperture di organizzazione basate su strategie di controllo: per esempio, figli di adulti respingenti e violenti spesso sviluppano comportamenti anaffettivi, compulsivamente condiscendenti e tranquilli in loro presenza, ma aggressivi e prepotenti in presenza di persone più deboli. Bambini che hanno imparato a fare a meno di cure e a fidarsi solo di se stessi, cercano di controllare e di non farsi controllare e si rifugiano nella violenza verso gli altri e verso se stessi, nella paura e nella tristezza. Sono bambini estremamente difficili da accudire ed educare.

Alcuni bambini possono presentare comportamenti estremamente variabili, accomodanti ed aggressivi, fiduciosi e spaventati, che confondono i *caregivers* e pongono loro grossi interrogativi. Le loro adozioni possono andare incontro a serie difficoltà; questi bambini possono presentare comportamenti di autolesionismo, distruzione di oggetti, aggressioni verbali e fisiche, furti, atteggiamenti di sfida, depressione, reazioni sproporzionate, iperattività; sul piano cognitivo: mancanza del legame causa-effetto, percezione di sé negativa e ostilità verso gli adulti di riferimento; sul piano sociale: eccessiva confidenza verso estranei, bullismo, difficoltà ad instaurare rapporti paritari, manipolazione degli altri; sul piano fisico: scarsa cura di sé, momenti di confusione, disturbi dell'alimentazione, tensione.

La regolazione affettiva si crea nella relazione con l'adulto di riferimento capace di riconoscere e rispondere allo stato mentale del bambino. Nella relazione con il bambino l'adulto condivide e comunica informazioni sullo stato psicologico di entrambi. I bambini vittime di violenza mancano di questa "mentalizzazione" condivisa e il risultato è che non sono in grado di regolare la propria affettività. Non capiscono le emozioni e il pensiero altrui ed hanno pertanto poca capacità di empatia. Bambini con disordini dell'attaccamento non si sentono a proprio agio nei rapporti di vicinanza, in ambienti che si prendono cura di loro. Le situazioni in cui il *caregiver* cerca di proteggere e curare generano sovraccitazione mentale, paura, collera, ostilità.

Per Howe e Fearnley la soluzione a queste situazioni è rappresentata da trattamenti che in qualche modo riproducano un percorso evolutivo di attaccamento sicuro, ma con un bambino fortemente diffidente e resistente ad essere protetto e

guidato. Un grosso lavoro dev'essere fatto con le capacità intellettive di “mentalizzare”, cioè la capacità di considerare se stessi e gli altri come esseri intenzionali, di collegare sentimenti e comportamenti, di cogliere le conseguenze dei comportamenti (Fonagy, Target 1997). I bambini devono imparare a riconoscere e regolare le proprie emozioni nella relazione tra adulto e bambino in un rapporto intersoggettivo in cui si condividano informazioni ed emozioni. I bambini vittime di traumi precoci tendono a riprodurre i loro modelli di attaccamento e strategie di controllo nelle nuove relazioni di accadimento e riescono a volte a rendere i nuovi genitori somiglianti ai precedenti *caregivers*; ripercorrendo un percorso evolutivo normale i bambini devono sperimentare di poter scegliere i propri comportamenti e di esserne responsabili, devono imparare a distinguere tra velleità e bisogni, tra sentimenti e comportamenti; più avanti a gestire sentimenti e comportamenti. Prima di imparare a fidarsi di un adulto il bambino passerà per varie fasi, la resistenza e la rabbia, l'accettazione di un controllo esterno, la tristezza e il dolore e infine la fiducia e un comportamento di attaccamento sicuro. Il bambino deve rendersi conto che tutte le emozioni possono essere contenute e che non sono distruttive; che può fidarsi dell'adulto che lo aiuta in questo compito, lo capisce e lo guida: da qui può riprendere il processo evolutivo interrotto:

Il bambino (...) può aver imparato che per essere amato e accettato, o a volte ancor solo sopportato, deve nascondere i suoi bisogni e sentimenti profondi, adattandosi passivamente alle richieste e ai desideri del mondo esterno. In alcuni casi l'assenza di espressione del dolore che si riscontra in bambini piccoli, e che può essere erroneamente interpretata come segno di serenità interiore, può essere sintomo di distacco affettivo, di un'incapacità, magari solo temporanea, di recuperare sentimenti legati a rapporti affettivi significativi. [...] ma saranno proprio il chiedere di essere vestito, il dimenticare di lavarsi la faccia, il diventare più spontaneo e birichino a segnalare che finalmente può permettersi di lasciarsi andare, e che riconosce i nuovi genitori come figure diverse dalle istitutrici, con cui può ripercorrere antiche strade e passare a nuove conquiste.” (Antonioli in Fava Vizziello, Simonelli 2004, p. 231).

Femmie Juffer pone una restrizione all'attaccamento dei bambini adottati internazionalmente: nel suo studio del 2006 riconosce l'ineliminabilità negli adottivi della sofferenza dell'essere diversi perché adottati e perché diversi fisicamente. Questa sofferenza, come vedremo nel paragrafo seguente, si può spiegare in termini di *stress and coping*, ma anche la teoria dell'attaccamento aiuta a comprenderla. Il desiderio di essere nati nella famiglia che li accoglie (condiviso dal 27% degli adottivi analizzati) e il desiderio di essere bianchi (46%) rivela la tendenza nei bambini ad identificarsi con i

genitori, normale nella media infanzia, conseguenza di un precoce legame di attaccamento. Per i bambini adottati questi due desideri e la frustrazione di essere diversi stanno a rappresentare la loro distanza dai genitori adottivi creata dall'adozione, nonostante la forte vicinanza e l'attaccamento reciproco.

2.3.3. La comprensione dell'adozione

Quando il bambino inizia ad usare il linguaggio o a parlare la nuova lingua, la famiglia adottiva inizia a porsi il problema di come parlare al bambino dell'adozione e particolarmente della sua adozione. La maggior parte dei genitori inizia a farlo tra i due e i quattro anni di età (Brodzinsky 1998); la ricerca di Brodzinsky e collaboratori (1984, 1986) evidenzia tuttavia che, benché i bambini siano capaci di definirsi adottati e conoscano in parte la loro storia di adozione, la loro comprensione di cosa questo significhi ed implichi è molto limitata. Brodzinsky (1998) sottolinea quanto sia importante per i genitori e per le figure di sostegno la comprensione di quel che i bambini capiscono dell'adozione, sia in generale, sia della loro situazione specifica. Spesso i genitori hanno una percezione errata della comprensione e della complessità dei sentimenti dei figli rispetto alla loro adozione; spesso i bambini non ricordano o fraintendono le informazioni ricevute dai genitori, mentre in altri casi i bambini sanno molto di più della propria storia di quanto i genitori si rendano conto. Anche se il bambino non pone domande dirette sul proprio passato, questo non significa che non nutra interesse per le proprie origini. Nell'esperienza di Brodzinsky, spesso i bambini pensano e fantasticano sulla propria famiglia d'origine molto più di quanto credano i genitori adottivi.

E' solo con il consolidarsi di nuove abilità cognitive che i bambini acquisiscono una maggiore capacità di comprensione della propria situazione familiare: questo incide sull'adattamento emotivo e sulle relazioni familiari (Brodzinsky, Schetcher, Braff, Singer 1984, Brodzinsky, Singer, Braff 1984). Verso i sei anni i bambini possono distinguere tra adozione e nascita e iniziano a capire che esistono i genitori biologici; successivamente aumenta la consapevolezza delle implicazioni della propria condizione

adottiva e il bambino formula delle ipotesi sul proprio passato, sulla situazione dei genitori biologici e sulle possibilità che la sua vicenda sarebbe potuta essere diversa. Secondo Brodzinsky (1998) fino ai sei-sette anni i bambini comprendono la famiglia in senso “geografico”: chi vive insieme costituisce una famiglia, pertanto le spiegazioni dei genitori sull'appartenenza del bambino alla famiglia vengono ritenute sufficienti. Intorno ai sette-otto anni i bambini iniziano a comprendere i legami biologici e dunque a nutrire sentimenti di confusione ed ansia rispetto alla propria condizione di adottivi.

Inoltre il bambino si rende conto che la condizione adottiva implica un abbandono (Nickman 1985, Smith, Brodzinsky 1994) e questa consapevolezza diventa man mano più radicata, benché non venga sempre esternata. La perdita non significa soltanto perdita della famiglia biologica, ma implica un serie di aspetti, e in definitiva si può affermare che l'adozione sia inestricabilmente legata ad un'esperienza di perdita (Nickman 1985). Negli adottati da piccoli questo senso di perdita si manifesta gradualmente, man mano che il bambino prende coscienza della propria condizione, mentre nei più grandi è legato ai ricordi. Perdita significa anche una perdita di stato sociale, poiché spesso l'adozione viene percepita negativamente. Può significare la mancanza di un chiaro senso di connessioni genealogiche e, nel caso degli adottati internazionalmente, di legami culturali ed etnici.

La percezione della perdita è molto variabile nei bambini: qualcuno ne fa esperienza occasionalmente, senza conseguenze importanti, mentre altri sperimentano un senso di deprivazione e di frammentazione intenso e pervasivo che può portare a serie difficoltà psicologiche (Lifton 1994). Per la maggior parte, tuttavia, il senso di perdita si acutizza nei periodi evolutivi in cui i bambini cercano di elaborare la propria appartenenza a due famiglie o comunque vivono con difficoltà questa “duplice lealtà” (Brodzinsky 1998). Uno studio di Smith e Brodzinsky del 2002 prende in esame il modello *stress and coping* di ottantadue famiglie e dei loro figli adottivi tra gli otto e i dodici anni: i bambini che vivevano più negativamente la perdita dei genitori biologici riportavano anche una più grave depressione e minore autostima.

L'elaborazione del lutto da parte del bambino, che pure può comportare forme di ansia, depressione, rabbia, può essere integrata se questi viene compreso e sostenuto in questo processo. Quando invece il lutto viene ostacolato, a causa di blocchi psicologici o per mancanza di supporto di altri, questo può portare a difficoltà di adattamento

importanti quando non a forme serie di patologia psichica (Bowlby 1980). Brodzinsky (1990) nota che spesso i genitori biologici possono restare presenti nella vita mentale ed emotiva dei bambini come presenze fantasmatiche e interferire con una risoluzione completa del lutto; mentre laddove, nei bambini più grandi, sopravvivono ricordi dei genitori biologici e memorie di trascuratezza, abusi e altro, questi possono creare confusione e ambivalenza negli adottati, impedendo loro di elaborare pienamente la perdita. Nei bambini che comprendono di essere stati abbandonati volontariamente possono crearsi sentimenti di responsabilità per essere stati lasciati, mentre in chi sa di essere stato abbandonato involontariamente, per incapacità dei genitori di prendersi cura del bambino, possono essere introiettati i sentimenti di inadeguatezza e incompetenza dei genitori biologici, sentimenti che compromettono l'autostima.

L'elaborazione della condizione adottiva da parte del bambino e i molti cambiamenti che attraversa rispetto a questo tema generano confusione e sentimenti conflittuali nei genitori adottivi. Tuttavia, a dire di Brodzinsky (1990), questi devono accettare il fatto che l'ambivalenza dei loro figli rispetto all'essere adottati è perfettamente normale e non necessariamente indice di una patologia psichica o, peggio, di un fallimento. La crescente ambivalenza fa parte di una normale reazione di lutto che emerge quando l'adottato mette a fuoco le numerose perdite inerenti alla sua condizione.

La percezione del proprio passato, i sentimenti rispetto alla famiglia biologica e alle circostanze dell'abbandono, sono direttamente connessi con l'autostima del bambino. Quando la famiglia d'origine viene presentata da quella adottiva in maniera non negativa, i minori integrano più facilmente questa parte della loro storia in un sano senso del sé. Più spesso, tuttavia, dato che gli ambienti da cui provengono sono spesso segnati da contraddizioni e difficoltà, ricevono dagli adulti messaggi ambigui quando non negativi, e questo si ripercuote negativamente sull'autostima dei bambini (Brodzinsky 1998).

Tuttavia, un recente studio di Juffer e Van IJzendoorn, *Adoptees do not lack self-esteem: A meta-analysis of studies on self-esteem among transracial, international and domestic adoptees* (2007), prende in esame l'autostima negli adottivi per indagare se questi presentino meno autostima rispetto ai loro pari non adottati e in particolare se bambini di diversa etnia presentino meno autostima rispetto ad adottati della stessa etnia

dei genitori. I bambini dell'adozione hanno spesso subito traumi e trascuratezza nella prima infanzia e ne portano le conseguenze; devono fare i conti con la propria condizione adottiva, e spesso con la diversità fisica dal resto della famiglia, sentendosi meno facilmente integrati. Tuttavia gli autori rilevano, in una meta-analisi di ottantotto studi su questo tema, che gli adottivi non rivelano un'autostima minore rispetto ai pari non adottati; risultati uguali per adottati *transracially* rispetto ai *same-race*. Di contro, l'autostima degli adottati è sicuramente superiore a quella di bambini istituzionalizzati; motivo per cui gli autori concludono che l'adozione può essere ritenuta un intervento efficace, che porta allo sviluppo di un'autostima nella norma.

2.4. *Disruption e dissolution*

Il fenomeno del fallimento adottivo, che porta all'affidamento del minore ad una struttura di accoglienza ed ad un eventuale ulteriore tentativo di adozione, viene distinto in area anglosassone in *disruption* e *dissolution*. Per *disruption* si intende il fallimento di un'adozione che non è ancora stata perfezionata dal punto di vista giuridico, mentre con *dissolution* si designa la fine di un'adozione dopo l'avvenuta finalizzazione.

Rispetto ai fallimenti adottivi, Brodzinsky (1998) riporta i risultati di alcune ricerche negli Stati Uniti: il numero dei fallimenti appare in aumento a partire dagli anni '70, proporzionalmente all'aumento delle adozioni. Molta ricerca è stata condotta sui fallimenti di *special needs adoptions* e i risultati non risultano essere positivi¹⁰. Purtroppo esiste un'ampia variabilità in relazione alle caratteristiche dei bambini, delle famiglie adottive e delle pratiche degli operatori sociali. Inoltre la ricerca non è riuscita a dimostrare un alto numero di *disruption* o *dissolution* nel caso delle adozioni transrazziali (Boneh 1979; Festinger 1986, Partridge et al. 1986). Barth e Berry (1988) hanno preso in esame i fallimenti nelle famiglie di 927 bambini californiani collocati in adozione dopo i tre anni, rilevando un tasso complessivo di fallimenti del 10,2%, in

¹⁰ Festinger (1986) riporta un tasso di *disruption* a New York dell'8%, Barth e Berry (1988) del 15% in California, Partridge, Hornby e McDonald (1986) riportano addirittura una percentuale del 27% nel New England. Rosenthal (1993) valuta nel loro insieme questi risultati e suggerisce che una media di fallimenti per bambini collocati in adozione in età avanzata sia realistica tra il 10 e il 15%.

linea pertanto con la percentuale di fallimenti di *same race adoptions*. Brodzinsky cita anche la ricerca di Charles, Rashid e Thoburn (1992) che hanno evidenziato un tasso più elevato di *disruption* delle adozioni interrazziali in Gran Bretagna, dati dovuti probabilmente all'età più elevata al momento dell'adozione dei bambini del campione transrazziale. Pertanto la tesi che la tensione creatasi nei legami interrazziali abbia come conseguenza inevitabile la rottura delle adozioni non è supportata da nessun dato evidente.

In Olanda Hoksbergen (1991) rileva una percentuale di bambini riportati in istituto dopo un'esperienza di adozione del 5,7% sul totale delle adozioni internazionali; di questi bambini circa la metà rientrerà poi nella famiglia adottiva; pertanto si può ritenere che il 2,8% delle adozioni internazionali finisca in un fallimento.

Nel 2003 uno studio spagnolo (Berástegui) ha preso in esame i casi di adozioni ad alto rischio nella regione di Madrid ed ha rilevato che lo 0,8% di queste falliva completamente. Palacios, Sánchez-Sandoval e León (2005) hanno rilevato di contro un'alta percentuale di successo delle adozioni, una piccola percentuale di problemi di comportamento degli adottivi (4% in età prescolare e 13% in età scolare, in un *range* clinico) ed hanno analizzato, attraverso i dossier di alcuni casi di fallimento, le variabili associate con le *disruptions* delle adozioni internazionali. Palacios e collaboratori attribuiscono queste vicende adottive negative ad un'errata valutazione preadottiva della famiglia, a mancanza di formazione, a criteri opinabili applicati nell'abbinamento, a un mancato *follow-up* delle famiglie dopo l'adozione. Per quanto riguarda le famiglie, rilevano nelle coppie disaccordo nella motivazione ad adottare, la presenza di adottanti single, la presenza di altri figli nella famiglia, uno stile educativo rigido. I bambini presentano invece età elevate al momento dell'ingresso in famiglia, problemi comportamentali importanti e anaffettività. Singolarmente nessuno di questi fattori sembra essere sufficiente a spiegare il fallimento, ma una combinazione di alcuni di questi risulta essere di estremo rischio.

In Italia uno studio della Commissione Adozioni Internazionali, *Percorsi problematici dell'adozione internazionale*, del 2003, riporta alcuni dati di "restituzioni" che negli anni dal 1998 al 2001 sono state 164, pertanto una ridotta percentuale sul totale degli ingressi in Italia negli stessi anni.

Da questi dati emerge una maggiore presenza femminile nei casi di fallimento adottivo, un'età media di ingresso in famiglia piuttosto alta (quasi otto anni: ma il 25,2% aveva tra i nove e gli undici anni e il 13,5% dodici-quattordici anni), mentre l'età in cui si verifica la "restituzione" si colloca mediamente intorno ai tredici anni. Le provenienze dei bambini restituiti sono varie, ma si tratta principalmente di paesi dell'America Latina, tra cui il maggior rappresentato è il Brasile: se ne evince che i vissuti difficili di questi bambini perdurano sulla loro esistenza. Tra i casi di minori allontanati dal nucleo familiare adottivo, si possono rilevare molti casi di minori adottati insieme a uno o più fratelli (42,5%), ma quasi sempre l'unico ad essere allontanato è il maggiore tra questi. Di solito l'adozione viene troncata nell'età dell'adolescenza, tuttavia questo può toccare anche casi di bambini adottati tra zero e due anni: pertanto le difficoltà di relazione erano senza dubbio presenti ma non riconosciute.

Lombardi (CAI 2003) riporta, dall'analisi di racconti di adolescenti respinti, che nelle loro storie adottive non si era mai instaurata una facilità di relazione, che può manifestarsi già nel primo incontro tra genitori e figlio, per cui era sempre perdurato il senso di una non appartenenza; che molti avevano la percezione di essere stati adottati come "seconda scelta", in mancanza di altre opzioni per i genitori. In qualche modo i genitori adottivi non sarebbero stati capaci di creare uno spazio per il bambino attraverso una riflessione sulla propria infanzia, sulla propria relazione con il figlio e sulle previsioni di questa relazione:

In assenza di questa capacità la vistosa disorganizzazione delle relazioni familiari spesso si esprime in un barricato silenzio del nucleo chiuso alle relazioni esterne, e la povertà degli investimenti crea figli senza vita, apparentemente anche ben "adattati" (ma forse profondamente prostrati e depressi) sino a quando non presenteranno il conto in blocchi di sviluppo o in improvvisi e imprevedibili agiti. Le storie raccolte di "adozioni difficili" ci parlano proprio di questo tipo di esperienze inizialmente vissute (e lette anche dagli operatori) come di reciproco "buon adattamento", ma poi caratterizzate da spaventose esplosioni di ricambiata violenza. (Lombardi 2003, p. 82)

Galli e Viero (2001) hanno messo in luce alcuni indicatori predittivi di rischio di fallimento nella coppia adottiva: il lutto non superato per le gravidanze fallite, disturbi psicosomatici dei genitori dovuti alla ferita della mancata genitorialità biologica, la presenza di un genitore malato grave o disabile, l'adozione "in sostituzione" dopo la morte di un figlio biologico, il rifiuto psicologico di procreare e di contro la

motivazione filantropica ad adottare, la presenza di figli biologici, la fase evolutiva in cui l'adottivo si trova al momento dell'ingresso in famiglia.

Vari studi americani (Barth, Berry 1988, Festinger 1990, Rosenthal et al. 1988, Groze 1986) evidenziano che famiglie con un grado di istruzione più elevato o con reddito più alto sono maggiormente a rischio di fallimento¹¹: la motivazione di questo potrebbe consistere nel fatto che famiglie di ceto sociale inferiore hanno aspettative meno ambiziose e più realistiche rispetto al futuro dei propri figli. Una rigidità di ruoli, di regole e di modelli relazionali vengono associate ad un più alto rischio di *disruption* (Kagan, Reid 1986, Rosenthal et al. 1988); così come l'assegnazione ad una coppia adottiva di un bambino molto diverso dalle sue aspettative comporta un maggiore rischio (Barth 1988). Inoltre Westhues e Cohen (1990) e Barth e Berry (1988) rilevano che un buon coinvolgimento del padre nell'allevare il figlio adottivo, oltre che il supporto dei servizi sociali, comportano una minor percentuale di fallimenti.

Nel 1999 Peters, Atkins e McKernan McKay compiono una meta-analisi della letteratura sui problemi di adattamento degli adottivi e li identificano in cinque diversi modelli esplicativi: (a) fattori genetici o "biosociali", (b) patogenesi del processo adottivo, (c) effetti duraturi delle difficoltà della vita preadottiva, (d) errori di abbinamento famiglia-bambino, (e) rapporti genitori- figlio mal costruiti. Ovviamente i diversi fattori possono essere combinati tra loro, purtroppo per gli autori risultano maggiormente predittivi del rischio di *disruption* fattori genetici che danno adito ad una maggiore vulnerabilità

Dal punto di vista della teoria dell'attaccamento, si può ritenere che bambini con disordini di attaccamento che presentano deficit e stati mentali disturbati hanno con i genitori adottivi o altri *caregivers* rapporti tali per cui le difficoltà sembrano inevitabilmente destinate a crescere. Bambini che presentano questo tipo di disturbi appaiono incapaci di lasciare che altri si prendano cura di loro, si comportano come se i genitori – e particolarmente la madre – fossero fonte di ostilità, violenza e trascuratezza e non di cura e protezione, che suscitano invece in loro paura. Il bambino cerca di difendere il proprio fragile equilibrio con atteggiamenti di prepotenza, rabbia,

¹¹ Brodzinsky nota che questi studi fanno riferimento particolarmente a *special-needs children*, ma è molto probabile che bambini adottati internazionalmente rientrino in questa categoria.

aggressività o seduzione. Il rischio che i *caregivers* corrono di sentirsi impotenti ed adirati di fronte alle aggressioni, alla confusione, alla frammentazione mentale, è molto alto e nei casi più difficili gli adottanti decidono di abdicare al loro ruolo di genitori perché, senza un sostegno esterno adeguato, restano ingabbiati nel modello relazionale distorto del bambino (Howe, Fearnley 2003).

Keck e Kupecky (1995) affermano, con realismo rassegnato, che bisogna accettare che ci siano bambini incapaci di adattarsi alla vita in famiglia, perché troppo spaventati dalla vicinanza affettiva; sono bambini in cerca di rifiuto, che appaiono tesi a rendere la vita difficile ai genitori adottivi, come per vedere confermata la propria visione negativa del mondo e delle relazioni, giocando d'anticipo per mantenere il controllo e rifiutare prima di essere respinti, perseguendo un duplice scopo: da un lato proteggono se stessi dal dolore di attaccarsi e di essere in seguito rifiutati, dall'altro possono continuare a giocare un ruolo di vittima. Sono in particolare le madri oggetto degli attacchi di questi bambini, sia perché l'abbandono da parte della madre naturale rappresenta una ferita profonda e tendono quindi a dirigere contro la figura sostitutiva la rabbia rivolta verso la madre biologica, sia perché la figura femminile appare più debole e il bambino vuole attuare un comportamento di prevaricazione appreso nel passato. Gli autori suggeriscono che il bambino, quando il suo comportamento diventi lesivo per gli altri membri della famiglia, può essere allontanato, mentre la famiglia può continuare ad occuparsi di lui anche a distanza.

3. Integrazione a scuola

La scuola rappresenta un ambito privilegiato per l'integrazione del bambino tra i suoi pari, per l'apprendimento di codici culturali, regole sociali e comportamenti, e per lo scambio interculturale. Essa contribuisce largamente allo sviluppo personale del bambino e alla sua acquisizione di autostima sia per i legami che permette di instaurare con insegnanti e compagni, sia per le implicazioni emotive legate alle aspettative degli adulti sul rendimento scolastico. Dell'Antonio nel documento della Commissione Adozioni Internazionali "L'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati" (2003a) afferma che spesso i genitori adottivi attribuiscono una grande importanza al rendimento scolastico del figlio perché lo considerano un indice di adeguamento al contesto familiare e sociale, ed hanno la tendenza a delegare completamente alla scuola il fornire informazioni e strumenti culturali mancanti al bambino straniero. Inoltre i genitori adottivi considerano spesso la riuscita scolastica come un indicatore della loro validità genitoriale, caricando pertanto questo aspetto della vita del bambino di un significato ipertrofico. Di contro, la scuola può essere l'ambito che, attraverso l'ascolto di segnali che non emergono altrove, può meglio aiutare la famiglia a leggere eventuali aspetti e comportamenti problematici nei bambini.

L'ingresso a scuola del bambino adottato è legato a sentimenti contrastanti e timori diversi. I problemi ricorrenti sono di diversa natura: di apprendimento, di comportamento e di socializzazione. L'eventuale scolarizzazione pregressa del bambino nel paese d'origine è stata parziale. Il bambino si trova a dover innanzitutto acquisire la nuova lingua, parlata e scritta, e recuperare una serie di competenze già acquisite dai pari e il programma scolastico. Di norma questo non impedisce che in seguito il percorso di apprendimento possa rivelarsi positivo ed anche brillante, poiché spesso i bambini apprendono con grande facilità e rivelano notevoli capacità di adattamento.

Le difficoltà maggiori si pongono nell'ambito della disciplina, poiché gli adottivi dimostrano frequentemente una certa difficoltà ad accettare le regole e l'autorità degli insegnanti, a sostenere il ritmo e la pressione del sistema scolastico (Rude-Antoine 1996). Inoltre, nel confronto con gli altri alunni, emergono differenze di atteggiamenti, somatiche e di socializzazione. Le conoscenze dei bambini adottati sono diverse da quelle dei pari occidentali: alcuni di loro mancano di abilità scolastiche di base o non

sono in grado di fare alcuni giochi ma possono avere trascorsi in cui hanno dovuto mettere in atto notevoli capacità di adattamento e di apprendimento, quando non strategie di sopravvivenza. Un *gap* troppo pronunciato con i compagni di scuola può aprire la strada a problemi di socializzazione e ad una marginalizzazione.

Gli insegnanti svolgono un ruolo importante nel processo di integrazione del neo-arrivato e per farlo devono essere informati della situazione del bambino, dei suoi ritardi, della condizione di provenienza. Tutto questo richiede un tempo di adattamento, sia per l'alunno che per gli insegnanti, e un intervento educativo personalizzato.

Non è raro, in alcuni paesi occidentali, che a seguito delle difficoltà incontrate a scuola i bambini adottivi vengano inseriti in istituzioni specializzate o in classi differenziali, innescando una serie di reazioni negative, da parte della società che stigmatizza il bambino e la famiglia adottiva, e nei protagonisti stessi che vivono questi interventi come una forma di discriminazione.

3.1. Il rapporto con la scuola

Il primo interrogativo che si pone la famiglia a proposito dell'inserimento del figlio adottivo a scuola, soprattutto se questi è già in età scolare, è quanto tempo dopo l'arrivo in famiglia l'inserimento debba avvenire e in che classe debba essere collocato il bambino. Su questi temi esistono esperienze e pareri contrastanti.

Sul momento dell'ingresso a scuola, Chistolini et al. (2006) affermano che esso deve avvenire dopo un periodo piuttosto lungo di permanenza nella nuova famiglia, in cui il bambino abbia potuto adattarsi ai nuovi ritmi e abitudini, avuto modo di apprendere sufficientemente la nuova lingua, e potuto avviare con la famiglia relazioni positive di accettazione e sostegno. Chistolini rileva come la prassi in atto in Italia sia di segno contrario e gli adottivi vengano introdotti nella scuola troppo precocemente, con conseguenze non sempre reversibili. I rischi sono legati principalmente ad una motivazione psicologica: il bambino che arriva in adozione ha sperimentato la rottura ripetuta di legami di attaccamento, con i genitori biologici e con gli adulti di riferimento nelle diverse situazioni in cui ha vissuto (personale di cura, genitori affidatari o altro): pertanto gli è necessario un tempo sufficientemente lungo per avviare una relazione positiva con i nuovi adulti di riferimento. L'ingresso a scuola proporrebbe di contro una

dimensione relazionale già nota al bambino, simile a quella dell'istituto, fatta di molti bambini e di figure femminili di riferimento; per il bambino è probabilmente più semplice muoversi in un contesto a lui noto, ma il processo di attaccamento con i genitori potrebbe essere definitivamente compromesso se non avviato correttamente dall'inizio della convivenza.

Come criterio per la scelta della classe di inserimento, per i bambini in età scolare, Chistolini, Limonta e Pozzi (*ibidem*) propongono di scegliere una classe corrispondente ad un'età inferiore, con la motivazione di non gravare troppo dal punto di vista cognitivo un bambino già affaticato dall'apprendimento della lingua e delle nuove regole e abitudini. Di parere diverso è Annamaria Dell'Antonio (in CAI 2003a): spesso i bambini vengono inseriti in classi inferiori, soprattutto a motivo della scarsa conoscenza della lingua e non di effettivi problemi di apprendimento; tuttavia la loro permanenza in classi non corrispondenti all'età anagrafica, se da una parte può facilitare l'apprendimento, dall'altra può incidere negativamente sul processo di socializzazione e di integrazione con i pari e pertanto anche su disturbi del comportamento. Non va inoltre dimenticato che bambini provenienti da Paesi in difficoltà sociale ed economica hanno spesso sperimentato contesti di vita ardui ed hanno sviluppato comportamenti e rapporti con adulti molto più autonomi di quelli dei coetanei dei Paesi occidentali e possono essere pertanto più "grandi" dei propri compagni di scuola.

Per Gindis (1999) la scarsa conoscenza della lingua non dovrebbe essere ritenuta l'unico elemento di scelta della classe di inserimento, anche se questo aspetto non va sottovalutato: un bambino che non conosca sufficientemente la lingua può essere considerato "lento" dagli insegnanti e dagli esperti, tuttavia questo apparente ritardo può essere legato ad un processo di maturazione della lingua e di adattamento generale. Gindis propone che l'inserimento scolastico venga deciso in maniera estremamente personalizzata, tenendo in considerazione un'ampia gamma di fattori, senza affrettare un percorso evolutivo ed adattativo già irto di difficoltà e caricare il bambino e la famiglia di troppe aspettative: per la sua esperienza, Gindis ritiene che un *over-placement* possa rivelarsi un grosso errore probabilmente anche più di un *under-placement*.

E' vero, come afferma Graziella Favaro, che l'inserimento a scuola del bambino adottato equivale ad un "viaggio di iniziazione" (in CAI 2003a) che, per alcuni aspetti,

presenta delle somiglianze con quello dei bambini immigrati: il bambino che viene da lontano sperimenta la differenza rispetto a componenti fondamentali della sua identità, come la percezione dello spazio, le modalità di instaurare rapporti con gli altri, l'apprendimento della lingua e del linguaggio non verbale, l'uso del corpo e l'immagine di sé:

I vissuti di cambiamento e discontinuità riguardano innanzitutto le interazioni quotidiane, i modi di abitare i luoghi della scuola e le modalità di occupare lo spazio. Riguardano naturalmente anche le regole – esplicite e, più spesso, implicite – che definiscono le relazioni, i tempi, gli eventi. (p. 86)

Nell'affrontare questo “viaggio”, tuttavia il bambino adottato è soprattutto solo, per quanto i genitori possano averlo preparato e possano essergli di sostegno; esso richiede un lavoro interiore continuo di elaborazione, tentativi e verifiche, senza aver dietro una comunità linguistica e culturale che possa accompagnarlo in una transizione graduale. Alcuni autori mettono in rilievo la criticità di questa iniziazione: con l'ingresso a scuola, i bambini si trovano a sperimentare un senso di ambivalenza rispetto alla propria situazione familiare (Smith, Brodzinsky 1994, 1997) e un senso di confusione, tristezza e disagio di cui i genitori non sembrano rendersi pienamente conto (Brodzinsky et al. 1998). Una volta avvenuto l'inserimento, tuttavia, la ricerca rileva (ad es. Dalen, Sætersdal 1992), malgrado le difficoltà scolastiche, che non ci sia sostanziale differenza tra il gruppo degli adottivi e il gruppo di controllo nel comportamento sociale e nel gradimento per la scuola.

Oltre a problemi oggettivi di apprendimento e di relazione, alcune difficoltà possono sorgere per l'adottivo a causa della diversità del suo vissuto rispetto ai compagni di classe: l'essere adottivo rappresenta una differenza, soprattutto in rapporto all'idea tradizionale di famiglia che viene spesso presentata a scuola, come lo sono la diversità di tratti somatici, la storia personale e la cultura del paese di origine. Sulle modalità in cui il tema della diversità culturale, etnica e di storia viene affrontata a scuola esiste varia letteratura, principalmente a carattere esperienziale, volta a orientare genitori e insegnanti su queste tematiche (Alloero, Pavone, Rosati 1996; FAIR 2001; Guerrieri, Odorisio 2003, 2007; Meese 2002; Polli 2004; Miliotti 2005): “from requests for baby pictures to the ubiquitous Family Tree assignment adopted children and their families face challenges and embarrassment in the classroom”, enuncia in maniera

efficace la presentazione di un manuale americano per genitori e insegnanti¹.

Il tema delle origini appare essere il più delicato, anche laddove genitori e scuola si pongano il problema con sensibilità e attenzione (Dell'Antonio in CAI 2003a). Spesso gli insegnanti affrontano la storia del Paese di provenienza del bambino, tema che consente l'avvio di numerose attività scolastiche, offrendo occasioni di incontro tra bambini e tra bambini e adulti. Ma il problema si pone principalmente laddove, per introdurre la disciplina della storia, gli insegnanti fanno ricorso ad elementi della storia personale del bambino. Annamaria Dell'Antonio, commentando i risultati della ricerca della Commissione Adozioni Internazionali del 2003, riconosce il disagio di entrambe, famiglia e scuola, nel trattare questo aspetto. I genitori temono che l'affrontare questo tema a scuola possa essere fonte di ansia per il bambino:

Essi sembrano in realtà temere che venga detto dagli insegnanti qualcosa in più o qualcosa di diverso da quello che viene da loro detto al bambino in proposito: sembrano cioè temere di perdere il controllo di una informazione che ritengono debba essere gestita solo da loro. In particolare essi temono che vengano affrontati in classe ricordi – o ciò che può richiamarli – che il bambino non può a loro detta gestire (non ha fotografie, non ha ricordi – non sa per esempio quando è stato battezzato –, non può descrivere parenti). Essi temono anche che il bambino possa reagire negativamente a questo, ma forse anche che tutto ciò lo renda “diverso” agli occhi dei compagni e interferisca quindi con il suo percorso di socializzazione e di inserimento nella sua nuova realtà. (p. 124)

Gli insegnanti, di contro, rendendosi conto della delicatezza del tema, lo affrontano in modi diversi, scegliendo di parlarne con cautela, oppure accettando la richiesta della famiglia di non parlarne. Per Chistolini (2006) la scelta prevalente è proprio quest'ultima, pertanto l'argomento “adozione” viene affrontato molto poco in classe. Come emerge nella ricerca dello stesso Chistolini e di Pozzi (1998), i docenti sono consapevoli della difficoltà di affrontare un argomento così delicato e personale con bambini tanto segnati e con genitori spesso iperprotettivi, e tuttavia non si può ritenere un'opzione accettabile quella di non affrontare il tema dell'adozione e in generale della differenza, familiare e culturale. Anche nell'indagine della CAI del 2003 emerge una generale difficoltà ad affrontare questi temi da parte dei docenti. I genitori generalmente informano gli insegnanti sulla condizione del figlio, principalmente nell'intento di sensibilizzarli e avviare un rapporto di collaborazione con la scuola o

¹ AA.VV., *Adoptions and the schools, Resources for Parents and teachers*, FAIR, Palo Alto CA 2001, v. http://www.fairfamilies.org/book_Adoption_and_Schools.htm

soltanto per preparare gli insegnanti alle difficoltà, soprattutto linguistiche, del figlio. Ad essere maggiormente preoccupati, nell'inchiesta della Commissione Adozioni, appaiono particolarmente i genitori di bambini più grandi. Commentano Barlucchi e Ghidotti (ibid. p. 133):

Da parte degli insegnanti, affrontare la "storia" del bambino e la sua specifica situazione, così da sollecitare eventualmente un chiarimento, è prerogativa di una netta minoranza: oltre tre quarti di essi, infatti, non hanno stimolato in proposito alcun confronto. Quando esso si è svolto, però, si è rivelato sostanzialmente utile, in particolare perché ha permesso una migliore comprensione del bambino stesso. In ogni modo, la disponibilità degli insegnanti ad accogliere il figlio viene valutata dai genitori per lo più in termini positivi.

In generale sembra di poter affermare che il tema dell'adozione non sembri avere una centralità nella scuola, soprattutto italiana, sia in quanto modalità di costruzione di una famiglia, sia come attenzione ad una diversa realtà culturale. La percezione dei genitori raggiunti dall'inchiesta della CAI, tuttavia, è che ci sia una discreta attenzione verso questo tema, mentre rispetto alla differenza somatica dei figli nel contesto scolastico l'attenzione da parte della scuola è scarsa o inesistente. Purtroppo:

Nonostante il quadro sembri tratteggiarsi, almeno in prima approssimazione, di chiaroscuri, l'opinione dei genitori riguardo alla qualità dell'integrazione scolastica del figlio è sostanzialmente favorevole. Nel complesso, i vari indicatori di qualità sono, infatti, qualificati fundamentalmente come buoni se non ottimi. I maggiori apprezzamenti sono attribuiti agli indicatori, si potrebbe dire, relazionali piuttosto che a quelli attitudinali. (ibid. p.143)

La "reticenza" da parte della scuola non sarebbe pertanto un ostacolo rilevante per l'integrazione di questi bambini, che vengono considerati nel complesso positivamente inseriti sia dalla famiglia, sia dai docenti. I genitori considerano gli insegnanti, particolarmente quelli delle scuola materna e primaria, molto disponibili verso i propri figli; nella scuola media si concentrerebbero invece gli insegnanti che dimostrano minore disponibilità verso gli adottivi.

La valutazione dei genitori nei confronti della scuola nel complesso è positiva: per la maggior parte di loro, essa è preparata ad affrontare il tema della diversità etnica, ma denunciano anche in molti casi la mancanza di risorse, l'impreparazione degli insegnanti ad affrontare l'adozione internazionale ed una cultura delle differenze socioculturali carente, se non assente.

Anche gli insegnanti valutano complessivamente in modo positivo l'integrazione scolastica degli alunni adottivi; pertanto dal loro giudizio e da quello dei genitori si può ritenere che questi bambini non conoscano particolari difficoltà nell'incontro con la scuola. Gli alunni adottivi devono far fronte a diversi problemi di apprendimento, le cui cause gli insegnanti dell'inchiesta della Commissione Adozioni attribuiscono per il 57% a difficoltà di tipo linguistico, seguite da una scarsa attenzione (21,1%) e da disinteresse (3,3%); il rimanente (17,8%) indica in modo particolare altre cause come la carenza di stimoli e di esperienza e la presenza di problemi personali o con i genitori. Gli insegnanti ammettono non poche difficoltà nell'affrontare le tematiche legate all'apprendimento che, nella maggioranza dei casi, risultano molto presenti. Da parte dei genitori, le difficoltà rilevate nel figlio sono principalmente legate all'uso della lingua (per il 60% dei bambini), e in secondo luogo allo studio delle materie specifiche. Il sostegno ricevuto da un insegnante *ad hoc* o da un mediatore culturale si verifica in una minoranza di casi, in Italia, anche se ne viene riconosciuta l'utilità.

I rapporti con compagni e insegnanti non sembrano porre particolari difficoltà ai bambini adottati, soltanto per il 12% circa con i primi e per il 7% con l'insegnante. Su tali difficoltà non sembra incidere né la provenienza del bambino, né l'età al momento dell'adozione, ma piuttosto c'è una differenza tra bambini e bambine: se le bambine sembrano presentare maggiori difficoltà nell'uso della lingua e di conseguenza nello studio delle diverse materie (il 23% circa contro il 18% dei maschi), i bambini invece hanno più problemi di socializzazione. Gli adottivi tuttavia fanno amicizia nella massima parte dei casi con i compagni di classe e li frequentano anche fuori dalla scuola, in momenti di attività spontanee e organizzate. In generale, emerge che la scuola è riuscita ad instaurare un clima sufficientemente sereno per cui i bambini, particolarmente i più grandi, si sentono a proprio agio e in grado di parlare in qualche caso della propria esperienza adottiva. La maggioranza di questi bambini, l'88%, non ha sperimentato atteggiamenti o atti razzisti, e tuttavia non va trascurato il dato che un altro 12% si sono trovati ad affrontarne.

In merito ai diversi ambiti disciplinari, quello maggiormente gratificante si dimostra il disegno, sin dalla scuola materna, e particolarmente per le bambine. In seconda battuta si pone la scrittura, soprattutto nella scuola elementare (per circa il 22%), gradita particolarmente alle femmine, seguita poi dalle attività logico-

matematiche per le quali si sente gratificato il 18% dei casi, e in cui primeggiano i bambini. La concentrazione sembra rappresentare un problema per molti, e particolarmente per i maschi, così come la lettura. Quel che non sembra costituire un ostacolo per nessuno, nell'inchiesta CAI, è l'aspetto comunicativo, nonostante le difficoltà linguistiche riferite da molti. E' interessante notare che i genitori ritengono che gli insegnanti del figlio siano piuttosto benevoli nel valutare le difficoltà e il rendimento scolastico. Notano Barlucchi e Ghidotti:

Questo dato tende a evidenziare che i genitori percepiscono i loro figli potenzialmente con meno risorse di tipo scolastico, dato che sul comportamento essi, per oltre la metà degli insegnanti (ossia il 54%), non accettano osservazioni critiche; solo per poco più di un quarto degli insegnanti i genitori non gradiscono considerazioni che giudicano il loro figlio sul rendimento scolastico e per oltre il 18% respingono valutazioni sulla capacità di socializzazione (ibid. p. 151).

C'è il rischio che gli insegnanti leggano in chiave semplicemente didattica il successo scolastico e l'integrazione degli adottivi, trascurando gli aspetti psicologici e affettivi. Il concetto di integrazione scolastica ha due valenze, sociale e didattica: dell'uno, l'integrazione sociale, sembrano preoccuparsi maggiormente i genitori, mossi da un desiderio di "normalità", mentre all'altro sembrano maggiormente attenti gli insegnanti. Combinare i due aspetti, e la diversa percezione che ne hanno famiglia e scuola, è compito complesso che richiede grande collaborazione tra queste. Nonostante i limiti dell'esperienza italiana, è unanime nell'inchiesta la valutazione sostanzialmente positiva dell'integrazione a scuola, malgrado qualche forma di discriminazione. Da più parti si auspica tuttavia una maggiore integrazione nel processo educativo del bambino adottato, atto a garantire l'uguaglianza di opportunità, e una maggiore specificità dell'intervento educativo, coadiuvato anche dalla presenza di figure di sostegno specialistico e integrato.

3.2. Difficoltà di apprendimento e rendimento scolastico

Una delle maggiori fatiche cui il bambino si trova a far fronte è l'apprendimento della nuova lingua, non soltanto ad un livello di vita quotidiana, ma anche un uso competente di vocaboli scolastici. E' infatti soprattutto a scuola che emergono i

problemi linguistici dei bambini adottati all'estero; più spesso si tratta di difficoltà di comprensione di concetti astratti, necessari per usare la lingua come strumento di pensiero. Gli adottati all'estero hanno uno sviluppo linguistico atipico: quello naturale viene interrotto dal brusco cambiamento di lingua-madre e i bambini si trovano ad acquisire una seconda prima lingua senza più essere esposti, o esposti solo in minima parte, alla lingua in cui si sono trovati immersi dalla nascita. La maggior parte dei bambini compie rapidi progressi nell'acquisizione della lingua di adozione, tuttavia un terzo circa degli adottivi sviluppa qualche forma di problema linguistico (Dalen 2001, Judge 2004, Rygvold 1999, van IJzendoorn et al. 2005). I ricercatori si sono occupati soprattutto della discrepanza tra la padronanza della lingua di uso quotidiano e la lingua scolastica, tra il linguaggio contestualizzato in cui espressione e comprensione sono legate a situazioni *hic et nunc*, e la lingua accademica che esprime concetti astratti e decontestualizzati (Dalen 2001, Rygvold 1999). Le difficoltà degli adottivi consistono soprattutto nell'uso di quest'ultima tipologia di linguaggio, e li espone a rischi di successivi problemi di apprendimento (Dalen, Rygvold 2006).

Vari autori di area scandinava si sono occupati di questo aspetto: Gardell (1979) rileva nei suoi studi che il 47% dei bambini dimostra difficoltà di linguaggio, fatto che emerge soprattutto nelle classi superiori della scuola dell'obbligo; i bambini – soprattutto quelli arrivati in Svezia tra i diciotto mesi e i tre anni di vita - mostrano grandi difficoltà nel capire concetti astratti, benché siano capaci di gestirsi molto bene in situazioni di linguaggio comune (Hene 1987); le maggiori difficoltà si rivelano nel comprendere gli insegnanti quando questi usano un metodo come la lezione frontale e un insegnamento soltanto teorico; oppure nell'uso della lingua scritta, soprattutto nei temi, nel comporre frasi grammaticalmente corrette ed usare un vocabolario adeguato. Hene (1987) riscontra difficoltà nel comprendere i concetti di spazio e tempo, o alcuni concetti grammaticali come la concordanza e la coniugazione dei verbi, talvolta nel ripetere una storia nell'ordine corretto. Alcuni bambini dimostrano problemi di pronuncia e di spelling, sono meno capaci dei nativi svedesi di cogliere il significato di termini letterari e in alcuni casi la struttura della frase, fatto questo dovuto più ad un ritardo linguistico che ad una difficoltà permanente. Dalen e Sætersdal (1992), confrontando novantatre adottati indiani con bambini norvegesi, rilevano problemi linguistici a scuola nel 49% dei bambini, di cui una metà dimostra difficoltà anche con

la lingua parlata quotidiana. Esiste pertanto uno stretto legame tra i problemi di lingua e uno scarso rendimento sia in norvegese che in matematica.

In merito al rendimento scolastico va rilevato che, mentre sulle adozioni nazionali esiste un'ampia e antica letteratura che sottolinea difficoltà di apprendimento maggiori rispetto ai non-adottati (Bohman, Sigvardsson 1980, 1990; Brodzinsky et al. 1984; Lindholm, Touliatos 1980; Lipman et al. 1992; Wadsworth, DeFries, Fulker, Plomin 1995), non esistono ancora molti studi sulla situazione dei bambini dell'adozione internazionale e interetnica (Dalen 2002). I primi studi statunitensi, inglesi ed europei evidenziavano che questo gruppo di adottivi riportava a scuola risultati confrontabili con quelli dei non-adottati (Bagley, Young 1979; Feigelman, Silverman 1983; Lehland 1974; Pruzan 1977; Simon, Alstein 1981): malgrado i difficili inizi, in modo inatteso, gli adottivi sembravano affrontare la scuola positivamente, come se l'adozione li avesse resi in grado di superare le proprie difficoltà (Bagley, Young 1970). In anni più recenti, tuttavia, nuova ricerca ha mostrato che anche gli adottati all'estero hanno mediamente un rendimento scolastico inferiore a quello dei non-adottati (Dalen 1995; Hoksbergen et al. 1987; Kvifte-Andresen 1992; Verhulst, Althaus, Verluis-den Bierman 1990). Oltre all'ostacolo della lingua, questi adottivi incontrano altre difficoltà peculiari alla loro situazione: hanno sperimentato condizioni sfavorevoli nella vita prenatale, il cambiamento di figure di riferimento e di cura, istituzionalizzazione, trascuratezza e abusi nella prima infanzia. Esiste una molteplicità di fattori che influiscono sullo sviluppo cognitivo, legati alla vita pre-, peri- e postnatale (Gunnar, Kertes 2005) e la difficoltà degli educatori nell'aiutare questi bambini è tanto più grave in quanto spesso non è possibile accedere ad informazioni precise sul passato del bambino: in tal caso alcune variabili di rischio potranno essere valutate soltanto conoscendo il paese di provenienza del bambino e le circostanze di vita generali precedenti l'adozione.

La ricerca ha documentato che l'iperattività è un sintomo comune tra gli adottivi (Brodzinsky et al. 1984; Dalen 1995, 2001; Grotevant, McRoy 1988; Kvifte-Andresen 1992; Silver 1990; Verhulst et al. 1990, 1992; Roy, Rutter, Pickles 1999, Hoksbergen et al. 2003) e un comportamento iperattivo, associato ad altri sintomi quali disattenzione e impulsività, e perdurante nel tempo, rappresenta un rischio elevato di sviluppare problemi di apprendimento (Gindis 2005; Chistolini et al. 2006). Questo

comportamento è spesso associato a disturbi neuropsicologici come l'Attention Deficit Hyperactivity Disorders (ADHD), una diagnosi che viene formulata più spesso per gli adottati che non per i non adottati (McGuinness, Pallansch 2000). Il motivo di questa alta incidenza tra gli adottivi non è noto, non essendo del tutto chiara neppure la genesi di questo disturbo. Tuttavia, l'ADHD si ipotizza abbia una patogenesi sia ereditaria che ambientale: molti bambini iperattivi hanno un genitore iperattivo; inoltre alcune variabili ambientali come l'uso da parte della madre in gravidanza di fumo, droghe e alcool, un peso ridotto alla nascita e l'esposizione al piombo possono rappresentare un rischio di ADHD (Adesman 2004). Il bambino adottato che ha vissuto in istituto è potenzialmente più a rischio di ADHD: la malnutrizione, la trascuratezza, la violenza e l'abuso contribuiscono ad accrescere questo rischio. Questo spiegherebbe il motivo per cui più spesso viene diagnosticata l'ADHD negli adottivi. I bambini provenienti dalla Cina, dalla Russia e dall'Est-Europeo, in genere, sembrano più a rischio di sviluppare ADHD (Adesman 2004, Groza 2003); nonostante le differenze tra questi Paesi, risulterebbe uguale l'incidenza di ADHD nei bambini adottati da essi, essendo simili i sistemi di assistenza dei bambini dichiarati adottabili: questi bambini spesso non sono orfani ma le condizioni socio-economiche della famiglia di origine non permettono loro di ricevere un'adeguata assistenza e per tale motivo vengono istituzionalizzati e dati in adozione; in questo contesto, situazioni di malnutrizione e assenza di stimolazioni psico-fisiche adeguate vanno a sommarsi a basi biologiche alterate facendo insorgere ritardi e ADHD.

Chistolini (2006) sottolinea le conseguenze di stili di attaccamento insicuri sull'apprendimento degli adottivi: essendo l'apprendimento "un'attività esplorativa" (ibid. p. 93) del mondo esterno, chi non possiede una base sicura da cui partire dimostrerà difficoltà di diverso tipo in questo processo di apertura verso l'esterno. Gli insicuri ambivalenti hanno difficoltà a concentrarsi nello studio, poiché sono impegnati a cercare continue conferme nelle relazioni che si trovano a vivere; in classe cercano di mantenere l'attenzione costantemente su di sé e l'aspetto cognitivo resta secondario. Gli insicuri evitanti, di contro, si proteggono dalle relazioni e si impegnano a fondo nello studio, caricandolo anche di un valore di prova a se stessi e agli altri, e conseguono risultati spesso brillanti. Le conseguenze del trauma dell'abbandono possono incidere su una cattiva qualità dell'apprendimento (Chistolini 2006, Brodzinsky 1990) perché il

bambino è profondamente minato nell'autostima e fortemente coinvolto nel dolore, la rabbia, la delusione, nel porsi domande sulle ragioni dell'abbandono; alcuni di questi bambini adottano una modalità di *coping* ansiosa, che impedisce di concentrarsi su altro, mentre altri adottano un atteggiamento difensivo, minimizzando quel che hanno subito e divenendo però incapaci di riflettere sulla propria storia, e di conseguenza su ogni contenuto cognitivo. Anche il disturbo post traumatico da stress (PTSD) può avere conseguenze pesanti sull'apprendimento dei bambini adottivi: l'essere stati esposti a gravi situazioni traumatiche di trascuratezza, violenza, abuso, violenza assistita, può comportare una specifica condizione di disagio che prevede la ripetizione ossessiva dell'evento traumatico, l'evitamento di stimoli associati al trauma e una ridotta reattività ad ogni stimolo, una maggiore attivazione emotiva (Chistolini et al. 2006).

Monica Dalen è l'autrice che si è maggiormente occupata dello sviluppo cognitivo e del successo scolastico degli adottati all'estero. La pedagogista norvegese sottolinea come la variabilità e l'eterogeneità dei fattori di vita preadottiva costituiscano un problema di fondo per l'investigazione sull'adozione. Alcuni elementi possono permettere di formulare ipotesi con una certa approssimazione, come l'età del bambino al momento dell'adozione e il paese di origine. Entrambi gli aspetti possono presentare un insieme di fattori che influiscono sullo sviluppo cognitivo, come già evidenziato da altri autori (Dennis 1973; Howe 1997; Rutter 2005).

In uno studio del 1999 condotto con Rygvold, Dalen prende in esame la situazione a scuola di un campione di bambini adottati in Norvegia, per metà circa coreani e per metà colombiani, valutando le competenze come padronanza di contenuti, uso della lingua scolastica e quotidiana, abilità sociali ed adattamento generale alla scuola (osservanza delle regole, problemi di comportamento). Molti bambini conseguono buoni risultati a scuola, altri risultati scarsi. Per competenze generali e particolarmente in matematica, i risultati sono inferiori rispetto al gruppo di controllo e questo è vero anche per l'uso della lingua scolastica. Gli adottivi appaiono meno competenti per abilità sociali, cooperazione e autocontrollo, ma non per capacità di affermarsi. Dimostrano di saper rispettare le regole ma un 25% presenta problemi di iperattività (rispetto all' 11% del gruppo di controllo) e altri problemi di comportamento, o problemi psicologici interiorizzati. Ricevono però più sostegno scolastico da parte di genitori e tutor. Sono vittima piuttosto spesso di episodi di

bullismo ma, a dire degli insegnanti, frequentano ugualmente la scuola con piacere. Non presentano differenze, rispetto al gruppo di controllo, per motivazioni e impegno nel lavoro scolastico. In generale i bambini coreani riportano risultati uguali a quelli dei bambini norvegesi mentre i bambini colombiani dimostrano maggiori difficoltà; l'età al momento dell'adozione sembra essere rilevante per i bambini colombiani ma non per i coreani.

Lo studio della stessa Dalen del 2002 conferma questi dati, soprattutto la differenza tra gli adottivi e il gruppo di controllo; Dalen rileva tuttavia che alcuni adottivi, soprattutto coreani, riescono molto bene e meglio della media dei norvegesi, mentre una larga fascia ha un rendimento inferiore; questo pertanto consiglia prudenza nell'uso dei risultati di indagini su questi temi. Rileva inoltre una differenza significativa, nel gruppo degli adottivi, tra i risultati delle bambine e quelli dei bambini: il rendimento scolastico delle bambine è sensibilmente superiore. Rispetto al problema dell'iperattività, Dalen conferma che questa è molto più diffusa tra gli adottivi, e nota che i coreani hanno una maggiore incidenza di comportamenti iperattivi. L'uso della lingua formale è peggiore negli adottivi colombiani, anche se questi sono in grado di usare correntemente il norvegese nelle situazioni di vita quotidiana: la scarsa padronanza di una lingua decontestualizzata incide pesantemente sul successo scolastico. Sull'aiuto che la famiglia fornisce al figlio adottivo, l'autrice rileva che questo è mediamente molto diffuso, come già rilevato (Dalen 1995, Tessem 1998); i genitori adottivi sono molto coinvolti nella vita scolastica del figlio e talvolta tendono ad avere standard di rendimento troppo elevati, fatto che può successivamente avere ricadute negative sull'autostima del bambino e sul processo di apprendimento (Skaalvik, Skaalvik 1988, Brodzinsky 1998).

Anche altri ricercatori di area scandinava si sono occupati del successo scolastico degli adottivi. Kvifte-Andresen (1992) compie una ricerca analoga a quella della Dalen confrontando dodici-tredicenni adottivi con un gruppo di coetanei nati in Norvegia: anche qui gli adottivi si rivelano più spesso iperattivi, ma ci sono piccole differenze tra i gruppi rispetto all'apprendimento, tranne per la matematica, in cui gli adottivi dimostrano più difficoltà. Gli adolescenti sono bene integrati ed amano andare a scuola. In questo studio non viene messo in evidenza un legame tra l'età di arrivo in famiglia e i risultati scolastici. Anche Verhulst et al. (1990) rilevano maggiori problemi

negli adottivi di dieci-quindici anni: più di un terzo ripete anni scuola, contro il 20% dei pari olandesi, mentre circa il 13% frequenta scuole speciali. Risultati analoghi riscontra l'équipe canadese di Lipman (1993), con uno studio su un centinaio di minori adottati in Ontario, che riferiscono di maggiori problemi psicologici e risultati scolastici più deludenti rispetto ai pari non adottati. Risultati meno negativi vengono rilevati in Svezia da Moser (1993), con risultati medi nella norma: all'interno del gruppo degli adottivi i distinguo possono essere fatti sulla base dell'età di arrivo in famiglia: chi arriva prima dell'anno di età riporta risultati anche superiori alla media.

Björklund e Richardson, nello studio *The Educational Attainment of Adopted Children Born Abroad: Swedish Evidence* del 2001 (*controllare che si possa citare, ho scritto agli autori*) presentano i risultati di un'ampia ricerca longitudinale in Svezia sui risultati scolastici degli adottati dall'estero negli anni 1962–1973, confrontati con quelli dei giovani svedesi – tra cui i fratelli non adottivi - e con quelli di immigrati della stessa età. I ricercatori giungono a quattro importanti conclusioni: 1. gli adottivi conseguono gli stessi risultati dei nativi svedesi e comunque migliori dei giovani immigrati arrivati in Svezia prima dei dieci anni; 2. sembra non esserci impatto su questi risultati quando l'adozione è avvenuta prima del primo anno di vita; si può rilevare un lieve effetto negativo, crescente con l'età al momento dell'adozione; 3. i risultati scolastici degli adottivi che hanno fratelli figli biologici della coppia adottiva sono sensibilmente inferiori a quelli dei fratelli: in media 1,5 anni di minore scolarizzazione. Tuttavia questo è dovuto al fatto che le famiglie che adottano sono più scolarizzate e benestanti della media e che i figli adottivi godono di questo beneficio non completamente, sicuramente meno dei figli biologici di queste coppie; 4. gli autori non rilevano un rapporto causa-effetto diretto tra l'essere figli adottivi o biologici e il livello di istruzione; pertanto se ne evince che i genitori trattano figli naturali e adottivi allo stesso modo.

Maughan, Collishaw, Pickles (1998) confrontano i livelli di scolarità e la situazione lavorativa di un gruppo di adottati all'estero, un campione di svedesi figli legittimi e uno di svedesi figli illegittimi nati nello stesso anno. Il livello di istruzione dei genitori adottivi è più elevato della media e questi genitori seguono molto i figli negli studi, come già evidenziato da altri autori, con effetti positivi sui loro risultati scolastici. I ragazzi vissuti soltanto con le madri conseguono i risultati peggiori,

particolarmente i maschi. Alcuni tra i ragazzi presi in esame hanno frequentato scuole speciali nell'adolescenza per difficoltà di apprendimento e adattamento (il 6,3% degli adottati, il 4,5% dei non adottati illegittimi e l'1,3% dei non adottati figli legittimi). Il *follow-up* all'età di trentatré anni mostra che le donne adottate hanno un livello di istruzione superiore a quello degli svedesi non adottati, mentre negli uomini questo è nella media, a dimostrare che il livello socioeconomico della famiglia di origine ha un impatto sui figli adottivi anche nel livello di istruzione nell'età adulta, come si vedrà in seguito.

Nel merito dello scarso rendimento e delle difficoltà di integrazione di alcuni adottivi, è interessante prendere in esame i risultati rilevati da Tan (2006) che analizza le conseguenze della trascuratezza precoce in alcune bambine cinesi di sei-otto anni adottate negli Stati Uniti prima dei due anni di età: come già sottolineato, una storia di trascuratezza e abusi incide fortemente sulla competenza sociale e sul rendimento scolastico nella media infanzia, aumentando il rischio di disadattamento. Le bambine maltrattate dimostrano minori competenze generali delle bambine del gruppo di controllo, un rendimento scolastico inferiore e un minore impegno in attività extrascolastiche. Queste bambine vivono un rapporto conflittuale con la madre adottiva, e tendono a riprodurre nelle situazioni sociali questo modello relazionale, rivelando pertanto minori competenze sociali rispetto alle altre bambine.

Anche Dalen si occupa delle adozioni dalla Cina (2006), prendendo in esame il rendimento di settantasette adottivi, prevalentemente bambine, in confronto con quello di altrettanti coetanei norvegesi. A differenza dello studio di Tan, incentrato soltanto su bambine vittime di abusi e deprivazioni pesanti, qui non emergono differenze significative nei risultati scolastici tra adottivi e campione di riferimento, contrariamente alle aspettative e facendo ricordare il successo scolastico degli adottati provenienti dalla Corea. Anche il problema dell'iperattività non è particolarmente pronunciato tra gli adottivi cinesi, e nell'uso della lingua, sia quotidiana che formale, non si riscontrano particolari differenze rispetto ai coetanei nativi. Anche da questa ricerca emerge il legame diretto tra capacità linguistiche e iperattività da una parte e rendimento scolastico dall'altra. Dalen afferma che il miglioramento delle istituzioni di accoglienza per bambini in Cina negli ultimi anni ha comportato un cambiamento anche nelle condizioni di vita dei bambini e pertanto meno conseguenze negative sullo sviluppo

cognitivo. Inoltre, il fatto che il campione di adottivi sia composto prevalentemente da bambine, essendo le adozioni cinesi quasi esclusivamente femminili, fa sì che i risultati medi riportati siano migliori, proprio perché è noto che le bambine adottate riportano risultati migliori in molti campi di sviluppo (Juffer, van IJzendoorn 2005; van IJzendoorn et al. 2005).

3.3. Successo scolastico ed età del bambino all'adozione

Secondo alcuni autori (Wattier, Frydman 1985, Hoksbergen et al. 1987, Verhulst et al. 1990, Saetersdal, Dalen 1991, *Terre des Hommes* 1995, Ames et al. 1997) esisterebbe un nesso diretto tra l'età al momento dell'adozione e la riuscita scolastica degli adottati all'estero. Merguici (in CAI 2003a) ricorda che una ricerca di *Terre des Hommes* (1995) su più di duecentocinquanta giovani in Francia adottati all'estero ha rilevato che il 78% hanno ripetuto almeno un anno scolastico. Lo studio canadese di Ames et al. (1997) confronta bambini adottati da istituti rumeni e altri allevati in famiglia, concludendo che i bambini provenienti da istituti che avevano dai due ai cinque anni al momento dell'adozione presentavano un quoziente intellettuale inferiore agli altri e avevano spesso ripetuto almeno un anno di scuola. Anche gli altri studi degli anni '80 rilevano questo legame diretto tra età all'adozione e successo scolastico come Hoksbergen et al. (1987), per i quali i bambini del campione esaminato, adottati a meno di sei mesi, hanno dimostrato minori problemi di apprendimento e concentrazione rispetto a quelli adottati a più di dodici mesi. Su questa linea anche Moser (1993) che distingue nel campione di adottivi il rendimento scolastico in base all'età di arrivo in famiglia: i bambini entrati in famiglia prima di un anno riportano risultati anche superiori alla media dei non adottati.

Altri studi, tuttavia, hanno evidenziato che l'età al momento dell'adozione non riveste un ruolo centrale nello sviluppo del bambino (Cederblad, Höök, Irhammer, Merke 1999; Dalen 2001; Juffer, van IJzendoorn 2005; Kvifte-Andresen 1992; van IJzendoorn et al. 2005) E' probabilmente vero che il rendimento scolastico è influenzato in qualche misura dall'età al momento dell'adozione, ma non in tutte le aree cognitive e comportamentali: Dalen (2002) rileva ad esempio che gli adottati dalla Corea in età

avanzata dimostrano un'iperattività maggiore dei coreani adottati più piccoli, ma non si notano altre differenze nell'apprendimento. Mentre per i colombiani l'età al momento dell'adozione sembra giocare un ruolo per quanto riguarda il rendimento scolastico complessivo e le capacità linguistiche. Le differenze tra i due gruppi possono essere spiegate in termini di migliori condizioni di vita per i coreani nel paese di origine prima dell'adozione. In Dalen e Sætersdal (1992) l'età all'adozione non sembra avere una connessione con i problemi linguistici a scuola, ma piuttosto con le difficoltà con la lingua quotidiana.

Si può affermare che l'età da sola non basta a spiegare lo sviluppo cognitivo e il rendimento scolastico degli adottivi (Dalen, Rygvold 2006). Se un bambino viene allontanato da condizioni sfavorevoli prima dei sei mesi di vita, è estremamente probabile che potrà recuperare complessivamente il ritardo evolutivo originario (Becket et al. 2006; Dennis 1973; Rutter et al. 2000). Di contro, una meta-analisi sullo sviluppo cognitivo degli adottati all'estero ha documentato che l'adozione sopra l'anno di età è legata ad un ritardo nel rendimento scolastico (van IJzendoorn et al., 2005). Bambini con lunghi trascorsi difficili prima dell'adozione sono più suscettibili di sviluppare un ritardo nello sviluppo cognitivo e psicologico (Becket et al. 2006; Juffer, van IJzendoorn 2005; Howe 1997; Marcowitch et al. 1997; O'Connor et al. 2000; Rutter & Era Study Team 1998; Verhulst et al. 1990, 1992, Tan 2006). Mentre i bambini cinesi oggetto dell'analisi di Dalen e Rygvold (2006), adottati prima dei due anni, hanno vissuto in condizioni soddisfacenti, in istituti che sembrano soddisfare un minimo di standard qualitativi nella cura primaria; questi bambini non sembrano pertanto riportare conseguenze negative nel loro sviluppo intellettuale e nel rendimento scolastico.

3.4. Successo scolastico ed origine etnica e sociale

Si è visto precedentemente che nel rendimento scolastico degli adottivi vanno tenuti in considerazione diversi fattori, quali il sesso del bambino, l'età al momento dell'adozione e soprattutto le condizioni ambientali nel paese di origine. Howe in particolare ha dimostrato (1997) che la qualità della vita preadottiva ha grande importanza per lo sviluppo futuro del bambino. Se diversi studi hanno affrontato il fatto che complessivamente gli adottivi hanno più problemi di rendimento scolastico rispetto

ai non-adottati (Dalen 1994; Hoksbergen et al.1987; Verhulst et al. 1990), pochi studi si sono focalizzati sulle somiglianze e differenze tra i bambini adottati dai diversi paesi.

A differenza di quanto affermato da Lussier (1993), per la quale la provenienza etnica non influenza il vissuto scolastico, Dalen e Rygvold (2006) ritengono che vi sia una grande eterogeneità nei risultati scolastici tra gli adottivi di origini diverse, dovuta in parte alla qualità della vita preadottiva, in parte alle procedure di adozione, particolarmente della selezione dei bambini nei paesi donatori. Tuttavia, la mancanza di informazioni dettagliate sui paesi di origine rende spesso difficile comprendere a fondo i motivi di tali differenze.

Molta bibliografia attesta che i bambini adottati dalla Corea del Sud hanno un rendimento scolastico eccellente (Dalen 2001; Dalen, Rygvold 1999; Frydman, Lynn 1989; Kim 1995; Kim, Staat 2004; Kvifte-Andresen 1992; Lindblad et al. 2003; van IJzendoorn et al. 2005). Gli adottivi coreani sembrano possedere abilità linguistiche migliori e questo è indubbiamente legato ai loro migliori risultati scolastici rispetto a quelli degli adottivi di altri Paesi, risultati superiori anche a quelli dei non adottati (Dalen 2001; Frydman, Lynn 1989, 1999; Kim 1995; Kim, Staat 2004; Kvifte-Andresen 1992; Lindblad et al. 2003; Verhulst et al. 1990, 1992; Maury 1999). In rapporto con il rendimento degli adottati di origine colombiana, i coreani riportano risultati migliori in ogni campo valutato (Dalen 2002).

La straordinarietà della situazione dei coreani rispetto agli adottivi di altri paesi suggerisce innanzitutto che è necessaria molta accortezza nel generalizzare i risultati di indagini sull'esito delle adozioni. Dalen (2002) pertanto afferma che non tutti gli studi sul rendimento scolastico nell'adozione fin qui effettuati sono attendibili, anche nei casi in cui il campione provenga tutto dallo stesso paese. Nella maggior parte degli studi in cui gli adottati all'estero vengono confrontati con bambini non adottati, gli adottivi provengono soltanto da un paese, oppure il paese di origine non viene specificato (Dalen 1995; Hoksbergen et al. 1987; Verhulst et al. 1990). A proposito della vigilanza nello stabilire relazioni meccanicistiche nella ricerca sull'adozione, Dalen richiama al fatto che si dovrebbe prestare attenzione nel mettere a confronto gruppi generali di adottivi e bambini nativi del Paese di adozione, essendo troppo variegate le situazioni individuali. Ancor più, afferma che i risultati scolastici dipendono da una valutazione compiuta dagli insegnanti, valutazione che non è scevra da considerazioni soggettive e

da pregiudizi culturali: i diversi risultati scolastici dei bambini stranieri giunti in adozione possono risentire dei differenti criteri valutativi applicati nella scuola.

E' difficile render conto delle differenze tra i gruppi di adottati in assenza di informazioni dettagliate sulla storia dei bambini. Si possono prendere in considerazione teorie evolutive più generali, fattori che possono limitare o favorire lo sviluppo e l'apprendimento, tanto genetici quanto ambientali. Sarebbe indubbiamente interessante esaminare i diversi processi di adozione per capire quali bambini vengono selezionati per l'adozione nei diversi paesi, e le differenze culturali tra di essi. Un esempio eloquente del rapporto tra pratiche di adozione e ricadute sull'integrazione dei bambini, è dato dalla situazione della Cina: qui la politica del figlio unico tocca la maggior parte della famiglie, benché siano maggiormente le famiglie che vivono in ambiente rurale a dare il primo nato in adozione se si tratta di una femmina (Johnson et al. 1998); questo implica che i bambini dati in adozione rappresentino tutti gli strati sociali e le adozioni non siano pertanto il risultato della povertà o di altri eventi sociali sfavorevoli. Tan (2006) conclude che questo ha una ricaduta sull'adattamento dei bambini cinesi che vengono adottati in occidente, affermando così un nesso diretto tra origine sociale ed etnica e successo dell'adottato nel paese di accoglienza, anche in ambito scolastico.

Anche Björklund e Richardson (2001) concordano con questa posizione: è possibile infatti che i diversi Paesi organizzino la cura dei bambini in attesa di adozione in maniera differente, e questo ha ricadute sull'inserimento in famiglia e a scuola e poi sulla vita adulta. Inoltre l'origine sociale dei genitori biologici, legata alle scelte delle politiche di adozione, ha un influsso sulla riuscita successiva del bambino: le ragioni dell'abbandono possono essere varie, ma si tratta quasi sempre di povertà o di filiazione illegittima. La povertà implica che il bambino poi abbandonato abbia sofferto molto probabilmente di malnutrizione, anche nella vita prenatale, con conseguenze sulla sua evoluzione fisica ed intellettuale. L'essere figli illegittimi può implicare invece che la situazione sociale dei genitori biologici sia più elevata, con ricadute sul successivo rendimento e adattamento.

Dalen (2002) si interroga su questa ulteriore variabile, non legata al sesso, all'età e alla provenienza del bambino, e cioè se sia possibile confrontare gli adottivi in base all'origine sociale dei genitori biologici. Soltanto pochissimi studi si sono occupati del legame tra origine sociale e rendimento scolastico dei figli (Capron, Duyme 1989;

Duyme 1988, 1990), prendendo in esame i *background* sia dei genitori biologici che di quelli adottivi. I risultati sembrano stabilire un legame tra l'origine sociale non soltanto della madre, ma anche del padre biologico, e il rendimento scolastico del figlio. Alcuni studi compiuti in area scandinava, tuttavia, non hanno dimostrato una stretta correlazione tra il successo scolastico dei figli e il retroterra socio-economico dei genitori (Nicolaysen 1999; Moser 1997): in questi studi, i bambini provenienti da famiglie operaie spesso hanno un livello di istruzione più alto dei bambini adottati da un ambiente socialmente più elevato, e viceversa.

Diversi studi hanno dimostrato che i genitori adottivi hanno un livello di istruzione superiore alla media (Dalen, 2001, 2005; Hjern et al., 2002; Juffer & van IJzendoorn, 2005; Lindblad et al., 2003; Verhulst et al., 1990, 1992). Tuttavia, nella maggioranza degli studi, il livello di istruzione dei genitori sembra avere effetti solo marginali sullo sviluppo cognitivo dei figli adottivi, in confronto con l'influenza che ha invece sui figli biologici (van IJzendoorn et al. 2005). Lussier (1993) al contrario afferma che genitori adottivi altamente scolarizzati hanno un effetto positivo sulla carriera scolastica dei figli adottivi adolescenti. La maggior parte dei ragazzi del campione di Lussier aveva un ritardo scolastico dovuto a diverse ragioni, ma malgrado questi ritardi, molti ragazzi hanno continuato gli studi dopo le superiori. I ragazzi che abbandonano gli studi sono quelli che sono stati adottati tardivamente e che hanno problemi relazionali.

L'appartenenza sociale dei genitori non sembra avere una connessione con la scelta del tipo di studi per Moser (1993), mentre altri hanno dimostrato un nesso tra la classe sociale della famiglia e il rendimento scolastico dei figli e la scelta degli studi. Una spiegazione per il diverso funzionamento delle famiglie adottive è che i bambini vengono stimolati e seguiti maggiormente e pertanto rendono al massimo delle proprie capacità intellettive, intraprendendo successivamente percorsi di studio impegnativi.

Interessante è il lavoro, seppure incompleto, di Björklund e Richardson (2001): al di là dei risultati raggiunti, mi sembra rilevante la prospettiva in cui intraprendono la propria ricerca: una delle motivazioni sottese è che studiando la situazione degli adottivi si possono comprendere meglio quali elementi possano essere predittori del livello di istruzione da adulti. Nel caso degli adottivi, è noto che ad adottare sono soprattutto le famiglie benestanti, pertanto i figli beneficiano del vantaggio della propria situazione

sociale, anche se resta vero che sono bambini che hanno sperimentato separazioni e condizioni difficili nella prima infanzia. E' utile pertanto distinguere tra *family background effect* and *adoption effect*, e soprattutto il rendimento degli adottivi in rapporto con quello dei fratelli che sono figli biologici della coppia adottiva.

Un altro motivo per indagare la situazione degli adottivi è distinguere l'apporto della natura e quello della cultura negli aspetti della vita adulta, come il livello di istruzione raggiunto e il successo lavorativo. Varie ricerche hanno dimostrato che il reddito e il livello di scolarità dei genitori sono importanti predittori del futuro reddito e del livello di istruzione dei figli. Tuttavia, il nesso causale tra questi aspetti non è ancora stato chiarito: genitori benestanti hanno sicuramente più mezzi da investire nel capitale umano dei figli, oppure possono aver trasmesso tratti genetici e culturali ai propri figli. Björklund e Richardson ritengono che la differenza in questa correlazione tra livello sociale ed educativo dei genitori e dei figli venga giocata dal fatto che i figli siano adottivi o biologici. Plug e Vijverberg (2001) e Sacerdote (2000) indagano sulla relazione tra l'educazione e il reddito dei figli e dei genitori, rilevando un diverso influsso sui livelli di istruzione dei figli adottivi e di quelli biologici: la differenza sarebbe espressione del rapporto tra natura e cultura. Entrambi gli studi mostrano una stretta connessione tra educazione e reddito dei genitori e quello dei figli adottivi, che gli autori attribuiscono per il 75-85% alla cultura. Björklund e Richardson non concordano con questa ipotesi e ritengono che ci sia una relazione meno stretta tra *background* dei genitori e risultati dei figli. Il livello di istruzione degli adottati, infatti, è simile a quello degli altri svedesi: pertanto esiste un indubbio influsso sociale sul livello di scolarità degli adottivi, mentre sembra essere meno netto l'influsso della famiglia.

Un'ulteriore motivazione ad analizzare la situazione degli adottati è il desiderio di meglio comprendere come può sorgere in ambito sociale la discriminazione etnica: gli immigrati vengono discriminati a causa della differenza di cultura o di lingua, o per la differenza fisica. La letteratura sull'adozione internazionale talvolta distingue tra adozioni visibili e invisibili, in cui la differenza biologica sia evidente o meno. E' possibile che bambini la cui adozione è visibile siano in una situazione di svantaggio a scuola - e da adulti nel mondo del lavoro: si tratterebbe del *foreign-look effect*, che nel caso degli adottati viene stemperato rispetto a quello che subiscono i bambini immigrati. Gli adottivi, infatti, hanno nomi occidentali, hanno genitori radicati nella cultura e nella

conoscenza del proprio Paese, vivono in ambienti quasi completamente maggioritari e possono quindi avvalersi del sostegno di una rete sociale, a scuola e successivamente nel mondo del lavoro. Pertanto subiscono relativamente l'effetto della diversità fisica.

Si può affermare che, benché alcuni di adottati all'estero riescano molto bene a scuola, esiste una grande diversità anche nell'ambito di gruppi provenienti dallo stesso Paese. Le difficoltà di apprendimento, come si è visto, possono essere molte, di diversa natura, legate non soltanto alle vicende biografiche, ma a una serie di fattori sociali, politici, culturali. Anche il cambiamento di lingua e di cultura sperimentato può essere più o meno brusco, come ad esempio il passaggio da una lingua neolatina ad un'altra oppure dal coreano al francese, come analizzato da Françoise Maury (1999). La ricerca deve maturare una maggiore comprensione della specificità di queste difficoltà di apprendimento, per poter proporre valide opportunità educative.

4. L'adolescenza

4.1. L'adolescente e l'adozione

Per introdurci al tema complesso dell'adolescenza degli adottivi, ritengo utile partire dalla riflessione di Fava Vizziello e della sua équipe:

Ciò che avviene nei bambini adottati è misterioso, e contraddice in qualche modo molte nostre teorie sui traumi precoci, sull'irrecuperabilità delle situazioni gravi nei primi anni di vita e sulla priorità del trattamento o dell'educazione in molte forme psicopatologiche. Gli adolescenti che abbiamo avuto modo di conoscere abbastanza a fondo nella nostra ricerca non si discostano di molto, nell'adattamento e nel comportamento, dalla corrispondente popolazione generale, nonostante le sconvolgenti storie che hanno colpito la loro infanzia e il trauma stesso dell'adozione. Sono sopravvissuti, raggiungendo – senza trattamento – equilibri che non ci appaiono particolarmente precari. (Fava Vizziello, Barbiero, Frigoli, Valzorio, in Fava Vizziello et al. 2004, p. 333)

Questo richiamo ad una, in parte sorprendente, resilienza degli adolescenti adottati aiuta ad orientarsi nella letteratura sul tema dell'adolescenza degli adottivi e particolarmente degli adottati all'estero, che non sempre appare concorde nei risultati, e si dimostra piuttosto incline ad evidenziare la problematicità delle adozioni adottive. Da più parti si sottolinea la specificità dei percorsi di questi adolescenti (Morrier 1995, Couture 2001, Lussier 1991, Brodzinsky 1987, 1998), che attraversano questa delicata fase della vita talvolta con relativa facilità, talvolta con serie difficoltà. Il rapporto della Commissione Adozioni Internazionali del 2003, *Percorsi problematici dell'adozione internazionale*, ha evidenziato come, in ambito italiano, i casi di fallimento adottivo in Italia si verificano sempre negli anni dell'adolescenza. Morrier, dal canto suo, ha indagato sul modo in cui lo sguardo degli altri, il confrontarsi con i pregiudizi, la discriminazione o il razzismo forgiavano le strategie identitarie degli adolescenti adottati all'estero.

La percezione dall'esterno condiziona largamente il comportamento dell'adolescente e l'organizzazione del Sé: in questo periodo questi vive un'acuità percettiva esasperata, sia verso i propri cambiamenti sia verso l'esterno, in particolare rispetto alle esperienze amicali e affettive. Viene meno il senso di continuità, conquistato spesso con fatica dopo percorsi esistenziali non lineari, e il senso di doversi difendere di fronte al nuovo crea un'ansia pervasiva. Sicuramente, il processo di

formazione dell'identità di questi adottivi presenta delle peculiarità, come si vedrà nel paragrafo successivo. Va tenuta inoltre in conto un'altra specificità di questi adolescenti, legata allo sviluppo fisico da essi sperimentato. I bambini che vengono adottati in età elevata, spesso in situazione di malnutrizione e trascuratezza, crescono molto rapidamente dopo l'adozione e recuperano il proprio svantaggio. Tuttavia, una crescita troppo rapida fa sì che gli adottivi raggiungano spesso la pubertà precocemente, e questo implica che crescano meno in altezza rispetto alle proprie potenzialità genetiche (Lemm Proos 1992, Johansson-Kark et al. 2002): questo può rappresentare un problema, soprattutto per i ragazzi (Hoksbergen 1997). Le bambine raggiungono la pubertà precocemente, in media diciotto mesi prima delle adolescenti del paese di accoglienza - ma in alcuni casi molto presto, anche a sei o sette anni - e due-tre anni prima delle adolescenti del paese di provenienza: più tardi arrivano in famiglia e più precocemente hanno le prime mestruazioni, con ricadute sullo sviluppo fisico e psicologico. Nei racconti di adolescenti adottive emerge la difficoltà di vivere una pubertà precoce in una vita che si vorrebbe ancora tutta infantile, affettivamente e psicologicamente. Zouharovà e Fava Vizziello (in Fava Vizziello et al. 2004) riportano che la pubertà, tanto più se precoce, pone il problema di nuove forme di affettività con i genitori, affettività che non può più essere fisica come nella fase dell'infanzia: ma spesso quest'ultima è stata troppo breve e le carenze esperienziali in questo campo restano insoddisfatte.

Un'ulteriore peculiarità dell'adolescenza adottiva consisterebbe nel riemergere dell'aspetto genetico, come riportato dallo studio di Plomin, Fulker et al. (1997)¹, incentrato sul confronto tra le capacità cognitive dei figli adottivi e dei genitori biologici e adottivi; questo studio ha evidenziato che, mentre nella prima infanzia i bambini assomigliano maggiormente ai genitori adottivi, nella preadolescenza e nell'adolescenza dimostrano una maggiore somiglianza con i genitori biologici. Gli autori ne evincono che entrano in gioco nell'adolescenza geni che influenzeranno poi il funzionamento cognitivo nell'età adulta.

Tuttavia, se vanno riconosciute delle particolarità all'adolescenza degli adottati internazionalmente, l'adattamento complessivo di questi ragazzi, come emerge dalla letteratura, risulta sostanzialmente positivo. La massima parte degli adolescenti riferisce

¹ Citato da Zerilli, Volpe, in Fava Vizziello et al. 2004

di avere un buon rapporto con le proprie famiglie (Kühl 1985, Hoksbergen et al. 1987, Simon, Alstein 1987, Rorbech 1991, Bagley 1993a, Benson et al. 1994, Despeignes 1994, Westhues, Cohen 1994, *Terre des Hommes* 1995). Nella ricerca di Westhues e Cohen emerge che gli adottati all'estero riportano un forte senso di appartenenza alla famiglia e un'autostima pari a quella della popolazione generale, e leggermente inferiore nelle ragazze proprio come nella popolazione generale. Lo studio delle stesse Westhues e Cohen del '97 si sofferma in particolare a valutare l'adattamento degli adottati all'estero e dei loro fratelli in due fasce di età, nell'adolescenza e tra i giovani adulti; vengono valutate sei aree: l'integrazione familiare, l'autostima, i risultati scolastici, le relazioni con i pari, il sentirsi a proprio agio con la propria etnia e con la cultura d'origine. Gli adottivi riportano risultati di adattamento generalmente positivi, anche se non esattamente quanto quelli dei loro fratelli non adottati. Entrambi i gruppi dimostrano un buon senso di appartenenza alla famiglia, pur essendo questo attaccamento più forte nei fratelli non adottati. Le autrici affermano che se si considera il senso di appartenenza in astratto non si rilevano particolari problemi nelle famiglie adottive; tuttavia, se si prendono in esame le dinamiche interne, la situazione è più problematica perché una gerarchia del senso di appartenenza può provocare situazioni marginalizzanti nel contesto familiare: pertanto le famiglie adottive dovranno vigilare e gestire questo aspetto. Westhues e Cohen concludono:

What all of this means is that although inter-country adoptees do well as measured by sense of belonging in the family, level of self-esteem, peer relations, school performance, and in level of comfort with their ethnic and racial background, they do not do as well as their siblings who have benefited from the privileges of being middle class since conception. The implications of these data are twofold: first, that the evidence supports a continued policy on the part of both sending and receiving countries of engaging in inter-country adoption. For the most part, children adopted cross-nationally prosper and these data would suggest that they will be no greater drain on remedial services than are children in the general population. Second, adoptive families and service providers need to be aware of the tensions that can be created for inter-country adopted children who tend to be adopted into achievement-oriented families. Although they will do well, they may not do as well as birth siblings within the family, or as well as their parents themselves have done. (p. 61)

Questi risultati consigliano pertanto un realismo sano nelle aspettative e negli stili educativi da parte delle famiglie adottive particolarmente verso i figli adolescenti, tema delicato che affronteremo in seguito occupandoci degli aspetti pedagogici legati all'adozione internazionale.

4.2. Formazione dell'identità

4.2.1 Gli studi psicologici

Nell'adolescenza la domanda sulla propria identità assume un carattere peculiare per gli adottivi, aspetto sottolineato da molta letteratura. In questa fase evolutiva, il ragazzo deve distanziarsi dai propri genitori, cercare i propri valori di riferimento, costruire la propria autonomia fisica, intellettuale e affettiva. La ricerca sulla crisi identitaria dell'adolescenza adottiva è divisa, poiché vi è chi sostiene che tale crisi sia più intensa e altri che invece essa sia simile a quella dei non adottati. Tutti concordano sul fatto che ci sono più aspetti critici da affrontare e l'adolescenza funge pertanto da amplificatore dei conflitti già presenti, ed è più lunga e delicata per gli adottivi.

Tra i maggiori autori ad occuparsi dell'adolescenza adottiva, Grotevant (2000) riporta come l'interesse per questa fase evolutiva nasce prima di tutto negli Stati Uniti per un'attenzione al tema delle radici e della ricerca delle origini; per l'avanzamento delle conoscenze nel campo della genetica, che hanno dato voce alla preoccupazione degli adottivi di ricostruire il proprio passato biologico; infine per una serie di studi (Haugaard 1998, Ingersoll 1997) che hanno messo in rilievo una serie di problemi di comportamento negli adolescenti adottivi chiedendosi se questi fossero da mettere in relazione con una confusione identitaria. Affermano Grotevant et al. (2000):

Adoptive identity cannot be understood without placing it in the context of societal attitudes toward kinship. Social scientists [...] have argued that dominant Western society bases kinship ties primarily, if not exclusively, on blood relations. This puts adopted persons in an awkward position, since their familial ties are grounded in social relations rather than biology. (p. 381)

In sostanza, nell'adolescenza l'adottivo prenderebbe coscienza dell'"innaturalità" dei rapporti con i genitori e i familiari adottivi e del giudizio di valore, generalmente improntato al biologismo, su di essa. Questa presa di coscienza induce l'adolescente ad una rielaborazione della propria vicenda e ad una valutazione di questa, con ricadute profonde sulla formazione dell'identità.

Diversi autori di area psicologica e psicanalitica riprendono il modello teorico di Erikson (1968) sui compiti dell'adolescenza, essenzialmente quello della formazione dell'identità, per adattarlo alla situazione adottiva. L'identità personale si può definire come una qualità descrittiva dell'individuo, che comprende tre aspetti: la combinazione

unica di caratteristiche personali con le quali l'individuo viene definito e riconosciuto, da se stesso e dagli altri (finalità, valori, convinzioni); il grado di coerenza di questi tratti di personalità e il senso personale che queste caratteristiche si combinano in un insieme coerente; infine la continuità della personalità, l'unicità della propria esperienza e del proprio sé nel tempo, nello spazio, nella diversità di contesti. L'identità pertanto connette la dimensione intrapsichica, la personalità, la consapevolezza soggettiva, le relazioni e il contesto esterno. Le profonde trasformazioni fisiologiche, cognitive, sociali dell'adolescenza fanno sì che il compito identitario diventi di primaria importanza in questo stadio evolutivo. Waterman (1985), sviluppando il modello di Erikson, sottolinea una serie di funzioni importanti che un sano sviluppo dell'identità assicura per la vita: fornisce una struttura per un comportamento coerente, un ruolo sicuro nell'interazione sociale, una direzione e motivazione per perseguire attività che esprimono e rafforzano l'identità personale, una protezione contro improvvise discontinuità delle vicende esistenziali. L'identità costruisce in definitiva la resilienza contro le prove della vita.

Facendo riferimento alla multidimensionalità dei tratti e dei contesti in cui viene a formarsi l'identità, Waterman propone che l'identità venga considerata non un descrittore, ma una variabile di processo e insieme una variabile di contenuto: in quanto variabile di processo, l'identità si riferisce alle tecniche usate per investigare e valutare finalità, valori e convinzioni prima di integrarli; un adolescente attribuisce più peso alla valutazione di opzioni in un determinato campo più che in altri – sia esso religioso, politico, sociale, sessuale o legato alla futura realizzazione personale. Come variabile di contenuto, l'identità sottolinea che le conclusioni di questo processo valutativo in ogni campo sono un aspetto fondante dell'identità dell'adolescente. Per gli adolescenti adottivi, tra i campi da esplorare per formarsi un'identità compiuta ne compare uno peculiare, quello dell'"identità adottiva". L'adozione pertanto avrebbe *per se* un influsso sullo sviluppo dell'identità durante l'adolescenza.

Grotevant (1997) afferma che il compito identitario dell'adolescente diventa maggiormente complesso se si aggiunge qualche differenziazione; essendo gli elementi di differenziazione non scelti ma dati nella vita dell'adottivo, uno dei compiti dell'identità include il "venire a patti" con se stessi nel contesto familiare e culturale in cui ci si trova a vivere. Anche se è più complesso per l'adottato che per il non adottato,

questo non significa che si tratti di un processo patologico. Grotevant suggerisce un approccio narrativo: per l'adottivo lo sviluppo dell'identità implica la costruzione di una narrazione che in qualche modo comprenda, spieghi e giustifichi la propria condizione adottiva. Questa narrazione può ridare un senso di coerenza e un significato all'esperienza degli individui, divenendo costitutiva dell'identità; o al contrario, l'incapacità di costruire una narrazione coerente che conferisca significato alle vicende esistenziali può essere messa in relazione con varie forme di disagio. Scrive l'adottiva Betty J. Lifton (1994), in maniera drammatica, che la narrazione dell'adottivo viene spezzata quando questi viene prelevato dalla continuità genetica e storica della propria famiglia per riparare la frattura della famiglia adottiva:

Connected to his adoptive home by the fragmentary adoption narrative and disconnected from his real biological narrative, he has lost his place on the intergenerational chain of being. I call this cosmic loneliness (Lifton, 1994, pp. 46-47).

La necessità di ricostruire una coerenza nella propria vicenda esistenziale può toccare tutti gli aspetti dell'integrazione degli adolescenti adottati. Il senso della propria condizione adottiva e l'interazione di questa peculiarità con gli altri aspetti identitari costituisce l'unicità della formazione dell'identità di questi adolescenti.

Sorosky et al. (1975) hanno evidenziato quattro punti che rendono più complesso lo sviluppo identitario dell'adottato:

- le difficoltà nelle prime relazioni affettive che impediscono l'insorgere di sicurezza e fiducia nell'infanzia;
- le difficoltà nel risolvere il complesso di Edipo verso i membri della famiglia adottiva con cui non si hanno rapporti biologici;
- la tendenza degli adottati, in risposta al conflitto, ad usare in eccesso un meccanismo difensivo di scissione, in cui una coppia di genitori (adottivi o naturali) è considerato "tutta buona" e l'altra "tutta cattiva"²;
- la confusione e l'incertezza nei confronti della continuità genealogica legata alla limitata conoscenza dei propri avi.

² Zouharovà e Fava Vizziello (in Fava Vizziello et al. 2004) riportano che gli adolescenti adottati descrivono il Sé, nel rapporto con i genitori biologici, come rifiutato e non amato, mentre tendono ad idealizzare i genitori adottivi, e soprattutto quello di sesso opposto, per proteggersi dal vissuto destrutturante del rifiuto subito. La tensione verso la separazione propria dell'età è vissuta da questi adolescenti con particolare angoscia perché essa rievoca la precedente separazione, drammatica e lacerante.

In positivo, Moytier (2006) cita alcuni compiti identitari propri dell'adolescente adottato all'estero: comprendere ciò che significa adozione; formarsi un'identità più o meno vicina a quella della famiglia adottiva; accettare le differenze fisiche rispetto alla famiglia; forgiarsi un'identità etnica e culturale; prendere coscienza del proprio abbandono; considerare la possibilità di cercare i genitori biologici e di tornare nel paese d'origine. Il fatto di vivere in una famiglia non biologica può avere degli effetti sul sentimento di appartenenza ad un gruppo, alla famiglia ed alla comunità in cui si vive. Oltre alle domande sull'identità, l'adolescente adottivo si pone domande "identificatorie": sulla propria provenienza, sul possedere abilità e talenti di cui non sa da chi li abbia ereditati, su come gli altri lo vedono e lo considerano. L'adolescente sviluppa la propria identità confrontando ciò che lo avvicina agli altri e lo differenzia dagli altri, nella società e nella famiglia.

La componente intrapsichica dell'identità adottiva si basa sulla teoria di Marcia (1980) che, proseguendo sulla linea di Erikson, elabora un modello di sviluppo dell'identità nell'adolescenza che conosce quattro fasi di evoluzione dell'ego:

- identità realizzata, che è data da un'esplorazione significativa e indirizzata ad una scelta;
- moratoria di identità, che si ha per un mancato impegno che porta alla non scelta tra diverse alternative;
- blocco di identità, che è dovuto ad una scarsa esplorazione per una precoce pressione di impegni gravosi;
- diffusione di identità: che consiste in un'esplorazione superficiale e insufficiente che genera confusione.

Non diversamente Grotevant (2003), sui *patterns* di identità negli adottivi, parla di *unexamined, limited, unsettled e integrated identities*.³

³ "Our research has also revealed patterns of adoptive identity development that may be useful for counselors to understand. Adolescents were interviewed in their homes about their adoption-related feelings, beliefs, and knowledge. Coding of these interviews revealed four distinct patterns of adoptive identity (Dunbar & Grotevant, in press). Adolescents whose adoptive identities are *unexamined* have not very actively considered the meaning of adoption to them. They do not consider adoption to be a very salient issue, and little positive or negative affect is associated with their view of adoption. Although unexamined identities were found across groups of adolescents, those in this category were most often younger males. Adolescents in the *limited* group had explored adoptive identity to a modest degree but did not feel that it was very important in their lives. They downplayed the difference between adoptive and nonadoptive families but generally viewed adoption as positive for all concerned. This group included both males and females. Adolescents with *unsettled* identities had thought a great deal about

Sono i cambiamenti cognitivi, sociali e biologici ad avviare i processi di esplorazione, obbligando l'adolescente a riorganizzare la propria personalità in un nuovo equilibrio che integri gli elementi nuovi ai precedenti. Brodzinsky (1987) afferma che l'esperienza dell'adozione espone i genitori e i figli ad un compito psicosociale unico, più complesso di quello previsto da Erikson; è possibile per l'adottivo conseguire un'identità sana se la famiglia affronta e incoraggia il figlio ad affrontare apertamente il tema dell'adozione. Questa *openess* per Brodzinsky è cruciale nello sviluppo identitario dell'adolescente: lo farà sentire sicuro nella famiglia adottiva così che questi possa impegnarsi a cercare percorsi per integrare in maniera soddisfacente la vita preadottiva e la vita attuale in un senso di sé stabile e positivo; o al contrario dare origine ad una serie di difficoltà identitarie. Gli adolescenti che hanno esplorato il significato della propria adozione ma non sono stati in grado di giungere ad alcuna conclusione, per mancanza di informazioni sulle proprie origini o per scarsa apertura della famiglia adottiva, restano in uno stato di moratoria di identità. Chi accetta invece i valori familiari senza esplorare il senso della propria vicenda personale si caratterizza per un blocco di identità: questi adolescenti si sentono fortemente parte della famiglia e non avvertono la necessità di prendere le distanze da essa, appaiono adattati durante l'adolescenza ma rimangono vulnerabili. Nel caso in cui al contrario le relazioni familiari siano blande o si spezzino, gli individui si trovano a soffrire di una diffusione di identità: non si confrontano con il tema dell'adozione e non maturano un senso chiaro di chi sono o in cosa credono, e questo può provocare un disadattamento psicologico (Brodzinsky, 1987).

Maury (1999) afferma che molti adolescenti vivono questa fase in modo depresso o ripiegato su se stesso: si tratta soprattutto degli adottivi che cercano di piacere ai genitori in modo compulsivo, nutrendo verso di loro un senso di debito. In loro domina la paura di essere respinti se non si adeguano alle aspettative dei genitori e vivono quello che Maury (1999) chiama il "conflitto di lealtà":

mais il est aussi fréquent qu'à la fin d'une adolescence apparemment sans histoire,
ces jeunes secouent enfin le fardeau de reconnaissance qui les obligeait à être de

adoption and typically harbored feelings of rejection and anger. They tended to be females. Finally, adolescents with an *integrated* adoptive identity had typically thought a great deal of adoption and had developed a coherent, positive view of adoption and what it meant in their lives. In comparison with the other participants in the study, these adolescents tended to be older females. Identity becomes even more complex when adoption is across racial lines." (Grotevant 2003, p. 757)

bons petits, et se permettent quelques manifestations d'agressivité et d'opposition envers leurs adoptants qu'ils n'avaient jamais contrés ou critiqués jusqu'alors (p. 130).

Di contro possono esserci adolescenze molto più tempestose, improntate all'aggressività, che prediligono gesti eclatanti come fughe da casa e scenate violente. Per molti si riattiva il timore dell'abbandono, che viene rielaborato in modi diversi; alcuni (Moytier 2006) agiscono in modo tale che sembra facciano di tutto per essere respinti, nel tentativo di mettere alla prova il legame con i genitori: in qualche modo cercano di capire fin dove possono allontanarsi senza che il legame si spezzi. Zouharovà e Fava Vizziello (in Fava Vizziello et al. 2004) rilevano che l'adolescente dovrà man mano interiorizzare un senso di sicurezza nei confronti dei genitori adottivi tanto da poter esprimere e non agire la propria aggressività verso di loro, sapendo di non essere per questo rifiutato: quando questo avviene si può ritenere che l'adozione abbia raggiunto il suo obiettivo.

E' dibattuto se esista una sequenza evolutiva da una fase identitaria all'altra, da una minore ad una maggiore maturità. Grotevant et al. (2000) propendono per una visione iterativa ed integrativa del processo di formazione identitaria, piuttosto che per una visione esclusivamente evolutiva, perché la "fissazione" in una fase potrebbe essere adattiva per un individuo in determinate condizioni⁴: la maturità sarebbe pertanto relativa alla situazione di ciascuno e mai fissata: si tratterebbe di un *life long process*.

La canadese Florence Westeringh nella sua ricerca (2000) compie un'analisi dei comportamenti degli adottati dell'adozione internazionale e interculturale, con l'intento di verificare nella situazione adottiva le teorie di Erikson e di Piaget sull'adolescenza. Westeringh appare critica verso la teoria di Erikson particolarmente laddove questi sostiene che la crisi di identità dell'adolescenza si risolve intorno ai diciotto anni, poiché in una società che vive rapidi cambiamenti, in cui valori e comportamenti sono determinati dal gruppo dominante, gli appartenenti alle minoranze devono confrontarsi con una serie di opzioni identitarie che rendono più difficile la scelta. La teoria di Erikson si fonderebbe su un modello di giovani *middle-class* che non tiene in considerazione le sfide delle minoranze che vogliono vivere una propria specificità, cosa che richiede un maggior tempo di elaborazione. Rispetto a Piaget, Westeringh prende le

⁴ "For example, a foreclosed identity might be very adaptive for a person whose living circumstances dictated that putting bread on the table was more important than self-actualization" (Grotevant et al. 2000, p. 382)

distanze dal suo modello evolutivo che, nella condizione adottiva, appare troppo rigido nella scansione e nel passaggio da un livello cognitivo all'altro e troppo poco contestualizzato in una società che vive una molteplicità di influssi culturali. Le teorie di Piaget e di Erikson possono offrire una spiegazione adeguata per percorsi evolutivi lineari, ma per Westeringh esse si rivelano insufficienti a rendere conto di percorsi interrotti da esperienze traumatiche. Per alcuni degli adolescenti adottivi intervistati il distacco dalla propria cultura, dal paese e dalla lingua d'origine rappresenta un momento di difficoltà estrema: in questi momenti le operazioni di assimilazione e accomodamento, le capacità di pensiero operativo astratto si trovano come sospese sotto la spinta ad acquisire una nuova lingua in età avanzata. Diventando man mano più capaci di pensiero astratto, gli adottivi diventano più consapevoli dell'impatto dell'adozione sulle proprie vite e questo ha inevitabili ricadute sulla fatica di costruirsi un'identità sana. Dalla ricerca risulta che la maggior parte dei bambini e dei giovani adottati internazionalmente si trovano in una fase di blocco di identità e poco si sa sul modo in cui questi evolvono in altri stadi, se siano in grado di raggiungere un'identità compiuta o se addirittura possano aspirarvi (Friedlander 1999).

Gli adolescenti dello studio di Westeringh oscillano tra conformismo e diversità; nessuno di loro esprime un disagio forte verso la propria appartenenza etnica, al contrario si dicono orgogliosi del colore della propria pelle; purtroppo si scontrano con i pregiudizi verso la loro etnia, e nonostante questo non esprimono il desiderio di conoscere meglio la propria cultura di provenienza. Per alcuni autori (Phinney 1990; Phinney, Alipuria 1990) non esiste una progressione logica e lineare tra gli stadi di consapevolezza etnica. I legami si evolvono nel corso dell'intera vita e variano in funzione dell'età al momento dell'adozione; pertanto non c'è alcuna evidenza che gli stadi della formazione dell'identità debbano proseguire come previsto dal modello teorico. Il processo di identificazione etnica è dinamico e prevede un *decision making* attivo e capacità di introspezione.

I risultati di Westeringh si collocano in continuità con quelli della ricerca precedente. Come evidenziato anche nel paragrafo di questo lavoro *Transracial adoption negli Stati Uniti*, i bambini di colore allevati in famiglie multiculturali sviluppano un senso positivo della propria identità etnica⁵. Tuttavia, nell'adolescenza, si

⁵ Hanno affrontato questo tema Shireman e Johnson (1986) e Simon e Altstein (1987).

ripresenta la conflittualità con questo aspetto (Simon, Alstein 1992, Feigelman, Silverman 1983) e i giovani adulti si trovano a sperimentare una marginalità a causa della discriminazione, nonostante si siano ben integrati nell'infanzia (Saetersdal, Dalen 1991). La ricerca concorda nel ritenere che, con il procedere dell'età, l'adottivo possa conseguire un'identità etnica compiuta, ma anche che tale processo può riaprirsi e riassetarsi ciclicamente nel corso della vita, man mano che questo richieda un'esplorazione più approfondita del significato dell'appartenenza etnica (Phinney 1990, Phinney, Alipuria 1990): ciascuno deve conquistarsi la propria identità e, benché la comunità, la scuola, i pari, i genitori e gli altri adulti di riferimento possano contribuire ad istradare l'adolescente, questo compito resta prevalentemente di carattere personale. Conclude Westeringh:

Obviously transracial, transcultural adoption of older children is a unique phenomena which requires greater understanding and a comprehensive theory or model which takes into consideration the unique aspects described above (p. 83).

Alcuni autori, come Brodzinsky (1998), pongono attenzione anche all'influsso che lo sviluppo fisico ha sulla formazione identitaria. Nello sviluppare un senso stabile e sicuro di sé, l'adolescente attribuisce una grande importanza all'aspetto fisico; per gli adottati all'estero di etnia diversa rispetto ai familiari, la mancanza di somiglianza fisica con i genitori può essere destabilizzante, poiché non possono ritrovarsi, in qualche modo riflettersi, nei loro volti: da qui il desiderio di informazioni sull'aspetto fisico e sulle caratteristiche rilevanti dei genitori biologici, per la necessità di avere un modello in cui riconoscersi nel presente e in cui immaginarsi nel futuro. Inoltre la mancanza di somiglianza è percepita facilmente all'esterno della famiglia, ponendo di continuo l'adolescente di fronte alla contraddizione dell'apparire diverso pur sentendosi parte di una famiglia e di una società. La diversità implica poi un giudizio di valore in relazione alla minoranza cui l'adolescente appartiene: un adottato di colore in Occidente incontrerà molto probabilmente più opposizione rispetto ad un adottato coreano o dell'Europa dell'Est, con conseguenze sulla propria autostima. Tuttavia Maury (1999) sottolinea come l'evidente diversità di fenotipo degli adottati rispetto ai loro familiari fa sì che questi affrontino già nell'infanzia il problema della differenza, eliminando parte del problema negli anni dell'adolescenza.

La maturazione sessuale pone inoltre una serie di problemi per gli adolescenti adottivi: da una parte l'adolescente si pone il problema di quali genitori emulare nel

comportamento sessuale, se quelli adottivi o quelli biologici, dal comportamento sessuale spesso precoce; in qualche modo la sessualità può anche assurgere a strumento per “negare” l’adozione, particolarmente per le ragazze che a volte fantasticano di generare un bambino da accudire come i genitori biologici non hanno potuto fare con loro (Brodzinsky 1998). Zouharovà e Fava Vizziello (in Fava Vizziello et al. 2004) rilevano che l’adolescente può usare la propria sessualità come arma di vendetta contro l’angoscia di abbandono; potrà allora instaurare uno schema “necessità di sedurre e abbandono” per rifarsi dell’essere stato abbandonato.

E’ infine interessante soffermarsi sullo studio dell’équipe di Fava Vizziello che prende in esame l’adolescenza adottiva dal punto di vista della psicologia dell’attaccamento, attraverso l’analisi di storie adottive nazionali ed internazionali. Fava Vizziello e Spano riportano che gli adolescenti intervistati non ammettono facilmente l’influenza dell’adozione sulla personalità, probabilmente per il desiderio dell’adottivo di non sentirsi diverso dai coetanei figli biologici. Tra le caratteristiche comuni al campione preso in esame compaiono la diffidenza, la selettività nei rapporti, una generale chiusura, e il senso della propria diversità, tanto negli adottati all’estero quanto negli adottati nazionali: questo sia per le differenze somatiche sia per la diversità intrinseca alla condizione adottiva:

I Preoccupati parlano di “diversità” nel senso di sentirsi “superiori agli altri”: probabilmente una difesa; i Distanzianti, in più, tendono a “idealizzare se stessi” e a parlare di “cambiamento” personale nel tempo (naturalmente nel senso di un miglioramento). I Sicuri sembrano avere una maggiore capacità di riflettere su se stessi, di darsi spiegazioni, e non parlano di sensi di colpa o di paure particolari. Il *desiderio di autonomia e di indipendenza* è espresso solo dal 35 per cento dei ragazzi. Tale desiderio non è presente in nessuno dei Preoccupati. (Spano, Fava Vizziello in Fava Vizziello et al. 2004, p. 275)

L’équipe di Padova rileva inoltre che gli adolescenti adottivi sembrano inclini a restare il più a lungo possibile con la famiglia adottiva, probabilmente proprio per il timore di affrontare un’ulteriore separazione e di rivivere in tal modo il dolore provato per l’abbandono originario.

4.2.2. Il punto di vista antropologico

L'antropologa québécoise Morrier (1995) analizza le modalità in cui gli adolescenti adottivi si identificano con la società che li ha accolti; Morrier distingue fra tre tipi di identità: *assimilazionista*, *biculturale* e *internazionalista*.

L'identità assimilazionista è la strategia più usata, da circa il 65% dei ragazzi intervistati; l'adolescente si identifica con la società di accoglienza, accetta bene la propria differenza e non la considera fondamentale nella definizione di sé. Sviluppa una debole identità etnica e non si sente a proprio agio con persone della comunità d'origine perché non si sente legato ad essa; è ben integrato e segue lo stile di vita corrente, anche se a volte avverte il peso della differenza fisica notata dagli altri. Questa tipologia identitaria corrisponde soprattutto agli adottivi di origine asiatica che, proprio perché bene accettati dalla maggioranza, tendono meno a considerare la propria identità etnica; particolarmente le bambine si integrano bene grazie all'immagine aggraziata che si ha di loro. In particolare, nell'atteggiamento assimilazionista Morrier distingue tre modalità:

1. assimilazionista "a proprio agio": questi adolescenti non hanno mai incontrato difficoltà di integrazione e non considerano il colore della propria pelle un ostacolo alle relazioni con gli altri;
2. assimilazionista "volontarista": questi adolescenti hanno incontrato alcune difficoltà nel processo di integrazione, soprattutto nell'accettare il proprio aspetto fisico, ma ritengono di averle superate;
3. assimilazionista "a disagio": questi ragazzi si sono scontrati con difficoltà cui non sempre hanno trovato soluzione: alcuni adolescenti non accettano il proprio aspetto fisico e lo considerano un ostacolo nei rapporti con gli altri, proprio per l'importanza riconosciuta allo sguardo degli altri nella percezione di sé e della propria identità.

Il 25% degli adolescenti oggetti dello studio di Morrier vive un'identità biculturale. Questi ragazzi sentono di appartenere a due mondi: si sentono parte di quello che li ha accolti ma sono ugualmente fieri, in misure diverse, del proprio aspetto fisico. Gli adottivi di colore rientrano quasi tutti in questa opzione, probabilmente perché vivono un rifiuto da parte della società maggioritaria e incontrano ostacoli alla propria integrazione: proprio perché il loro colore è sminuito, gli adolescenti lo rafforzano per ridargli valore e ne prendono le difese. Hanno amici tra persone di

diversa etnia e si identificano con sportivi, artisti, personaggi della propria minoranza. Morrier sottolinea che questi adolescenti si trovano ancora in una fase esplorativa della propria identità e si scontrano con contraddizioni tra i propri valori e quelli delle persone del proprio gruppo etnico. Alcuni tra loro hanno respinto oppure si sono fatti respingere da persone della loro etnia per divergenze valoriali: Morrier ipotizza che questi ragazzi sviluppino un'identità di colore in reazione alla discriminazione.

Infine, il 10% degli adolescenti intervistati vive un'identità internazionalista: per loro conta soltanto la persona, non attribuiscono importanza a cultura, colore o nazionalità; non si sentono appartenenti ad un gruppo particolare ma al mondo intero. Hanno amici di diversi gruppi etnici; vivono un disagio rispetto al proprio fenotipo e lavorano per far accettare la propria differenza. Morrier ipotizza che siano ancora in cerca di identità.

Nello studio di Morrier si evince che l'integrazione degli adottati di origine asiatica nella società québécoise è relativamente agevole, mentre è più complessa per gli adottati di colore, poiché questi si scontrano maggiormente con pregiudizi, stereotipi negativi e anche palese razzismo: questo spiega la varietà di strategie per farvi fronte e lo sviluppo di un'identità etnica⁶. Morrier evidenzia anche che gli adottati di colore attraversano tutti una fase di rifiuto del proprio aspetto fisico e che successivamente maturano invece una fierezza rispetto ad esso.

Inoltre esisterebbe una differenza di genere nello sviluppo identitario: le ragazze incontrerebbero più difficoltà dei ragazzi ad accettarsi fisicamente. Cercano maggiormente di piacere e riconoscono più importanza all'aspetto fisico, mentre i ragazzi sono più preoccupati della propria forza fisica e del farsi rispettare:

les différences constatées entre les sexes nous apparaissent comme le produit d'une socialisation spécifique à chacun et du racisme différencié dans la société québécoise envers les diverses minorités de couleur. L'image de soi des filles est très influencée par l'évaluation que les autres font de leur apparence. Celles qui perçoivent que leur couleur les rend moins compétitives en ce qui concerne les relations amoureuses ont tendance à vivre cette couleur comme un handicap. (Morrier 1995, p. 141)

Morrier nota ancora che le ragazze nere vengono spesso respinte dai ragazzi bianchi nei rapporti amorosi, fatto che contribuisce allo sviluppo di un'identità di colore più importante che non nei ragazzi neri. Le adottate di origine asiatica, di contro, mostrano una tendenza a prendere le distanze dalla propria comunità d'origine più dei

⁶ V. *supra* cap. 6.

ragazzi asiatici. Le ragazze, inoltre, optano per strategie di reazione al razzismo meno aggressive rispetto agli adottati maschi.

4.3. Domande sulle origini

Alcuni autori (Dolto 1989, Moline 1995) hanno richiamato l'attenzione sul fatto che l'adolescente ha bisogno di una base dalla quale separarsi, e la frequente mancanza o scarsità di informazioni sul proprio passato contribuisce di contro al senso di vaghezza in cui si trovano a vivere gli adolescenti adottivi. Significative le parole di un adolescente intervistato da Westeringh (2000):

“I don't know my background life story at all. Sometimes I wonder who's my parents. I have no idea. I was given a birth date. I think I was given a name also. I don't think I will ever find anything because whatever I was told, I don't know if it was true. My adoption papers said that I was abandoned, found, and then taken to the orphanage. That's all I know. I don't know if I was taken from my mom or what.” (p. 55)

Pertanto una grossa preoccupazione dell'adolescente diviene il cercare di “tenere insieme i pezzi” della famiglia d'origine in suo possesso, mentre prende le distanze da quella adottiva. Generalmente i ragazzi appartenenti a minoranze (Phinney, Alipuria 1990) mostrano maggiori difficoltà nella ricerca della propria identità rispetto agli adolescenti bianchi. La fatica della propria autodefinizione comprende anche la ricerca della propria eredità biologica e culturale (Brodzinsky, Schechter, Henig 1992, Lancaster 1996); le principali preoccupazioni riguardano la conoscenza del nome originario, delle caratteristiche dei genitori biologici, dell'eventuale famiglia ancora esistente (Triselotis 1973). Gli adolescenti adottivi devono integrare sia la famiglia adottiva che quella d'origine in un insieme coerente: non conoscere i genitori e il motivo del loro abbandono rende più difficile formarsi un senso di sé completo e stabile. L'impossibilità di ottenere queste informazioni può portare ad una minore autostima e ad un maggior senso di ansia, di perdita, di abbandono (Howe 1998).

Come visto precedentemente, nel modello teorico di Erikson lo sviluppo identitario dell'adolescente combina il livello intrapsichico, familiare e sociale. L'identità adottiva viene pertanto rinegoziata anche nell'ambito familiare e l'atteggiamento della famiglia nei confronti dell'adozione ha un peso notevole nella

formazione identitaria. Un atteggiamento di apertura, come messo in rilievo da Kirk (1964) e Brodzinsky (1987, 1998), favorirebbe l'accettazione da parte dell'adottivo della singolarità della propria vicenda, mentre ogni forma di reticenza renderebbe più arduo il compito identitario. In particolare assume una grande importanza il momento della "rivelazione": "what should be told, how much, and when" (Grotevant 2000). La facilità con cui i genitori adottivi riconoscono la sostanziale differenza tra genitorialità biologica e adottiva (Kirk 1981) incide anch'essa sulla qualità della comunicazione e della relazione con i figli adottivi. La rivelazione dell'adozione e la scoperta della diversità con gli altri membri della famiglia aprono pertanto una nuova frontiera identitaria all'adottivo. Anche lo stile con cui la famiglia adottiva affronta la differenza fisica ha un'importanza notevole.

Al fine di costruirsi un'identità stabile e sicura, per Brodzinsky et al. (1992) e Hoopes (1990) l'affrontare il problema delle proprie origini è fondamentale; esso è reso sicuramente più difficile dal fatto che spesso vengono recisi i legami con le origini e non viene incoraggiato il tentativo di ottenere informazioni. Se alcuni decenni fa si riteneva che questa ricerca potesse rivelare un'insoddisfazione nei rapporti familiari adottivi o una psicopatologia dell'adottato (Brodzinsky 1998), la letteratura ha ormai dimostrato la normalità e quasi l'inevitabilità di questo processo. La ricerca ha inizio a livello intrapsichico nella prima infanzia quando l'adottivo inizia ad immaginare i genitori biologici e cosa ha portato alla sua adozione; presto la ricerca diventa interpersonale perché il bambino pone domande agli adulti di riferimento sulla propria condizione e sulla famiglia d'origine. Per alcuni il processo di ricerca si ferma a questo punto, mentre per altri si approfondisce e va oltre. Durante l'adolescenza molti adottati iniziano a porsi più seriamente il problema della ricerca delle proprie origini e vivono questa esigenza con ambivalenza e spesso con un senso di colpa nei confronti dei genitori adottivi; la possibilità di concretizzare i propositi di ricerca, tuttavia, è limitata dalla situazione di dipendenza dalla famiglia e dall'impossibilità di avere accesso alle informazioni sulle origini. Di fatto la ricerca effettiva inizia soltanto con l'età adulta (Schetcher, Bertocci 1990), quando, in base alle legislazioni nazionali che pongono limiti di età, viene permesso all'adottivo accedere alle informazioni sulle proprie origini.

L'adottivo si interroga sulle proprie origini mosso dal desiderio di ristabilire un

legame con il proprio passato e di potersi ritrovare nei volti di coloro che lo hanno generato o condividono con lui un patrimonio biologico. L'aspetto della somiglianza fisica riveste una grande importanza nell'adolescenza, non soltanto rispetto ai tratti somatici, ma anche all'anamnesi medica dei familiari biologici; alcuni adolescenti si pongono delle domande e vivono un'insicurezza legata al proprio stato di salute, perché ignorano tutto della propria ascendenza biologica, e ritengono di poter essere particolarmente fragili di fronte ad alcune patologie (Moytier 2006).

Maury (1999) rileva che l'interrogarsi degli adottati sulle proprie origini si manifesta anche in un "sintomo scolastico" (p. 129): gli adottivi spesso si appassionano alla preistoria, alle genealogie, alla geologia o di contro trascurano completamente queste materie.

Spano e Fava Vizziello (in Fava Vizziello et al. 2004) rilevano nel loro studio che gli adottivi che dimostrano un adattamento sicuro sono anche quelli che più facilmente intraprendono una ricerca delle proprie origini, tornando nel paese di provenienza; mentre altri adolescenti, anche tra coloro che conservano ricordi del preadozione, esprimono chiaramente il desiderio di dimenticare, di tagliare i ponti, con il passato. In genere, comunque, sono soltanto un 30% circa coloro i quali esprimono una seria intenzione di ristabilire un contatto con il proprio mondo di origine.

Lo stesso concetto viene espresso da Morrier (1995), che ha rilevato come la maggior parte dei ragazzi non dimostri interesse per le proprie origini. Alcuni tra gli adolescenti intervistati dall'antropologa affermano che i loro genitori biologici sono dei perfetti estranei (p. 72) o che è impossibile intraprendere ricerche. Di contro alcuni prospettano di intraprendere delle ricerche in futuro o hanno già iniziato a farne. Alcuni sottolineano come siano stati indotti a occuparsi di questo aspetto dalla curiosità degli altri, non per un bisogno personale, ma non tutti evidentemente reagiscono allo stesso modo alle sollecitazioni: alcuni non provano alcun fastidio, altri ne sono contrariati. Tra gli intervistati da Morrier alcuni hanno rapporti difficili in seno alla famiglia adottiva e con i pari, altri hanno problemi a scuola e hanno subito discriminazioni pesanti a motivo della loro diversità etnica; questi ragazzi sembrano sperare in un miglioramento della propria situazione grazie alla conoscenza delle proprie origini.

La maggior parte degli adottivi non mostrano interesse per il paese d'origine e ne conoscono poco nonostante i genitori abbiano cercato di favorire il loro interesse

attraverso libri, immagini, film o altro. Scrive Morrier:

ils n'ont pas d'intérêt pour leur pays d'origine parce qu'aucune identification n'est possible avec celui-ci, hormis leurs traits physiques. En effet, aucun souvenir et aucun lien affectif avec leur pays de naissance ne subsiste, puisque les jeunes de notre échantillon ont été adoptés avant l'âge de trois ans. Ils se sentent aussi étrangers par rapport à ce pays que le sont les autres Québécois. Cette distance par rapport au pays de naissance peut signifier également leur désir de s'intégrer sans ambiguïté au pays dans lequel ils vivent et où se jouera leur avenir. Enfin, [...] le fossé entre leur mode de vie et celui du pays d'origine en rebute quelques-uns que la pauvreté effraie. (p. 80)

4.4. Rapporti con i pari

Nell'affrontare l'ultimo aspetto della formazione dell'identità, l'interazione con il contesto sociale, un'attenzione particolare va riservata al rapporto dell'adolescente con i pari, rapporto privilegiato di confronto e di costruzione del Sé. Zouharovà e Fava Vizziello (in Fava Vizziello et al. 2004) sottolineano che nell'ottica di divisione rigida tra bene e male, tipica dell'adolescenza, che porta a negativizzare il mondo esterno e ad idealizzare il proprio mondo interiore, il ragazzo vive un forte senso di inadeguatezza, che lo porta ad isolarsi e ad essere molto critico con gli altri. Spesso questo adolescente ha molte relazioni in cui però è di sostegno per altri, grazie anche a doti di sensibilità spesso particolarmente sviluppate; è però poco capace di fidarsi, ed ha per questo pochi rapporti di amicizie paritarie. Le autrici rilevano inoltre che di solito gli adolescenti adottivi si trovano a disagio in relazioni di gruppo perché sono particolarmente sensibili alle critiche e alla frustrazione di aspettative. Sugeriscono inoltre come possa essere importante per l'adolescente una figura adulta di riferimento, oltre a quelle dei genitori, che possa favorire e dare legittimazione al processo di autonomia dell'adolescente.

L'importanza della dimensione affettiva, soprattutto nella relazione con i pari, viene sottolineata da Zouharovà e da Fava Vizziello (2004): essa assume un peso determinante nella formazione dell'identità dell'individuo. Il bisogno di ricostruire rapporti improntati alla fiducia verso l'esterno è particolarmente accentuato negli adottivi, segnati dalla ferita dell'abbandono. I rapporti fiduciosi di amicizia, che forniscono sostegno e riconferme, assumono pertanto una valenza strutturante e quasi terapeutica:

Gli adolescenti adottati, con le loro storie di abbandoni precoci e istituzionalizzazioni, sono particolarmente vulnerabili di fronte ai nuovi vissuti interni, relazionali ed esterni. La disorganizzazione e la perdita di coesione dei vari Sé fase-specifici richiede un nuovo adattamento che porta alla luce il bisogno irrinunciabile di trovare intorno conferme positive da parte di figure significative. La coesione dei molteplici Sé è resa possibile solo attraverso una relazione attiva, ricca di affettività. Il Sé che si sta riorganizzando ha bisogno degli altri: non più i genitori, da cui è necessario staccarsi, ma soprattutto i coetanei, con i quali misurarsi alla pari. L'integrazione dei diversi Sé fase-specifici: Sé sessuato, Sé corporeo, Sé interpersonale, Sé grupale, è più faticosa negli adolescenti adottati, a causa del vissuto passato che getta ombra sui legami affettivi e sociali attuali, spingendo spesso verso la chiusura e l'isolamento. Il Sé psichico, percepito come vulnerabile al rifiuto, tende a diffidare degli altri per paura di rivivere il vecchio trauma. L'attaccamento, quindi, talvolta non viene più indirizzato verso gli oggetti esterni, percepiti come frustranti, ma incanalato verso un ideale dell'Io onnipotente, idealizzato e irraggiungibile, oppure verso un Io narcisistico. (Zouharovà, Fava Vizziello, in Fava Vizziello et al. 2004, p.265)

Le relazioni pertanto, soprattutto quelle con i pari, hanno il potere di riattivare i sistemi di attaccamento, non essendo più i legami di attaccamento familiari esaustivi durante l'adolescenza. Le relazioni con i pari possono far evolvere i modelli operativi interni e favorire il processo di risignificazione delle esperienze pregresse.

Un altro fattore, di natura fisiologica, che gioca a sfavore nel senso di un'integrazione rispetto ai pari, è la precocità della maturazione sessuale degli adottivi; questo fenomeno provoca disagio nell'adolescente perché si trova a vivere uno sfasamento rispetto ai coetanei, essendo percepito come più grande, mentre la sua maturazione emotiva è spesso lenta e non lineare a causa delle difficoltà legate all'abbandono (Moytier 2006).

Tuttavia, Spano e Fava Vizziello riportano che gli adolescenti del campione preso in esame dal loro gruppo di lavoro (Fava Vizziello et al 2004) sono integrati piuttosto bene nella scuola, sia per capacità di socializzazione sia dal punto di vista del rendimento. L'85% di loro ha un "amico del cuore" e il 60% un gruppo di amici con cui uscire; questi ragazzi ammettono tuttavia di essere piuttosto selettivi ed esigenti nelle loro scelte e preferiscono amicizie individuali a quelle di gruppo. Anche rispetto alla famiglia adottiva dimostrano di essere ben integrati: hanno buoni rapporti, dialogo e intimità nonostante le difficoltà che pure ammettono di avere. Complessivamente i risultati di Spano e Fava Vizziello rilevano un'immagine di adolescente ben integrato in famiglia, a scuola, nel gruppo dei pari, nel lavoro, e attento al contesto circostante.

Non diversi i risultati dell'inchiesta di Westeringh (2000), uno studio fenomenologico sui vissuti degli adolescenti adottati in Canada da famiglie bianche e da diversi paesi. I risultati complessivi dicono che i ragazzi tendono ad essere resilienti e ad adattarsi bene al nuovo ambiente. Tuttavia una grossa percentuale dei partecipanti all'inchiesta rivela una preoccupazione rispetto alla mancanza di informazioni sulla famiglia biologica e sente di conseguenza un vuoto che spera di colmare con un viaggio nel paese di origine o con informazioni più complete.

Questo studio evidenzia anche un nuovo aspetto dell'adozione interculturale: molti degli adolescenti intervistati rivelano di essere stati adottati da istituti cristiani e per loro la fede ha avuto un ruolo importante di sostegno durante i periodi di maggiore difficoltà. Raccontano che pregavano spesso nel loro paese d'origine e che il rapporto con Dio si è invece affievolito dopo l'adozione⁷. Inoltre le interviste affrontano il tema del modo in cui gli adolescenti hanno scoperto di essere stati adottati e sulle differenze che hanno riscontrato in Canada rispetto al paese di provenienza. Malgrado molti degli adolescenti incontrati fossero stati adottati in età piuttosto avanzata, nessuno presentava problemi comportamentali. I ragazzi affermano di essere complessivamente felici e grati per l'opportunità di essere stati adottati. Ammettono che ci sono delle sfide legate all'unicità della propria situazione, tutte superabili, eppure la metà di loro afferma che preferirebbe non adottare a sua volta. Gli adolescenti che affermano che adotterebbero un bambino, lo farebbero con un bambino della stessa appartenenza etnica perché sarebbe più facile per lui avere genitori con gli stessi tratti somatici.

Lo studio di Sharma, McGue e Benson del 1996, non specifico sull'adozione internazionale ma sull'adozione negli Stati Uniti, ampiamente interetnica, si prefigge di stabilire se gli adolescenti adottivi differiscano da quelli non adottivi su alcuni indicatori di adattamento emotivo e comportamentale; se esistano aree di maggior rischio per gli adottivi; infine il rapporto della condizione adottiva con le variabili di genere, razza ed età rispetto ai fattori presi in esame. Il maggior risultato di questo studio numericamente importante è un livello di adattamento di poco, ma costantemente, più basso rispetto ai non adottati: si rileva soltanto un migliore comportamento prosociale. Pertanto questi risultati raggiungono quelli di Verhulst et al. (1990), Bohman e Sigvardsson (1980), Brodzinsky et al. (1984) e Lindholm e Touliatos (1980), autori che riportano costanti

⁷ Westeringh osserva che, per quanto noto, non esiste una ricerca che approfondisca il ruolo della fede nella vita degli adottivi ed auspica che questa lacuna possa essere colmata.

differenze tra adottivi e non, con risultati di poco inferiori per gli adottivi.

Gli adolescenti maschi rivelano, rispetto alle ragazze, più problemi esternalizzati, come assunzione di droghe e comportamenti problematici sul piano sociale. Gli adottivi di origine asiatica sembrano riportare un minor disagio rispetto ad altri gruppi etnici, particolarmente nei campi indagati (assunzione di droghe, emotività esasperata, integrazione a scuola, cura genitoriale); per bambini dai tratti caucasici i risultati sono sostanzialmente positivi, mentre sono peggiori per latino-americani, ragazzi di colore e indo-americani: pertanto il “funzionamento” degli adolescenti varia in base al gruppo etnico. Questi risultati confermano quelli di studi precedenti che rilevano un adattamento inferiore a quello dei non adottati.

Di contro, merita un'attenzione particolare il comportamento prosociale degli adottivi, superiore a quello dei non adottati, aspetto poco indagato. Sharma et al. ricordano infatti che ci si è occupati piuttosto dei problemi di adattamenti degli adolescenti, e non del loro atteggiamento collaborativo. Tuttavia il fatto che gli adottivi dimostrino un comportamento maggiormente prosociale - valutato in termini di partecipazione alle celebrazioni in chiesa o sinagoga, attività di volontariato o di sostegno economico - suggerisce che gli adottivi si distinguono positivamente in alcune aree, per una serie di ragioni. La prima è che gli adottivi, avendo fatto esperienza di un abbandono, lottano per riuscire nella vita: facendo per gli altri cercano di prevenire un loro eventuale abbandono; la seconda è che l'aver adottato è un indicatore di una sensibilità superiore alla media nei genitori, i quali hanno trasmesso valori di solidarietà ai figli adottivi; inoltre l'adottivo probabilmente vive un'identificazione con le persone che aiuta, cui desidera trasmettere la cura che ha ricevuto nell'adozione, e questo lo induce ad un comportamento prosociale.

Westeringh riporta che gli adottivi in Canada sperimentano una certa popolarità a scuola, particolarmente i ragazzi di altra etnia, raggiungendo in questo le conclusioni di altri studi che rilevano generalmente rapporti positivi dell'adottato sia con gli insegnanti che con i pari (Westhues, Cohen 1994; Saetersdal, Dalen 1991; Simon, Alstein 1992). Molti adottivi hanno almeno un amico intimo e la maggior parte ne ha più di uno (McRoy, Zurcher 1993), benché non tutti abbiano necessariamente amicizie profonde e durature (Dalen, Saetersdal 1987).

Di solito gli adottivi non condividono con altri le loro inquietudini e i problemi legati alla propria condizione adottiva, se non raramente. Quando lo fanno, affrontano questi temi soltanto con amici intimi o con la famiglia, nel timore di non essere capiti o addirittura discriminati. Anche altre ricerche sull'adolescenza concordano su questo atteggiamento di pudore sulle proprie difficoltà (Westhues, Cohen 1994) a meno che queste non siano profonde e durature (McRoy, Zurcher 1983). Gli adolescenti rivelano un profondo timore di non essere capiti da nessuno, neppure dai propri genitori (McRoy, Grape 1999).

Gli adottivi sperimentano di essere palesemente parte di una minoranza in varie situazioni, scuola, chiesa, comunità. L'essere visibilmente diversi dai propri familiari li mette a volte in difficoltà con gli estranei e li costringe a spiegazioni che causano imbarazzo. A volte fanno esperienza di razzismo, piuttosto frequentemente in situazioni di vita quotidiana, come visite in case di amici o situazioni di nuovi incontri. Westeringh riporta questo esempio tratto dalle sue interviste:

“Like I have some friends that when I go to meet the parents, the parents don't like me. That's all. I don't know if it is color or...because when I go to my friend's house, I have good manners. So I just figure it's just color. Because my background is black, maybe my friends' parents don't want their kids to have anything to do with black people.” (p. 52)

Westeringh riporta che durante le interviste gli adolescenti dapprima affermavano di non aver mai sperimentato forme di razzismo, ma a seguito di altre domande che invitavano alla riflessione erano costretti ad ammettere di essere stati vittima di episodi di discriminazione in varie occasioni. Un fenomeno analogo viene rilevato da Simon e Alstein (1987) che raccontano episodi di cattiva accoglienza da parte di genitori di amici o fidanzati. Le forme di discriminazione più frequenti che vengono riportate sono epiteti, insulti, inviti allo scontro a motivo della diversità di colore (Rorbech 1991, Bates 1993, Westhues, Cohen 1994, Wehrly 1999): si tratta di un'esperienza piuttosto comune, particolarmente in grandi comunità in cui non sono conosciute le famiglie multietniche di questi ragazzi. Questi comportamenti possono rendere estremamente difficile per gli adottivi affrontare il tema della propria diversità etnica, della propria identità e delle difficoltà legate ad una diversa appartenenza. Li pongono comunque di fronte alla necessità di adottare delle strategie di difesa, che possono variare dall'ignorare le provocazioni, al darsene spiegazioni benevole, ad una difesa più esplicita. Wehrly (1996) riporta che adolescenti con una scarsa identità etnica

reagiscono alla discriminazione ignorandola. Tuttavia la ricerca ha dimostrato come la discriminazione possa minare l'autostima e l'equilibrio psichico degli adottati *across racial boundaries* (Ngabonziza 1988) e pertanto è importante che genitori, insegnanti e altre figure adulte di sostegno aiutino gli adottivi nel fronteggiare la discriminazione in maniera efficace.

Gli adolescenti della ricerca di Westeringh, in linea con i risultati raggiunti da Morrier a proposito dell'identità assimilazionista, si riconoscono simili ai canadesi, non percepiscono differenze tra sé e i canadesi bianchi, ritengono di pensare e agire esattamente allo stesso modo e di differire solo per l'aspetto esteriore. E' celebre la definizione di una diciassettenne di colore intervistata da Simon e Altstein (1987) che descrive se stessa come "basically White inside" e dichiara di essere maggiormente a proprio agio con persone bianche. La maggior parte degli adottivi sceglie amici bianchi (Simon, Alstein 1987, 1992, McRoy, Zurcher 1983), anche per l'ovvia difficoltà di trovare amici che condividano la sua stessa origine in una società prevalentemente bianca; in generale manifestano una maggiore simpatia per il mondo occidentale (Feigelman, Silverman 1983) e di conseguenza sono portati a non enfatizzare la propria differenza e a cercare punti in comune con i pari bianchi (McRoy, Zurcher 1983). Ciascuno di loro si sente canadese come gli adottati in Danimarca si sentono danesi e senza alcun legame con il paese d'origine, come rilevato da Tizard (1991). Anche Westhues e Cohen (1994) ritengono inevitabile che in un paese di immigrazione come il Canada l'adottivo perda il senso dell'appartenenza al proprio paese d'origine e si identifichi agevolmente con il paese che lo ha accolto. Mentre alcuni ritengono che per far fronte alla discriminazione è di aiuto che la cultura di origine sia enfatizzata (Trolley 1995), altri ritengono che in assenza di un gruppo di riferimento con cui identificarsi, l'individuo abbia difficoltà a comprendere il significato di essere di colore in una comunità di colore, avendo sperimentato soltanto cosa significa essere di colore in una comunità di soli bianchi (Friedlander 1999). Secondo Phinney (1989) l'adolescente tenderebbe a fermarsi al primo stadio dell'identità etnica, identificandosi con la cultura maggioritaria. Gli adottivi adolescenti preferiscono infatti l'assimilazione ad un'appartenenza biculturale, anche quando entrano nella famiglia avanti negli anni (Feigelman, Silverman 1983). Phinney (1989) identifica tre tipi di formazione dell'identità: oltre la metà degli adolescenti non hanno compiuto nessuna esplorazione

della propria etnicità, un quinto circa è attivamente impegnato nella ricerca e un quinto ancora ha un'identità compiuta. Pertanto, mentre il processo di identità etnica è evidente in alcuni studenti, oltre la metà mostra una scarsa preoccupazione sulla questione etnica, come emerge nello studio di Westeringh. Phinney (1989) sostiene che alcuni ragazzi non danno importanza all'appartenenza perché non vi sono interessati. Ovviamente, chi attribuisce un peso rilevante all'appartenenza etnica si impegna in una ricerca personale e si identifica, seppur parzialmente, con un gruppo (Phinney, Alipuria 1990). E' interessante notare come, malgrado l'importanza riconosciuta al tema dell'etnia, questo non implichi necessariamente un maggior coinvolgimento: l'adolescente può aver chiara la propria appartenenza senza volere per questo mantenere l'uso della lingua e le abitudini del paese d'origine. E' sicuramente un fattore importante nello sviluppare un'identità etnica positiva lo stabilire relazioni positive e quotidiane con persone della propria etnia, cosa non facile per molti degli adolescenti adottivi. Westeringh (2000) rileva che molti adottivi frequentano scuole e istituzioni prevalentemente di bianchi e trascorrono poco tempo con altri adottati all'estero; la conoscenza della cultura d'origine è stata acquisita in istituto o attraverso progetti mirati a scuola una volta giunti in Canada. Le famiglie che mirano a forgiare l'identità del ragazzo soltanto nell'ambito della famiglia adottiva rischiano la rottura del rapporto quando il figlio decide di intraprendere un proprio percorso identitario respingendo il ruolo assegnato dalla famiglia adottiva (Tanner 1998); di contro le famiglie che rispettano la differenza sperimentano relazioni più significative e durature. La mancanza di consapevolezza etnica si può rivelare problematica nel corso del tempo.

Westeringh si sofferma nelle sue interviste anche ad analizzare i progetti e i sogni per il futuro degli adolescenti adottivi: alcuni di loro aspirano a continuare gli studi all'università, altri si rivelano più incerti. Alcuni manifestano il desiderio di continuare gli studi nonostante le difficoltà incontrate a scuola. Simon e Alstein (1987) riportano risultati simili: i partecipanti alla loro inchiesta, ancora nella *high school*, per il 75% progettavano di andare al *college*, mentre il 13% optava per un altro tipo di scuola. Alcuni anni dopo l'82% degli adottivi o aveva terminato il *college*, o vi studiava ancora o aveva progettato di andarci o di continuare in altro tipo di scuola (Altstein, Simon 1991). Anche Barth e Berry (1988) rilevano un'alta percentuale di adottivi che compiono studi di livello universitario (21,8%): pertanto questi autori concludono che

l'adozione sembra favorire il conseguimento di un'istruzione superiore⁸. Tra coloro i quali scelgono di abbandonare prima gli studi, molti incontrano difficoltà di inserimento nel mondo del lavoro (Altstein, Simon 1991; Rorbech, 1991). Alcuni interrompono gli studi superiori accontentandosi di posizioni lavorative non qualificate, mentre altri terminano la *high school* (Saetersdal, Dalen 1991) nonostante le difficoltà incontrate.

Un altro tema affrontato nella ricerca di Westeringh è quello dell'atteggiamento verso l'adozione come emerge attraverso i consigli che gli adottivi sentono di poter dare agli altri adottivi e ai loro genitori: il primo consiglio è di volersi bene in famiglia, di essere pazienti, di essere fieri di ciò che si è: adottivi in famiglie multietniche. Consigliano di lasciare tempo agli adottivi di abituarsi alla nuova situazione familiare e alle nuove esperienze del paese che li accoglie. Gli adolescenti tengono a spiegare agli altri che ogni cosa è nuova per loro e che non hanno punti di riferimento quando arrivano nella nuova situazione, ed hanno pertanto bisogno di tranquillità e di qualcuno che capisca il loro sconvolgimento. Le domande su questo tema hanno permesso agli adolescenti di esprimere sentimenti e riflessioni sulla propria esperienza.

Mi sembra opportuno concludere con le riflessioni di Hoksbergen (1997) che, nella sua ricerca sugli adolescenti adottivi in Olanda, mette a confronto i racconti dei genitori e i dati rilevati. I genitori riportano di comportamenti problematici, soprattutto esternalizzati – particolarmente dei ragazzi che prediligono l'*acting out* – e di problemi interiorizzati nelle ragazze, come precedentemente riportato e rilevato da altri autori. Tuttavia, esaminando i dati che riflettono il modo in cui questi adolescenti affrontano i propri compiti evolutivi, essi appaiono meno problematici che non nei racconti dei genitori: questi adolescenti si rapportano in maniera corretta con i coetanei e conseguono una sufficiente indipendenza dalla famiglia. Hoksbergen dimostra pertanto una lettura piuttosto ottimista della situazione degli adottivi nell'adolescenza, al di là di quanto venga comunemente ritenuto; sul versante invece dell'accettazione del proprio aspetto fisico e del proprio genere, consiglia l'opportunità di una certa vigilanza:

Adoptive parents of inter-racial adoptees will have the difficult task of teaching their adolescent adoptee to accept a physical appearance that is visibly different from that of Dutch-born peers, as well as their adoptive status.

⁸ Questo tema verrà ripreso nel paragrafo di questo lavoro sulla vita adulta e in particolare nell'analisi dello studio CIAI-Eurisko del 2008.

As is known from many investigations, the education of the adoptee during adolescence is much more complicated than at any other time of the adoptee's life. We have also seen this in our group. Additional knowledge of the main psychological problems of the adolescent adoptee, spending more time on education, a general alertness of parents, and contact with other adoptive parents who are in the same situation, are some of the conditions for success. (p. 43)

Una lettura ugualmente positiva di questa fase esistenziale viene dall'équipe che fa capo a Fava Vizziello, al cui importante lavoro abbiamo fatto spesso riferimento in queste pagine. Il loro studio sui modelli di attaccamento rileva che, nel campione analizzato di adolescenti adottati, circa il 55% presenta un *pattern* insicuro-evitante, mentre circa un quarto sarebbero i soggetti sicuri; e tuttavia notano che anche tra gli adolescenti non adottivi il modello insicuro-evitante è largamente rappresentato, pertanto si potrebbe trattare di un *pattern* prevalente nell'adolescenza, che subisce poi, sotto l'influsso di molteplici esperienze e vissuti, un'evoluzione nel senso di una maggiore stabilità e interdipendenza affettiva. Le ragioni per cui gli adolescenti adottivi maturino modelli di attaccamento evitanti e insicuri sono molteplici, e legate al vissuto preadottivo, all'età di arrivo in famiglia, al tipo di relazione instaurato con i *caregivers* preadottivi e con i nuovi genitori, alla capacità cognitiva di mentalizzazione, ossia di riconoscere un ordine e di attribuire un senso agli eventi vissuti. Fava Vizziello suggerisce però che alcuni modelli comportamentali sono transitori e funzionali ad una strategia di adattamento alla nuova situazione. Non è infrequente rilevare che alcuni adolescenti mantengano due tipi diversi di attaccamento, rispetto alla famiglia biologica e a quella adottiva: l'instaurarsi di legami significativi con la nuova famiglia richiede infatti un tempo significativo, una sorta di "periodo finestra". Pertanto non esisterebbero stili di attaccamento che si possano ricondurre con certezza a problemi psicologici o di integrazione, perché nessuno di questi può essere considerato intrinsecamente inadatto ad un sano sviluppo dell'adolescente:

la maggiore disfunzionalità dei pattern problematici rispetto all'adattamento è definita piuttosto dall'interazione di sviluppo (età), strategia e contesto rispetto ad una situazione ambientale (Crittenden, 1999). Quando una strategia sviluppata in un dato contesto e a una data età viene applicata in un altro contesto o in età successive, può risultare non più adattativa. (ibid. p. 413)

Dall'approccio di psicologia dell'attaccamento si ricava pertanto immagine di una grande plasticità dell'adolescenza, esposta più di altri momenti della vita ai segnali, alle conferme e disconferme provenienti dall'esterno, e che risulterebbe proprio per questo più sensibile al cambiamento. I modelli di attaccamento in questa fase possono evolvere

nel senso di una maggiore sicurezza, malgrado vissuti pesanti, e confermare pertanto la possibilità di insperate capacità di recupero.

5. Ingresso nella vita adulta

La ricerca sugli adottati all'estero adulti è ad oggi piuttosto limitata: se si considera che l'adozione internazionale in occidente ha avuto inizio negli anni '60 e in alcuni Paesi anche vent'anni dopo, appare evidente come ancora poco si sia posta la necessità di indagare su questa nuova generazione di adottivi.

E' nuova pertanto la prospettiva che considera l'adozione non soltanto un fenomeno legato all'infanzia ma un *lifelong process* (Borders et al. 2000):

Adoption professionals (e.g., Brodzinsky, Schechter, & Hening, 1992; Rosenberg, 1992) have asserted that, at each developmental milestone from birth to death, adoptees face unique challenges, as their adopted status influences both the way they approach and the way they resolve each normal developmental task. [...] Furthermore, "being adopted" generates different responses to major life events or transitions, such as the birth of one's first child. (Borders et al. 2000, p. 407)

La ricerca sull'adozione ha evidenziato che i bambini adottati in età avanzate hanno più frequentemente problemi comportamentali ed emotivi durante l'adolescenza; tuttavia si sa ancora poco se queste adolescenze difficili abbiano delle conseguenze nell'età adulta. Sono ad oggi relativamente pochi gli autori che hanno indagato su ciò che significhi essere adottati adulti. Per esplorare tale condizione è utile partire dall'analisi della letteratura incentrata sull'età adulta che non distingue tra adozione nazionale e internazionale, e tentare poi di riprendere gli elementi utilizzabili nell'analisi della condizione degli adottati all'estero.

Tra questi studi, vari sono incentrati sulla ricerca delle origini; negli altri ambiti è pertanto prematuro trarre conclusioni (Brodzinsky 1993, Wierzbicki 1993, Schaffer, Kral 1988, Triseliotis 1991). In generale risulta che la maggior parte degli adottivi adulti sono stabili e ben integrati; sembra anche che i problemi rilevati nell'infanzia e nell'adolescenza tendano a risolversi nel tempo. Anche Feigelman (1997), confrontando gli adulti cresciuti in famiglie adottive con altri allevati dai genitori biologici e in famiglie affidatarie e monoparentali, constata un maggior numero di problemi (comportamenti devianti, uso di droghe) durante l'adolescenza negli adottivi e in chi vive in famiglie non tradizionali; tuttavia, intorno ai trent'anni, gli adottivi adulti sono più simili ai figli di famiglie biologiche che non gli affidatari e i figli di un solo genitore, in alcuni aspetti valutabili come il livello di istruzione, il lavoro, la situazione economica, l'uso di droghe e la depressione:

Given the extremely wide range of comparisons that were made, one cannot but be impressed by the remarkable level of convergence between the adoptees and their counterparts raised by both bio-parents (p. 221).

Lo studio di Smyer, Gatz, Simi e Pedersen (1998) che confronta coppie di gemelli allevati l'uno nella famiglia biologica e l'altro in una adottiva, rileva alcune differenze in positivo per gli adulti adottati: un livello di istruzione superiore, meno problemi di alcolismo, un migliore status socioeconomico. Tuttavia, i motivi per la separazione dei gemelli sono senza dubbio legati ad un problema di malattia o di incapacità dei genitori biologici di allevare i figli; pertanto è possibile che la maggiore disponibilità economica e la stabilità delle famiglie adottive siano una protezione sufficiente contro la depressione e per la riuscita nella vita. Vari altri studi, infatti, sostengono che una buona famiglia adottiva allontana dal rischio di conseguenze negative sul piano psicosociale (Kelly et al. 1998, Passmore et al. 2005). Powell e Afifi (2005) rilevano che gli adottivi adulti non esprimono sentimenti di perdita se le famiglie adottive sono aperte ed accoglienti.

Petersen, Andersen e Sørensen (2005) analizzano un campione di adottivi adulti per capire se c'è una relazione tra la loro morte prematura e quella dei genitori biologici. Ne evincono una maggiore mortalità tra gli adottivi rispetto alla popolazione generale e, mentre ci potrebbe essere un legame con le morti dei genitori biologici, non c'è nessun rapporto con la mortalità dei genitori adottivi. Il recentissimo studio di Storsbergen, Juffer, van Son, Hart (2009), incentrato sugli adottati all'estero, valuta il loro benessere e la loro autostima: la maggioranza di questi adulti sono ben integrati, anche se gli uomini riportano un più alto tasso di depressione; gli adulti che valutano negativamente la propria adozione presentano più problemi rispetto agli adulti che ne danno una valutazione positiva o neutra.

Borders et al. (2000) hanno indagato sul "funzionamento" psicosociale degli adottivi adulti in confronto con altri adulti, particolarmente su alcune variabili legate all'età adulta:

(a) visione della vita: il livello di soddisfazione rispetto alla propria vita, il giudizio di valore su quanto si vive, sogni e progetti per il futuro, rimpianti, problemi di identità connessi con la vita adulta;

(b) *intimacy*: sensibilità al rifiuto, soddisfazione rispetto alla propria vita di coppia;

(c) legami significativi: attaccamento, sostegno di familiari e amici;

(d) benessere emotivo e psicologico: depressione, autostima, capacità di chiedere consiglio;

(e) comportamenti a rischio: assunzione di sostanze.

Sia gli adottivi che i loro amici non adottivi rivelano una moderata soddisfazione per la propria vita ed hanno pochi rimpianti; sono un po' incerti rispetto al definire lo scopo e il significato della propria vita e si pongono alcune domande identitarie. Anche nelle relazioni affettive e nell'uso di sostanze ci sono molte somiglianze tra adottivi e loro pari. Queste somiglianze tra adottivi e gruppo di controllo raggiungono i risultati precedenti (Feigelman 1997, Smyer et al. 1998); tuttavia, lo studio di Borders rileva alcune differenze: i pochi adulti dipendenti da droghe appartengono tutti al gruppo degli adottivi; gli adottivi tendono più dei non adottivi a considerare i genitori come una fonte di significato della vita; gli adottivi risultano meno sicuri nelle relazioni di attaccamento; riportano di ricevere meno supporto sociale da parte di famiglia e amici; gli adottivi rivelano più problemi di depressione, diversamente da quanto risulta dagli studi di Smyer et al. (1998) e Feigelman (1997), che non rilevano differenze significative tra i due gruppi a confronto. Infine, gli adottivi hanno più probabilità di cercare un sostegno psicologico, non soltanto per questioni inerenti all'adozione, ma per una serie di ragioni; ma va notato, singolarmente, che sono i non adottati a chiedere sostegno psicologico per problemi di natura relazionale: pertanto gli adottivi sembrano vivere meno queste problematiche, in confronto al gruppo di controllo.

E' importante sottolineare quanto Borders e collaboratori concludono rispetto ai propri risultati:

A crucial issue in evaluating these results is that of homogeneity of variance. In almost all of the measures used, and indeed for all of the measures where significant differences were found between adoptees and friends, adoptees had greater within-group variability in scores than did friends. This suggests that mean scores are not as representative of all adoptees as mean scores are representative for friends. That is, there is less similarity among adoptees than there is among friends, and caution should be used when interpreting adoptee means because they are less representative of the group. (p. 416)

Una voce ulteriore, pertanto, conferma che nel campo dell'adozione è necessaria una cautela estrema nella generalizzazione dei risultati della ricerca. Dallo studio di Borders emerge tuttavia che, malgrado la peculiarità dei percorsi degli adottivi, nell'età adulta

questi vivono come gli adulti non adottati, senza manifestare particolari problemi psicosociali.

Questi risultati sono confermati da un ulteriore studio (Decker, Omori 2009) sullo stato socio-economico e sul benessere psicologico degli adottivi adulti adottati in un'età avanzata, che valuta il legame tra l'età al momento dell'adozione e la riuscita nella vita: livello di istruzione, reddito, possesso di una casa, numero di divorzi, depressione: l'età al momento dell'adozione non sembra incidere significativamente sul successo nella vita. Se la ricerca ha potuto dimostrare la presenza di maggiori problemi di adattamento, comportamento, equilibrio psicologico durante l'adolescenza, questi non sembrano sussistere in età adulta. L'unico campo in cui la ricerca di Decker e Omori rileva conseguenze in età adulta è il livello di istruzione raggiunto: chi è arrivato in famiglia dopo i dieci anni non ha potuto beneficiare di tutte le opportunità educative e può non avere una sufficiente preparazione per affrontare un corso di studi superiore.

Gli anni dell'età adulta possono essere particolarmente rilevanti ai fini della ricerca sull'adozione: questi anni spesso comprendono un periodo esistenziale di riflessione e di rivalutazione degli obiettivi, un tempo per riordinare priorità in linea con fini e senso della vita (Erikson 1950, Levinson et al. 1978, Neugarten 1968). Gli adulti sono toccati dalle questioni inerenti la generazione, di figli e nipoti, e nella comunità allargata. Particolare enfasi è posta sulle relazioni, di coppia, genitoriali e con i pari:

For the adopted adult then, these years might provide the impetus to consider at some depth what it means or has meant to be adopted, to confront painful feelings and relationship issues, and, potentially, to take actions based on this reflection. Conversely, this might be a time for transcending adoption-related issues *per se*, for refocusing one's energies on other more external issues. As implied by Finley (1999), adopted adults might exhibit more or less pathology in terms of their relationships, behavior patterns, and mental health. (Borders et al., p. 408)

L'età adulta, in tal senso, può essere considerata una “cartina di tornasole” del processo evolutivo degli adottivi, come di ogni altra persona. In particolare, come sottolineato da Borders, l'apertura verso l'esterno, ossia il fatto di avere relazioni equilibrate fuori dalla famiglia e l'attenzione verso il mondo circostante, può costituire un elemento rivelatore del superamento di una prospettiva incentrata esclusivamente sulla famiglia adottiva.

5.1. Vita lavorativa

Dopo aver dedicato molti studi alle competenze cognitive degli adottivi, Monica Dalen e il suo gruppo di lavoro riservano una ricerca del 2008 alle competenze cognitive negli uomini adulti adottivi, fattore connesso strettamente al tema del lavoro. Questa ricerca prende le mosse dal fatto che in anni recenti molti adottivi adulti sono entrati nel mercato del lavoro e si pone la domanda se siano in grado di affrontarne le sfide nella società attuale.

Gli studi precedenti sulle competenze cognitive degli adottivi, come visto nel cap. 4 di questo lavoro, hanno evidenziato che gli adottivi raggiungono risultati scolastici lievemente inferiori alla media, fatta eccezione per gli adottivi coreani che conseguono risultati più brillanti: esiste pertanto una certa disparità tra i gruppi di adottati all'estero. Tuttavia, i dati della ricerca sulla competenza cognitiva degli adottati all'estero non sono definitivi, e vi è anche chi sostiene che i risultati medi siano del tutto comparabili a quelli della popolazione di non adottati (van IJzendoorn et al. 2005). Certo, la stessa meta-analisi di van IJzendoorn e collaboratori conclude che esiste un *gap* tra le competenze cognitive degli adottati all'estero e i loro risultati scolastici; pertanto in media gli adottivi “rendono” meno rispetto al loro potenziale cognitivo, vivendo quello che viene definito l'*adoption décalage*. Questo *gap* si approfondisce nei minori con un pregresso di grave deprivazione e in bambini adottati ad un'età più avanzata.

I risultati scolastici hanno un'ovvia ricaduta sulla scelta di studi superiori da affrontare e successivamente sulla posizione occupata nel mondo del lavoro. La ricerca di Dalen analizza i risultati conseguiti nei test di intelligenza degli adottati che hanno affrontato la visita militare di leva. Il fine è quello di indagare in che misura le competenze cognitive influenzino i risultati educativi degli adottivi. Gli adottivi coreani hanno conseguito titoli di studio universitari più della popolazione media svedese, mentre gli adottivi non coreani o nazionali hanno un grado di istruzione inferiore alla popolazione media. Gli adottati all'estero hanno più possibilità della popolazione generale di completare gli studi quando le loro potenzialità intellettive vengano adeguatamente sostenute. Paradossalmente, pertanto, si può affermare che gli adottati

all'estero – ma non quelli nazionali – raggiungono un livello di istruzione medio superiore rispetto a quello che i test di intelligenza avrebbero lasciato supporre:

All international adoptees — as well as their “siblings” — had attained a higher educational level than the general population with similar scores on the intelligence tests. The most striking finding of this study was the positive impact of adoption on the educational level in the international adoptees. To put into other words: given their cognitive competence they had a better chance than the general population to reach the university level. Corresponding results for basic level education were similar. These results seem to demonstrate an education promoting ability of these adoptive families with their social embedding. (p. 1217)

Un buon livello di istruzione è uno strumento importante per il successo professionale e può essere messo in relazione con una migliore autostima, importante prerequisito per l'equilibrio psichico. Di contro, il fallimento negli studi è un fattore di rischio e sembra si possa associare ad una maggiore probabilità di suicidio nell'adolescenza e ancor più, successivamente, nell'età adulta (Richardson, Bergen, Martin, Roeger, Allison 2005).

La tesi di Hamel (2005), *Les personnes qui ont été adoptées : une évaluation de leurs habiletés intellectuelles à l'âge adulte*, ha consentito anch'essa di stabilire che, in generale, le abilità intellettive degli adulti adottivi non differiscono significativamente da quelle dei non adottati: le differenze rilevate nell'infanzia e nell'adolescenza evidentemente non perdurano in età adulta, sia a livello intellettuale che comportamentale.

Anche la ricerca Ciai-Eurisko del 2008, prima ricerca italiana sugli adottivi adulti, rileva un'alta percentuale di adottivi arriva a frequentare l'università e a laurearsi. La percentuale di chi ha frequentato l'università è tripla rispetto alla popolazione generale, anche non tutti riescono a concludere il corso di studi. Le facoltà più seguite sono: psicologia e scienze dell'educazione, economia e scienze sociali; seguono poi lettere, lingue, ingegneria e medicina, mentre altre facoltà scientifiche sono meno ricercate. Gli adottati adulti hanno un titolo di studio superiore (diploma o laurea) nettamente superiore alla popolazione generale tra i diciotto e i quarantaquattro anni (il 77% rispetto al 55%).

Gli adottivi indagati sono impiegati nel mondo del lavoro al pari della popolazione normale, non incontrano particolari difficoltà a motivo del loro essere adottivi. Per tipo di lavoro svolto non si discostano molto dalle attività lavorative dei genitori. Tra gli obiettivi della propria vita lavorativa c'è innanzitutto l'equilibrio tra

lavoro e vita privata, una migliore retribuzione, una maggiore autonomia e un avanzamento di posizione.

5.2. Vita affettiva

La ricerca sull'adozione, e particolarmente quella che prende in esame le adozioni tardive, sottolinea spesso la preoccupazione di uno stile di attaccamento sicuro, poiché chi ha sperimentato deprivazione, traumi e contesti familiari precari durante la prima infanzia sviluppa generalmente un modello di attaccamento insicuro o disorganizzato. Le avversità attraversate nell'infanzia contribuiscono alla formazione di modelli operativi interni e cognitivi che possono perdurare nell'età adulta o interferire con la formazione di uno stile di attaccamento sicuro (Hamilton 2000, Weinfield, Stroufe, Egeland 2000).

Pertanto l'adozione tardiva è ritenuta un fattore di rischio per l'attaccamento (Stovall, Dozier 1998, Vorria et al. 2003). Uno stile comunicativo che favorisca una complessiva integrazione favorisce le esperienze di uno stile di attaccamento migliore. La mancanza di comunicazione aperta nella famiglia adottiva, in particolare rispetto al passato dell'adottivo, accrescerebbe il rischio di un attaccamento disorganizzato (Irhammar, Bengtsson 2005). Di conseguenza, gli adottivi che non riflettono mai sulle proprie origini risultano più a rischio di attaccamento insicuro di quelli che vi si soffermano, particolarmente nei periodi sensibili del loro sviluppo, segnatamente l'adolescenza.

Sulla base dei risultati del *Sophia Longitudinal Adoption Study*¹, Verhulst (2009) può affermare che gli adottati all'estero, particolarmente gli uomini, sono esposti ad un rischio più elevato di problemi psichici (depressione, dipendenza da sostanze) nell'età adulta rispetto ai coetanei non adottati. Lo studio rileva che a soffrire di maggiore instabilità psichica sono le persone adottate da famiglie con una situazione socio-economica migliore. Sulla base di questi stessi risultati si può affermare che gli adulti

¹ V. *supra* par. 1.1.2.

adottivi recuperano brillantemente sul piano sociale ed hanno una vita sociale e lavorativa soddisfacente, purtuttavia permangono anche a livello biologico le tracce della deprivazione e degli stress cui sono stati esposti da bambini prima dell'adozione.

Dal punto di vista delle relazioni affettive, di contro, si può constatare che, rispetto ai non adottati, un numero significativamente più alto di adottati vive solo, non è sposato, e riesce difficilmente a mantenere una relazione affettiva per più di un anno. Questa difficoltà ad allacciare relazioni durature tradisce probabilmente delle difficoltà di attaccamento: trattandosi di persone che hanno subito carenze gravi e precoci, un attaccamento meno sicuro o atipico verrà difficilmente recuperato del tutto.

Anche Cyrulnik (2009) nota che gli adottivi, se nell'adolescenza, in quanto bambini abbandonati, hanno paura ad impegnarsi ed hanno una tendenza alla dipendenza affettiva, nel momento in cui iniziano a porsi seriamente il problema di una relazione di coppia ricadono in questa dinamica, fatto che spiegherebbe

cette curieuse stratégie affective des enfants adoptés quand ils ont subi des conditions adverses: leur peur de s'engager et de devenir dépendants de la personne à laquelle ils vont faire une déclaration d'amour. Il y a une proportion assez élevée d'attachements ambivalents et de difficultés à mettre en chantier la stratégie affective (ibid. p. 77)

Pertanto gli adottivi adulti vivono un atteggiamento ambivalente, che fa sì che spesso, soprattutto gli uomini, restino *single* più della media generale.

Lo studio Ciai-Eurisko del 2008 confermerebbe il dato di una relativa "solitudine" degli adottivi giovani adulti, tra i diciotto e i quarantaquattro anni. Se, da una parte, questo studio riporta una maggiore precocità nella vita sentimentale, poiché la prima relazione affettiva si colloca in media intorno ai sedici anni, mentre nella popolazione generale a diciassette anni, dall'altra parte rileva che è single il 62% degli adottivi contro il 49% della popolazione italiana della stessa fascia di età, mentre vive in coppia il 36% contro il 46% della popolazione generale. Ha figli il 25%, contro il 37% dei coetanei non adottati.

Questo studio tenta di valutare anche la percentuale di soddisfazione rispetto ad alcuni aspetti della vita adulta negli adottivi: gli adottivi intervistati riferiscono di essere molto soddisfatti della propria famiglia, del matrimonio, della salute, delle amicizie, del lavoro, della vita e di se stessi, mediamente molto di più rispetto ai non adottati della stessa fascia di età, che si dichiarano invece nella maggioranza "abbastanza soddisfatti".

5.3. Rapporti con la famiglia adottiva

La ricerca internazionale ha evidenziato l'importanza di comprendere in che misura i modelli di attaccamento degli adottivi adulti evolvano, e se differiscano da quelli della popolazione generale e con quali modalità. Lo studio svedese di Irhammar e Bengtsson (2005) si concentra su questo aspetto e mira a valutare anche l'autostima e la salute mentale degli adottivi adulti.

Rispetto al gruppo normativo, gli adottivi esaminati non differiscono in maniera significativa per modello di attaccamento, tuttavia un attaccamento insicuro risulta prevalente nei adottati tardivi, che si rivelano essere tra quelli che maggiormente desiderano indagare sulle proprie origini.

L'aver un attaccamento sicuro non è legato al senso di appartenenza alla propria comunità e sembra non presentare un legame particolare neppure con un'elevata autostima:

A nonsignificant tendency for secure classification to be associated with higher self-esteem than insecure status in the present study supports the general conclusion that the link between self-esteem and adult attachment, as assessed by the AAI, is weak. (Irhammar, Bengtsson 2005, p. 19)

La riconcettualizzazione dell'attaccamento come fenomeno che evolve nel corso dell'intera vita e che tocca tutte le relazioni interpersonali e le strategie di cura anche nell'età adulta, apre strade nuove di ricerca. Un esempio è come lo stile di attaccamento degli adottivi incida sul modo in cui questi si relazionano con i propri figli. Appare pertanto confermato che l'apporto di una famiglia adottiva che sostenga e abbia al suo interno dinamiche sane ed equilibrate ha un effetto di protezione sugli adottivi dai disordini psichici e conferma l'importanza di legami saldi di attaccamento dall'infanzia e per la vita.

Anche in merito ai legami familiari è interessante soffermarsi sulla ricerca italiana CIAI-Eurisko (2008), che dedica una certa attenzione ai rapporti dei figli con la famiglia adottiva. Nella fascia di età diciotto-quarantquattro anni rileva dalle risposte che il rapporto con i genitori viene definito in età adulta migliore che in passato (con il padre viene definito "molto buono" il 74% dei rapporti, "abbastanza buono" il 21%; con la madre è "molto buono" il 78% e "abbastanza" il 17%) evidenziando uno spostamento di più di dieci punti percentuali di miglioramento.

Alla domanda se “sente di assomigliare ai suoi genitori”, il 34% risponde che pensa di somigliare molto, il 45% pensa di somigliare abbastanza, il 12% poco e il 9% per niente. La maggior parte (il 65%) ritiene di assomigliare per carattere, il 51% per le idee, ma anche qualcuno (il 17%) ritiene di assomigliare fisicamente e persino un 4% di assomigliare in tutto. L’83% vive un forte senso di appartenenza alla propria famiglia adottiva, contro il 5% che se ne sente poco parte, e l’1% affatto appartenente.

6.4. Ricerca delle origini

Il recente studio di Song e Lee (2009), per primo, prende in esame le esperienze culturali passate e presenti e l’identità etnica negli adottati adulti ed analizza in che modo le attività culturali siano in relazione con l’identità etnica in età adulta. I risultati di questo studio forniscono i primi dati su questo tema; essi suggeriscono che diversi tipi di attività culturali hanno vari livelli di impatto sulla formazione di un’identità etnica. Lo studio prende in esame il caso degli adottati coreani negli Stati Uniti e conclude che per alcuni adottati all’estero un’identità etnica positiva può essere associata ad esperienze culturali che aiutino l’individuo a negoziare un’identità plurale come persona appartenente ad una minoranza e come adottivo.

L’esperienza culturale può limitarsi ad un incontro esteriore con la propria cultura di provenienza (quello che gli autori chiamano *Cultural Encounter*, dalla pratica di arti marziali coreane al mangiare cibo coreano); spesso le occasioni vengono fornite durante l’infanzia dai genitori adottivi con l’intento di esporre il bambino ad una prima esperienza culturale. Man mano che le persone acquisiscono autonomia e indipendenza, aumentano le opportunità di impegnarsi in un’esperienza culturale più profonda, come il viaggio nel paese d’origine e la ricerca della famiglia biologica.

It is likely that a more deeply rooted orientation towards one’s ethnic heritage may provide more psychological rewards than a surface exploration of one’s birth heritage, despite the latter being the form of cultural activity that is preferred by many adoptive parents. (p. 31)

Emergerebbe pertanto dallo studio di Song e Lee, in linea con altri studi precedenti, che l’esplorazione della propria identità etnica sia in relazione con livelli piuttosto bassi di benessere generale (Cederblad, Hook, Irhammar, Mercke 1999, Lee et

al. 2004). Tra le diverse categorie di esperienze di socializzazione culturale identificate dagli autori, vivere in comunità eterogenee, sviluppare una consapevolezza di cosa significhi essere una minoranza etnica ed un adottivo, e visitare il paese d'origine e cercare la famiglia biologica sono poste in relazione con lo sviluppo positivo di un'identità etnica.

Gli autori sottolineano che il momento in cui avviene la socializzazione culturale può essere importante tanto quanto il contenuto di questa esposizione a tale esperienza. Specificamente, quanto avviene tra i diciotto e i ventun anni appare correlato allo sviluppo di un'identità etnica positiva. Questi risultati sono coerenti con la ricerca precedente che ha rilevato come la prima età adulta sia un periodo in cui il tema dell'appartenenza sia saliente per le minoranze (Meier 1999). L'ambiente in cui gli adottivi trascorrono i primi anni dell'età adulta influenza significativamente lo sviluppo della loro identità etnica (Shiao, Tuan 2008).

Il tema del legame tra senso di identità etnica e modelli di attaccamento è ricorrente nella letteratura, e va a toccare quello della necessità per gli adottivi di ricostruire il proprio passato preadottivo. Negli anni scorsi si ipotizzava che si impegnasse nella ricerca delle proprie origini soprattutto chi abbia un legame meno saldo con il paese di accoglienza e con la famiglia adottiva (Marcia 1994, MacKinnon 1993): le persone che cercavano le proprie origini sembravano mostrare minore autostima e minore soddisfazione complessiva rispetto all'adozione (Irhammar 1997, Koval, Schilling 1985, Triseliotis 1973). La ricerca ha dimostrato che anche altri eventi, quali relazioni familiari tese, divorzi dei genitori adottivi ed altri fattori avversi contribuiscono ad un aumento di interesse verso le origini biologiche. Tuttavia, molti adulti che cercano le proprie origini si sentono amati nelle proprie famiglie adottive e se ne sentono parte (Howe 2001). In molti casi, la ricerca è spronata dalla curiosità dovuta a mancanza di informazioni (Koval, Schilling 1985, Sobol, Cardiff 1983), oppure sono fattori contingenti che possono facilitare tale processo di ricerca: nelle famiglie in cui i genitori hanno tenuto i contatti con l'istituto o con le persone coinvolte nell'adozione nel paese di origini, gli adottivi sono spesso agevolati a cercare informazioni (Irhammar 1997, 1999)

Pertanto non si può ritenere che l'interesse per le origini biologiche o etniche sia l'espressione di un'insoddisfazione rispetto alla condizione adottiva. L'ultimo studio di

Irhammar e Bengtsson (2005) rileva un uguale interesse per le proprie origini in adottivi dall'attaccamento sicuro e insicuro. Questi risultati confermano la complessità dei fattori psicologici ed esistenziali che influenzano l'interesse che gli adottivi esprimono verso le proprie origini:

Just as adoptees are not a homogeneous group, there are also differences among searchers, with motivations for searching being important (Müller, Perry, 2001). Some adoptees search to obtain background information or to resolve issues such as loss, while others search in order to establish new relationships (Howe, Feast, 2001). Thus, it is important for researchers to examine the relationship between different search motives and psychosocial adjustment. (Passmore et al. 2006, p.25)

Anche Borders rileva che i *searchers* sono molto diversi per età, condizione socio-economica, livello educativo, conoscenza della famiglia biologica, e soddisfazione rispetto alla propria adozione. Allo stesso modo sono diverse le motivazioni, che vanno da eventi particolari (gravidanza, morte di un genitore adottivo) al bisogno di avere informazioni sanitarie, a motivazioni più esistenziali come senso di vuoto o crisi identitaria. La maggior parte degli adottivi è complessivamente contento delle ricerche compiute, e spesso il processo di ricerca rafforza il legame con i genitori adottivi (March 1995, Sachdev 1992).

Lo studio di Tieman (2006) si prefigge anche di determinare l'incidenza della ricerca dei genitori biologici negli adottivi giovani adulti e di determinare i fattori associati con questa ricerca. Tra i casi analizzati, il 14% ha incontrato la famiglia biologica, il 18% sta facendo delle ricerche, il 32% mostra comunque un interesse e il 36% non dimostra interesse alcuno verso questo tema. Sulla stessa linea i dati Ciai-Eurisko (2008), che rilevano come il 13% degli adottivi intervistati ha rapporti con persone del paese di origine, il 22% ha fatto un viaggio nel paese di provenienza (il 17% una sola volta, il 5% più volte), il 12% ha già cercato la famiglia d'origine mentre il 35% vorrebbe cercarla. Tra quanti hanno cercato la propria famiglia, il 42% dichiara di averlo fatto per conoscere le proprie origini, mentre il 39% per curiosità. Chi non ha mai cercato informazioni, dichiara per il 93% che non lo fa perché non gli interessa.

Anche se la maggioranza dei *searchers* è ben integrata, tuttavia, se confrontata con chi non intende fare ricerche, rivela maggiori problemi di comportamento nell'adolescenza e più disordini psichici nell'età adulta (Tieman 2006). Questi problemi

non sono causati dalla ricerca delle origini in quanto tale, perché già presenti prima dell'emergere di questa esigenza.

Allo stesso modo, benché gli adottivi che hanno ritrovato la famiglia dimostrano meno problemi di comportamento, questo non significa che essi siano stati “curati” dalla ricerca, perché dimostravano un comportamento normale già nell'infanzia, ben prima della ricerca. Già nell'infanzia i *searchers* dimostravano più interesse per le proprie origini rispetto ai *non-searchers*: il desiderio di cercare i genitori biologici appare stabile nel tempo; tuttavia non va sottovalutata l'influenza di fattori esterni perché questa si verifichi. Gli adottivi che cercano le proprie origini per risolvere questioni personali, per raggiungere un senso di pacificazione e di appartenenza, sono più soggetti a sperimentare depressione e instabilità emotiva, e inclini a percepire i genitori come poco affettivi e accoglienti (Passmore et al. 2006).

6. L'integrazione come prospettiva sociologica

Da quanto visto sopra, l'intento della ricerca internazionale, nella difficoltà di rilevare la buona integrazione degli adottivi, sembra essere quello di individuare gli indicatori della mancata integrazione: il disagio psicologico, sociale, esistenziale. Da qui la letteratura sulla frequenza della malattia psichica, sulla presenza di adottati in strutture protette o di cura psichiatrica, sui suicidi, sulla maggiore o minore riuscita nella carriera scolastica e lavorativa. Questo approccio mi sembra riveli un atteggiamento di fondo assimilazionista, in base al quale chi non si uniforma alla "norma" viene considerato deviante o patologico.

Appare pertanto necessario chiarire alcuni aspetti di contenuto e di metodo, comunemente usati dalla ricerca, il cui uso improprio rischia di sviare da una reale comprensione del problema. Per comprendere se l'adozione internazionale sia un istituto valido – domanda, questa, sottesa a gran parte della ricerca esistente – il solo approccio sociologico al tema dell'integrazione si rivela insufficiente, e per alcuni aspetti fuorviante. E' legittimo chiedersi, infatti, se sia pertinente parlare di integrazione o di *adjustment* psicosociale nel caso degli adottivi: la ricerca in tale direzione potrebbe rivestire un ruolo propedeutico, perché un'indagine soprattutto quantitativa può aiutare a cogliere alcuni tratti ricorrenti e a individuare alcune dinamiche legate all'adozione internazionale; una simile prospettiva di indagine, tuttavia, di impronta prevalentemente sociologica, è inadeguata a rendere conto della specificità di questo fenomeno recente nella storia sociale e soprattutto dell'unicità della vicenda di ogni bambino:

simple comparisons between adopted and nonadopted children often grow out of an implied deficit model and make only a crude pass at answering this question. Because the term *adoption* encompasses such a broad range of experiences, adopted children or adolescents may have very different histories and needs for clinical intervention. (Grotevant 2003, p. 754)

Grotevant sottolinea l'inadeguatezza dell'approccio della ricerca alla luce di un più efficace *counseling* psicologico, ma molte delle sue osservazioni possono essere ritenute valide anche sotto il profilo epistemologico, come avremo poi modo precisare successivamente.

Ci soffermeremo di seguito sul concetto di integrazione, quale emerge nella più recente letteratura, per poi addentrarci a cogliere l'apporto di tale nozione alla

comprensione del fenomeno adottivo.

6.1. Sul concetto di integrazione

Concetto nato nell'ambito delle scienze naturali per indicare l'adattamento reciproco degli elementi che costituiscono un insieme equilibrato (Rivière 1977), il significato che la sociologia vi attribuisce perde la nozione di reciprocità per acquistare piuttosto quella di primato di una parte sull'altra. "Integrazione" diventa presto sinonimo di "normalizzazione" nell'accezione corrente: alle origini della sociologia, l'integrazione è intesa come la trasformazione del diverso nel simile nella società (Schnapper 1991). Attualmente il concetto viene applicato a svariati campi di indagine; in psicologia corrisponde alla costruzione di una coesione tra motivazioni contrastanti, ossia al risultato di una negoziazione interna; in sociologia rimanda al processo di partecipazione alla costruzione di un equilibrio tra elementi diversi, sociali e culturali, e alla coerenza interna di un sistema. Il concetto soffre di una certa ambiguità perché viene usato per indicare sia il processo di raggiungimento, sia il risultato, sia le dinamiche di cambiamento degli elementi coinvolti.

Nel tentativo di sintesi delle diverse correnti di pensiero sull'integrazione, Manço (2006) individua tre filoni nella filosofia dell'integrazione: una concezione *normativa*, una *conflittualista* ed una *costruttivista*. La prospettiva normativa sarebbe riconducibile alla tradizione di Durkheim che definisce l'integrazione come il grado di conformità alle norme collettive della maggioranza. Per il sociologo francese era evidente la necessità che i valori repubblicani, essendo universali, fossero trasmessi attraverso l'educazione al fine di garantire la coesione interna della società, minacciata dall'anomia. In tal senso, gli immigrati venivano inseriti in questa corrente di affermazione valoriale e indotti ad uniformarsi per assimilazione al modello societario dominante, relegando specificità culturali e religiose alla sfera privata. La Scuola di Chicago, in uno scenario diverso ma in una prospettiva non dissimile, prendeva in esame il cambiamento culturale dei migranti e delle minoranze, il processo di passaggio dalla tradizione alla modernità, la mobilità sociale dei marginali, attraverso le varie fasi di competizione, conflitto, adattamento, infine assimilazione: l'indifferenziazione

dell'”altro” è condizione necessaria per ridurre la conflittualità sociale. Successivamente il concetto di integrazione si è andato affinando, affiancando al concetto di adesione alle norme quello di un'integrazione funzionale, come l'apprendimento della lingua del paese di accoglienza e l'accesso al mercato del lavoro. La funzione integrativa permette ad una società di conservare un equilibrio: Parsons (1971) definisce l'integrazione come conformità alle norme collettive, “assimilazione alla maggioranza”; mentre la mancanza di integrazione rivelerebbe un'impossibilità di aderire alla spinta integrativa della maggioranza: da qui una tensione interna all'individuo che può sfociare nella devianza e nella patologia. Ogni comportamento che non miri alla coesione sociale rischia di condurre all'anomia e i comportamenti “non conformi” vengono considerati patologici o pericolosi. Se ha il merito di introdurre la dimensione psicologica in un concetto esclusivamente sociologico, questa concezione conformista porta anche ad importanti ricadute sul piano sia sociale che politico; in alcuni ambiti, come negli Stati Uniti a partire dagli anni '60, essa ha portato all'assunzione di una serie di misure compensative atte a realizzare l'adeguamento dell'individuo ritenuto inadatto rispetto alle attese delle istituzioni sociali o educative.

Con l'impatto delle ondate migratorie, in ambito francese e tedesco si riafferma il concetto di assimilazione come evoluzione normativa, intesa come conclusione dei tentativi di adattamento che permettono all'immigrato di inserirsi nelle nuove istituzioni. Si inizia a considerare la dimensione soggettiva dell'integrazione, oltre a quella oggettiva della condizioni di vita; tuttavia non si ritiene che lo straniero possa apportare un contributo alla società di accoglienza, la cui cultura viene considerata come un insieme coerente, prefissato e chiuso ad apporti esterni. Dall'altra parte, anche la cultura del paese di provenienza dell'immigrato viene essenzializzata, vista come un tutto, compatto e immutabile. Sui limiti di tale approccio, notevolmente diffuso e radicato, è efficace quanto afferma Ambrosini:

Questa dimensione normativa ha rappresentato nel dibattito successivo l'aspetto più critico, a fronte della crescente consapevolezza del pluralismo culturale, arrecata dalle rivendicazioni delle minoranze e dalla stessa ricerca antropologica sulle culture “altre”. Essa peraltro ricompare più o meno esplicitamente, ogniqualvolta ci si interroga sulla volontà e sulla capacità degli immigrati di integrarsi nelle società avanzate. Si presuppone infatti che la cultura di una società articolata come la nostra sia un costrutto compatto, omogeneo e intangibile, rispetto al quale gli “estranei”, supposti portatori di culture “diverse” altrettanto omogenee, sono posti di fronte ad un'alternativa del tipo “prendere o lasciare”. (in Santerini, Reggio 2007, pp. 72-73)

In questa temperie inizia a porsi il problema della valutazione dell'integrazione dei migranti, con la proposta di diversi indicatori: la conoscenza della lingua del paese di accoglienza, il livello di scolarità dei bambini, i legami con la comunità d'origine, la secolarizzazione dell'identità culturale, la mobilità sociale e il miglioramento professionale, l'instaurarsi di un legame istituzionale con il paese di immigrazione, le unioni miste.

Nella proposta di sintesi di Manço, il secondo modello interpretativo dell'integrazione viene definito "conflittualista": tale modello, di matrice marxista, attribuisce al ruolo delle istituzioni élitarie e discriminatorie la responsabilità dell'integrazione o esclusione degli immigrati, ossia afferma il coinvolgimento delle strutture sociali nei confronti del fallimento e della devianza. A questa corrente sociologica è attribuibile il concetto di riproduzione sociale di eredità culturale, una concezione dialettica dei rapporti sociali, la lettura dell'immigrazione in un'ottica di lotta di classe ed il superamento dell'idea patologica dell'individuo che non si conforma alla maggioranza, l'analisi del legame tra successo scolastico ed origine sociale. L'apporto dell'approccio conflittualista è tuttavia soprattutto critico, poiché non propone di fatto un modello alternativo di integrazione, ma apre nuove prospettive epistemologiche.

Nella lettura di Manço un posto privilegiato è occupato dall'"ondata costruttivista", che offre un contributo originale ed una nuova interpretazione dell'integrazione. Essa innanzitutto prende in considerazione l'intenzionalità dell'attore e valorizza la dimensione dialettica della conoscenza e l'idea di finalità. I fondamenti della prospettiva costruttivista sono posti da Piaget (1969) che ipotizza l'interazione tra soggetto e oggetto nel processo di conoscenza; i due momenti dell'articolazione della costruzione del reale, assimilazione e accomodamento, costituiscono un processo di compensazione tra l'attività del soggetto e le forze esterne, volto al raggiungimento di un equilibrio di sintesi: ogni nuovo comportamento si costruisce su questo processo conoscitivo. Tale modello cognitivo è applicabile alla costruzione dell'integrazione sociale, in forza dell'isomorfismo che lo stesso Piaget postula tra lo sviluppo delle strutture mentali e quello delle strutture sociali. La società è infatti un sistema di interazioni rette da leggi di equilibrio che hanno una dimensione cognitiva, una affettiva ed una conativa: attraverso l'interazione tra attore ed ambiente si giunge ad un nuovo

equilibrio e questo schema rappresenta un'alternativa alla concezione normativa e lineare dell'integrazione.

Per questa concezione, due società che entrano in contatto per un certo tempo si scambiano inevitabilmente alcuni tratti culturali. Tale scambio, tuttavia, è raramente su un piano di eguaglianza, poiché le società più forti si impongono maggiormente, soprattutto nei campi in cui dimostrano maggiore efficacia; ma l'influenza reciproca è indiscutibile. Per Boas (1935) la cultura è composta da tratti dinamici: la ricezione di questi da parte di un'altra cultura non è mai un atto passivo, ma essi vengono selezionati ed assorbiti in un rapporto dialettico con il contesto. In alcuni campi l'influenza sarà consistente, rapida e bene accetta, in altri essa incontrerà resistenze, in altri ancora i tratti presi a prestito verranno reinterpretati o manipolati: ne risulterà una sintesi nuova, una costruzione ibrida. L'acculturazione comprende i processi di rifiuto, negoziazione ed accettazione che sorgono nell'incontro di culture; risulta da un reciproco prestito e dalla reinterpretazione conseguente di elementi culturali esistenti, fenomeno complesso e dinamico, che può essere compreso solo in un'ottica multidisciplinare poiché coinvolge la dimensione psicologica e quella storico-sociale. La posizione dominante di uno dei gruppi coinvolti nello scambio culturale e l'eventuale ostilità che esso provoca condizionano il processo di acculturazione, sia nel senso di un'accelerazione dello scambio culturale sia in quello opposto di provocare una resistenza nel confronto e nella rinegoziazione degli apporti culturali.

Si deve a Roger Bastide (1960) il merito di avere introdotto nella teoria dell'acculturazione il rapporto con la psicanalisi e la psicologia sociale, aspetto innovativo che aggiunge la dimensione psicologica ad un fenomeno prettamente sociologico. Su questa linea si collocano successivamente Abou, Camilleri, Cohen-Emerique e Abdallah-Preteille. La psicologia interculturale comprende la valutazione dell'adattamento ai cambiamenti socio-culturali e dei meccanismi di produzione di identità individuali e collettive.

La riflessione costruttivista di vari autori sull'integrazione dei migranti ha permesso di stabilire sette parametri principali, che è utile qui ricordare sinteticamente per consentire poi alcune considerazioni sul processo in rapporto all'integrazione degli adottivi:

- la *reciprocità* del processo di acculturazione poiché, come si è visto, gli influssi

socioculturali tra migranti e autoctoni sono reciproci, pur trattandosi di una situazione asimmetrica;

- l'*intenzionalità* degli individui interessati: nel processo entrano in gioco motivazioni e progetti degli attori nel determinare le regole del funzionamento sociale;
- la *storicità* degli attori, individui e collettività, che non sono soltanto oggetto di determinismi sociali ma produttori della propria storia;
- la *permeabilità* delle strutture sociali, che dipende dalle politiche di accoglienza intenzionate ad affrettare oppure rallentare l'acculturazione;
- la *temporalità* del processo di integrazione, che si articola nella lunga durata;
- la *multidimensionalità* del processo di integrazione, che tocca individui e comunità, diverse dimensioni della vita – psicologica, sociologica, economica - in una molteplicità di forme;
- l'*imprevedibilità* del risultato delle transazioni integrative, poiché il rapporto intersoggettivo è un confronto da cui scaturiscono soluzioni e decisioni difficilmente prevedibili.

A differenza della concezione normativa che non conosce molte sfumature, l'integrazione costruttivista è un processo complesso di assimilazione e differenziazione che comporta gradi di acculturazione diversificati. Per Bastenier e Dassetto (1993) esistono diversi livelli di inclusione degli immigrati: un ripiegamento sulla cultura d'origine e di conseguenza un inserimento provvisorio, parziale e strumentale; un adattamento conformista e individuale; una traiettoria di inclusione attiva e volontaria. Altri autori propongono altre scansioni delle situazioni di acculturazione, sottolineando tutti come l'integrazione sociale degli immigrati sia un processo non univoco, nel quale la padronanza di un'identità culturale non appare un ostacolo all'integrazione ma, al contrario, un'agevolazione.

Esiste in ambito sociologico una riflessione sugli indicatori di integrazione, riflessione che si scontra con alcune difficoltà di valutazione della stessa: difficoltà di ordine strumentale, per la problematicità dell'accesso a dati ufficiali ed esaustivi, ma particolarmente di carattere ermeneutico: dai criteri per individuare i campioni da analizzare ai legami di causalità tra le voci esaminate, ma soprattutto per la polisemia dei fattori di integrazione da considerare. Il problema della valutazione dell'integrazione apre ad un riflessione sui fattori che favoriscono l'integrazione, fattori che risentono

grandemente della soggettività delle situazioni esistenziali degli attori:

Chaque fait prend une signification particulière en fonction de la trajectoire et du contexte envisagés. C'est, en définitive, l'articulation systémique de divers facteurs dans la trame de l'histoire individuelle ou groupale qui détermine leurs effets « positifs » ou « négatifs » . Dans un tel cadre, la question de la « valeur intégrative » d'un facteur, d'une stratégie ou d'un type particulier de gestion identitaire devient un véritable défi. (Manço, p. 71)

Malgrado le evidenti difficoltà, è attraverso lo sforzo di descrivere e valutare le situazioni di acculturazione che dipende il consolidamento di una concezione costruttivista dell'integrazione sociale: tali tentativi dovranno tenere conto di fattori determinanti in ambito socio-culturale e in ambito socio-politico e dell'intenzionalità degli attori, inseparabile dai primi due aspetti. Nella prospettiva costruttivista, pertanto, l'integrazione è insieme un processo sociale e psicologico che vede due momenti: l'acculturazione – il versante socio-culturale – e la personalizzazione, ossia l'adattamento delle intenzioni personali al contesto: il soggetto, individuo o comunità, ha la possibilità di resistere ai determinismi sociali e pertanto il risultato del processo di integrazione dipende anche dalle sue intenzioni. Il concetto di personalizzazione, insieme a quello antropologico di acculturazione, può meglio rendere conto del processo di integrazione psicologica, perché corrisponde alla costruzione di un equilibrio tra una tendenza all'individuazione ed una alla conformazione ai valori collettivi. L'integrazione psicologica e sociale si costruisce sui due pilastri di personalizzazione ed acculturazione, attraverso un lavoro di ricomposizione personale e in interazione con il contesto sociale: questo concetto ha il merito di valorizzare la dimensione individuale, poiché riconosce il ruolo dominante dei processi identificatori che permettono all'individuo di risolvere i propri conflitti psicologici accedendo ad una nuova unità dell'io (Wallon, Malrieu, Tap). E' l'insieme di azioni e progetti propri di una persona, prodotti in reazione alle proprie condizioni esistenziali, alle rotture e ricomposizioni vissute.

Un'ultima riflessione sul ruolo del progetto nel processo di integrazione: se i valori sono oggettivazione dell'acculturazione, il progetto è oggettivazione della personalizzazione. I valori rappresentano un potenziale socioculturale pregnante di informazioni e di valenza simbolica, in evoluzione ma radicato nella storia familiare e sociale dell'individuo, che contribuisce a definire chi è una persona; l'appropriazione soggettiva di questo potenziale è più importante del suo contenuto culturale oggettivo

(Camilleri 1991): un ricco potenziale può essere dilapidato, mentre un potenziale modesto, ben investito, può raggiungere un rendimento elevato. I progetti danno la spinta all'individuo per mobilitare e far fruttificare il capitale dei valori, in un determinato contesto, per decidere cosa fare della propria vita (Schwarzenberg 1977, Dubar 1991). Se l'influenza delle socializzazioni precedenti è importante, l'esistenza di progetti indica il grado di autonomia della persona e lo stato di maturità del processo di definizione personale e di "negoziazione interna"

6.2. L'integrazione dei minori immigrati

Il concetto di personalizzazione si rivela utile e produttivo nell'analisi dei processi integratori dei minori immigrati, che subiscono l'influsso di variabili vicine, come la famiglia, e di variabili più lontane e indirette, come i determinismi istituzionali, sociali, economici. Per Tomkiewicz e Percheron (1983) lo sviluppo sociale del bambino prevede i seguenti momenti:

- imitazione e identificazione con i genitori e con diversi modelli sociali;
- interiorizzazione inconscia e assunzione attiva di alcune norme e conoscenze;
- sperimentazione ed elaborazione progressiva di comportamenti e di pratiche comuni.

Il bambino sperimenta un'"integrazione reciproca" (Tap 1995) con l'ambiente, che egli non manca di influenzare con il proprio apporto in maniera dialettica. La famiglia è il principale ambiente di socializzazione in cui ogni bambino acquisisce la propria identità sociale primaria: questa trasmette conoscenze, tradizioni, un modo d'essere ed una concezione del mondo; l'essere collocato in una rete di parentela conferisce un senso di continuità al bambino. Esistono diverse tipologie di famiglia rispondenti agli stili educativi dei genitori e ai loro ruoli nel processo di integrazione dei giovani; essi variano tra i poli di uno stile coercitivo, improntato alla costrizione, ad uno disimpegnato che non trasmette valori e insegnamenti. Anche l'ambiente fisico in cui vive la famiglia contribuisce a determinare la consapevolezza della posizione che l'individuo e la sua famiglia occupano nella società, a seconda che si tratti di una

periferia, di un centro urbano o di un ambiente rurale.

I minori sviluppano competenze sociali differenti a seconda del tipo di educazione ricevuta in famiglia. Indipendentemente dall'origine socioculturale della famiglia, uno stile "unito" e dialogante, aperto verso l'esterno, dalla disciplina chiara e flessibile, permette ai ragazzi di sviluppare competenze e strategie atte a realizzare un'integrazione psicologica e sociale soddisfacente. Varie ricerche hanno dimostrato che alcuni atteggiamenti dei genitori, come la partecipazione alla vita della scuola, l'interesse agli studi del figlio, l'essere coinvolti in una rete di rapporti comunitari di varia natura, l'avere dei progetti di mobilità sociale, abbiano una ricaduta sul successo scolastico dei figli, anche se questi genitori non hanno la possibilità di intervenire direttamente nel sostegno scolastico.

Nei primi anni di vita, il bambino figlio di immigrati cresce immerso in un'"isola culturale" caratterizzata dalla cultura familiare, venendo in contatto con la cultura del paese di accoglienza soltanto nella scuola dell'infanzia e nei centri sanitari: vive pertanto in una dicotomia, con poca mediazione tra i due mondi. Con la frequenza della scuola primaria, il bambino si trova immerso nella "multinomia", in una molteplicità di saperi e di codici, che possono generare conflitti. La scuola è un fattore essenziale di integrazione sociale; oltre ai contenuti che trasmette, la scuola è contrassegnata da riti di passaggio, fratture e ricomposizioni; è luogo privilegiato di apprendimento in cui il bambino fa esperienza dell'emulazione, della competizione ed anche del fallimento e del successo. Essa modella l'identità degli allievi in due modi:

en inculquant de façon collective et indistincte un corps d'idées, de conduites et de comportements, de valeurs communes; en tentant de transformer l'individu et ses catégories de pensée de telle sorte que son point de vue change de façon radicale pour toute sa vie. Socialiser c'est transmettre des contenus ; mais c'est également incorporer des structures. (Cherkaoui 1986, p. 41)

La scuola può rivelarsi anche un ambiente ostile e poco accogliente e questo è tanto più problematico nel caso dei bambini figli di immigrati perché, se fallisce l'incontro con la scuola, viene meno un'importante opportunità di inserimento nella società di accoglienza. Spesso i bambini dell'immigrazione incontrano difficoltà nel percorso scolastico, a causa della scarsa conoscenza della lingua del paese, di un progresso scolastico differente e delle precarie condizioni sociali. Il fallimento o il ritardo scolastico, tuttavia, non rappresentano una fatalità: di per sé essere figli di immigrati non comporta il fallimento ma può essere un fattore aggravante per le

categorie socio-economiche svantaggiate. Nel caso in cui il percorso scolastico del bambino subisca degli intoppi, tuttavia, quasi sempre è la differenza culturale ad essere chiamata in causa: l'alunno non è più percepito come un individuo, ma attraverso la rappresentazione che si ha della sua cultura, delle sue origini, come se in qualche modo egli la rappresentasse e avesse comportamenti legati soltanto alla sua appartenenza.

Al contrario, la diversità degli alunni provenienti dall'estero può essere un'opportunità ed essere usata per introdurre il tema della differenza, del dialogo e della tolleranza. Scrive Khellil (2005):

Sans aller jusqu'à faire l'éloge de la culture de l'Autre, l'école devrait effectivement prendre en considération, dans ses programmes, la connaissance d'autres civilisations dans toute leur richesse, au même titre que l'apprentissage de la civilisation européenne, sans la réduire à l'état de folklore. La socialisation passerait alors par une valorisation de soi, par la reconnaissance de l'autre en tant qu'alter ego, un autre soi-même (p. 79).

La scuola, in Italia come in molti altri paesi occidentali, ha attraversato diverse fasi di educazione interculturale, riflesso degli atteggiamenti integratori delle società di riferimento: per Santerini (2003) si è trattato delle fasi dell'assimilazione, del multiculturalismo, dell'interculturalità; per Damiano (1999) le fasi sono state dell'invisibilità, della patologizzazione, della culturalizzazione, infine l'approdo universalista.

Di fatto, spesso famiglia e scuola collaborano per una socializzazione completa dei bambini; può verificarsi però che i due sistemi educativi divergano su alcuni punti e questo può provocare un diverso atteggiamento del bambino nell'ambito familiare e nel mondo esterno. E' allora come se il minore vivesse una duplice socializzazione, pertinente a due sistemi culturali diversi, quello della sfera privata e quello della sfera pubblica. Questo *décalage* può comportare delle conseguenze nel bambino anche a livello psicologico, determinando una sorta di scissione interna.

Il gruppo dei pari contribuisce al processo di socializzazione nella misura in cui il bambino, e soprattutto l'adolescente, si confronta con gli altri e con la differenza e mette in atto processi di imitazione, non sempre positivi. Anche i media partecipano ampiamente alla socializzazione dei minori attraverso la varietà delle informazioni presentate: essi permettono ai figli di immigrati di acquisire rapidamente familiarità con i modelli culturali e sociali del paese di accoglienza.

Nell'adolescenza e oltre il ragazzo figlio di immigrati dovrà compiere alcune

scelte proprie dell'età: il tipo di scuola, l'opzione professionale, il luogo di abitazione, la scelta affettiva; pur tuttavia, rispetto ai coetanei non immigrati, la specificità della sua situazione implicherà che questi possa avere meno opportunità, essendo di origine straniera e spesso appartenente ad una classe operaia. E' infatti assodato che, in ambito lavorativo e non solo, gli immigrati si trovino spesso per necessità a ricoprire posti poco gratificanti, in settori che comportano particolari difficoltà e turni pesanti. Tali posizioni vengono occupate anche in un'ottica di transitorietà, con l'obiettivo di poter poi cercare soluzioni migliori. Il conseguimento dell'indipendenza economica, tuttavia, segna per il giovane proveniente dall'immigrazione il conseguimento di un'identità sociale da adulto. Il giovane si confronta allora con valori legati al mondo del lavoro, la cooperazione e la responsabilità regolamentata in maniera rigida.

Tuttavia, anche se le sue scelte risultano spesso obbligate da motivazioni economiche e sociali, non deve essere trascurato nell'integrazione dei minori il ruolo dell'intenzionalità dell'individuo, in parte artefice del suo sviluppo psicologico e della sua socializzazione. Se ogni soggetto e ogni gruppo umano è sottoposto a tensioni "normalizzatrici", l'individuazione è, di contro, un processo di differenziazione psicologica, tramite il quale il soggetto si distingue all'interno del gruppo sociale cui appartiene o cui aspira ad appartenere. Essa risponde al bisogno di completezza personale e di autonomia sociale e si realizza attraverso decisioni, scelte e progetti personali, risultato di competenze psicosociali. In qualche misura, l'individuazione consente il rinnovarsi delle strutture sociali, attraverso l'apporto dei soggetti. Nell'ambito familiare, sottoposto al peso della conformazione, ciascuno costruisce quotidianamente e attivamente, secondo le proprie possibilità e i propri progetti, un "mondo proprio" in un "universo collettivo" (Laascher 1994), in modo da costruirsi un'integrità psicologica, tra progetto di individuazione e tendenza a conformarsi all'eredità collettiva. E successivamente, accumulando conoscenze e competenze, l'individuo può prendere le distanze dal proprio gruppo di appartenenza, formulando un progetto di vita personale e non conforme alla tradizione culturale di provenienza.

6.3. Lo sviluppo identitario tra acculturazione e personalizzazione

Si è visto sopra come l'articolazione tra il processo di acculturazione e quello di personalizzazione dia origine all'integrazione psicosociale: è precisamente tra l'asse dell'acculturazione e l'asse della personalizzazione che si colloca la nozione di identità, nelle sue dimensioni individuale e collettiva (Pagès et al. 1992, Manço 2006). Questa definizione apre la possibilità, in un'ottica psicosociale, di confrontare la posizione identitaria della persona con il suo livello di adattamento, pertanto di cogliere il rapporto tra identità e integrazione.

L'identità è concetto psicologico dalle molte implicazioni sociali: si tratta di un fatto soggettivo, di un "senso di sé" individuale, ma che si definisce ampiamente in rapporto agli altri. La definizione di Tap (1979, in Apfelbaum, Vasquez 1983, p. 86) prende in considerazione le molteplici dimensioni che compongono l'identità:

Ensemble des caractéristiques physiques, psychologiques, morales, juridiques, sociales et culturelles à partir desquelles la personne peut se définir, se présenter, se connaître et se faire connaître, ou à partir desquelles autrui peut la définir, la situer ou la reconnaître. L'identité, c'est ce par quoi l'individu se sent exister en tant que personne, dans tous ses rôles et toutes ses fonctions, se sent accepté et reconnu comme tel par autrui, par son groupe ou sa culture d'appartenance.

L'identità presenta varie sfaccettature, culturale, etnica, di genere e rappresenta per questo oggetto di indagine da diversi punti di vista. Sembra ormai assodato che in ciascuna delle discipline che utilizzano la nozione di identità, essa sia considerata con un approccio dinamico e relazionale, sia perché essa continua a definirsi nel corso del tempo, sia perché la sua costruzione è legata alle relazioni che il bambino e poi l'adulto instaurano con le persone che lo circondano, ossia alla maggiore o minore accettazione che gli dimostrano. Come messo in luce da Laing (1971), ogni identità richiede l'esistenza di un altro: l'identità di un soggetto non è astratta ma legata a quella che è la sua identità per gli altri, quella che gli altri gli attribuiscono e quella che crede gli altri gli attribuiscono. L'identità personale, pertanto, non può prescindere dalla percezione della propria appartenenza ad un gruppo e dal rapporto con coloro che ne fanno parte. Il bambino ha tanto più bisogno dell'immagine che gli rimandano gli altri, come conferma della percezione di sé, in quanto ha maggiori difficoltà a definirsi. Cambiamenti di contesto e nell'ambito familiare rappresentano per il bambino momenti di crisi per le ricadute che essi hanno sulla percezione della propria identità; il bambino avrà pertanto

bisogno di chi lo aiuti a riprendere il suo processo identificatorio, recuperando gli elementi acquisiti in precedenza cui si aggiungeranno elementi di identificazione successivi.

Un'identità individuale si definisce sempre in una molteplicità di influssi ed è una combinazione unica di identità collettive diverse. In una prospettiva di antropologia psicanalitica, quale quella da cui muove Erikson,

la notion d'identité semble renvoyer en même temps à un sentiment conscient de spécificité individuelle (à partir et au-delà de la multiplicité des identifications), à un effort inconscient tendant à établir la continuité de l'expérience vécue (au-delà de la diversité des rôles et des discontinuités temporelles) et à la participation de l'individu aux idéaux et aux modèles culturels du groupe, conçus comme « positifs ». (Lipiansky, Taboada-Leonetti, Vasquez, in Camilleri et al. 1990, p. 11)

Tale definizione apre al concetto di cultura come elemento costitutivo, in modo conscio e inconscio, dell'identità. Per Devereux (1970) la cultura fornisce un quadro globale di pensiero e di desideri, di inconscio e di funzioni dell'io tale che è impossibile immaginare delle identità indipendentemente da una configurazione culturale. La cultura è data dall'interagire tra persone ma essa si costituisce allorché essa si "reifica", assume un'oggettività che è scelta e progetto: questa cultura "reificata" esercita un'influenza sulle persone divenendo una componente della personalità di ogni singolo.

Se la cultura è componente irrinunciabile dell'identità, altri aspetti entrano in gioco nella sua definizione, al punto che è possibile parlare di identità al plurale: ogni individuo può disporre successivamente o simultaneamente di molteplici identità che dipendono dal contesto storico, sociale e culturale in cui vive. E' pertanto possibile parlare di identità "etnica", "di genere", "di colore".

L'identità etnica, concetto che si preciserà meglio alla luce della riflessione del paragrafo successivo, si può definire come il senso di appartenenza ad un gruppo cui hanno appartenuto gli avi, reali o simbolici, ma anche come il senso che ogni comunità ha della sua unicità, della sua unità, di una storia e di un divenire condivisi (Meintel 1993, cit. da Couture 2001). L'identità etnica inizierebbe a svilupparsi intorno ai sei anni di età e si accresce con lo sviluppo cognitivo (Bernal et al. 1990; Cole 1992). Cross (1980, 1987) distingue vari gradi nel processo di formazione di un'identità etnica: nella fase "pre-encounter" gli individui si identificano con la cultura dominante. Quando i bambini sperimentano la discriminazione entrano nell'"encounter stage": iniziano a rendersi conto della propria appartenenza ad un gruppo etnico. Nell'"immersion stage"

che segue, i bambini si immergono nelle modalità del proprio gruppo etnico. Possono sviluppare un grado di consapevolezza molto elevato della proprio cultura di origine e svalutare le modalità della cultura dominante. Infine, nella fase dell'internazionalizzazione i bambini diventano capaci di apprezzare se stessi e gli altri come individui. Non diversamente, Wilkinson (1985) parla di questo processo come di un fenomeno che dura l'intera vita: dalla negazione, ad una consapevolezza interiore, al riconoscimento verbale, all'identificazione, all'accettazione e infine all'integrazione dell'etnicità nell'identità.

Per Phinney (1990) l'identità etnica può essere definita come l'acquisizione e il mantenimento di caratteristiche culturali che diventano parte del proprio concetto di sé e che si sviluppano nel contesto di un gruppo etnico minoritario. Lo sviluppo di immagini di sé e di atteggiamenti etnici (Rumbaut 1994) è determinato dall'esposizione ad alcuni tratti culturali e si rafforza nel confronto con il mondo esterno. Per Adams (2005) diventare "ethnically self-aware" dipende dall'incidere dell'aspetto etnico nel contesto sociale e nel processo di apprendimento, e dal supporto sociale ricevuto. Nell'infanzia lo sviluppo di un'identità etnica è preceduto dalla formazione di atteggiamenti etnici, che definiscono il senso di sé e degli altri in una società multiculturale, che vengono acquisiti dagli altri e continuamente rinegoziati e rafforzati in casa, a scuola e nella comunità allargata. Essi si nutrono anche di una serie di credenze sulla propria appartenenza e su quella degli altri e precorrono lo sviluppo di forme identitarie adulte. Lo sviluppo di un'identità etnica ha le sue radici nell'infanzia, ma diventa più rilevante durante l'adolescenza (Grotevant 1997). Il processo di sviluppo identitario è più difficoltoso per chi appartiene a minoranze; per alcuni autori esso sarebbe legato all'autostima perché l'appartenenza etnica promuoverebbe l'autostima (Phinney, Chavira 2004). Tuttavia si sa molto poco sui fattori coinvolti in questa delicata relazione: puntare l'attenzione su bambini adottati che non condividono una cultura di nascita con i propri genitori potrebbe aiutare ad evidenziare il ruolo dei fattori esterni alla famiglia (Baden 2002).

Gli ultimi anni hanno visto un avanzare del dibattito sull'identità che ne ha posto in discussione le strutture profonde, al punto che si rimette in questione l'interpretazione della natura dell'identità, considerata inizialmente un'entità dai confini definiti; da alcuni anni una corrente delle scienze umane tende a mettere l'accento sull'identità

come processo e a concepire le identità come strategie identitarie, per sottolineare l'idea che gli individui, o i gruppi, hanno facoltà di scelta del loro gruppo di appartenenza e di riferimento, ossia su parte della definizione di sé (Lipiansky, Taboada-Leonetti, Vasquez 1990). Si tratta delle procedure consce o inconsce che il soggetto mette in atto per raggiungere delle finalità, procedure declinate a seconda delle risorse del soggetto, del contesto e delle finalità stesse che questi si prefigge. Per perseguire queste finalità gli attori mettono in discussione la propria struttura identitaria attuale, nel tentativo di far riconoscere una nuova struttura; questo richiede un adattamento costante che ha una valenza "tattica". Così Kastersztein spiega le finalità delle strategie identitarie:

Appartenir à une culture, une nation, un groupe implique qu'on soit reconnu comme semblable aux autres sur quelques caractéristiques jugées essentielles, mais rarement explicitées. L'enfant par la méthode d'essais et d'erreurs apprend et intériorise les normes qui régissent les interactions et les rapport sociaux. Il en appréhende les limites grâce aux sanctions, se forge peu à peu un corpus des bons et des mauvais comportements et en infère des valeurs. De même lorsqu'un étranger arrive dans un groupe, on lui accorde un temps d'adaptation où il peut transgresser les limites normatives en n'encourant que des sanctions faibles (l'étonnement, le rire, les plaisanteries). S'il persiste, les sanctions augmenteront jusqu'à atteindre l'exclusion temporaire ou définitive. Cette très forte pression au respect des règles spécifiques à un système social accroît l'intensité du sentiment d'appartenance.

L'individu va donc définir des objectifs qui lui permettront de prouver son appartenance ou de démontrer sa volonté d'intégration. (ibid. p. 32-33)

Le strategie identitarie hanno fundamentalmente una funzione integratoria: da una parte volta a mantenere l'integrità dell'io e quindi a preservare un'identità "sintetica", dall'altra orientata a collocare l'individuo in un contesto relazionale, pertanto una funzione adattativa finalizzata alla ricerca di un'identità "sincretica" (Camilleri et al. 1990).

Ogni identità etnica minoritaria, che sia fondata su un criterio di territorio, di lingua, di religione, di etnia o altro, è quasi sempre attribuita dal gruppo maggioritario: le minoranze sono prodotte in parte dallo sguardo dell'Altro maggioritario e nel quadro di relazioni tra maggioranze e minoranze (Taboada-Leonetti, ibid. 1990). Nel caso degli immigrati, quando questi si vedono assegnare un'identità sociale od etnica, attraverso la discriminazione od ogni altra pratica sociale che li tratti come un gruppo sociale unitario, le minoranze hanno comportamenti diversi di accettazione, di rifiuto o di negoziazione di quest'identità.

Per Camilleri (1990) la gestione della diversità è connaturata al processo

identitario. L'identità si caratterizza per essere collocata nella prospettiva di una continuità costantemente rinegoziata; esiste un'identità di fatto, constatata, e un'identità di valore, rivendicata, e l'individuo vive una tensione tra le due; esiste inoltre una dimensione prescrittiva dell'identità, imposta dagli altri, che genera uno scarto tra l'identità sentita come propria e quella attribuita: il soggetto cercherà di negoziare i cambiamenti necessari a ridurre questo scarto. Il soggetto si muove tra queste tre dimensioni e lavora ad una configurazione identitaria in continuo mutamento. Per Camilleri, pertanto, la differenza culturale è un aspetto di “normale” diversità da gestire come in un qualsiasi processo di definizione identitaria:

l'identité est entre autres choses un traitement permanent de la disparité par laquelle et, simultanément, contre laquelle elle s'édifie: la gestion de la disparité culturelle n'est donc en rien une opération inédite mettant en jeu des mécanismes exceptionnels. Elle est seulement plus difficile, en principe, du fait que les différences, dans ce cas, ont des chances d'être plus souvent des oppositions, et des oppositions plus marquées qu'à l'ordinaire. (ibid. p. 87)

Ciò che rende problematica la gestione della propria diversità in un contesto di asimmetria culturale sono gli attacchi all'unità di senso degli individui e al valore che questi si attribuiscono. Nella situazione degli immigrati nei paesi occidentali, è l'immagine di sé che hanno gli individui ad essere messa più o meno seriamente in discussione nel quadro di un'identità prescritta: il soggetto dedicherà pertanto molta attenzione a questo aspetto e verrà ingabbiato nella logica di chi effettua tale valutazione. In reazione a questo, saranno vari i comportamenti e le strategie difensive messe in atto (Camilleri 1990): l'immigrato potrà adottare un'identità negativa, interiorizzando il rifiuto delle origini di fronte alla posizione dominante dell'altro, dominante per lo meno in termini di prestigio e di prevalenza simbolica. Altri assumeranno un'identità negativa “spostata”, ossia rifiuteranno il giudizio negativo su di sé per attribuirlo agli altri membri della propria etnia, prendendo le distanze da essi. Altri vivranno un'identità “per distinzione”, mantenendo le proprie origini – ritenendo di non avere altra scelta - ma spogliando il giudizio su di esse del valore negativo attribuito dagli autoctoni; questa forma identitaria si connota per la sua indipendenza, rispetto alle due posizioni precedenti. Un passo ulteriore verso un'identità di reazione, è dato dall'“identità-difesa”, che vede una radicalizzazione dell'appartenenza d'origine; infine, grado ultimo dell'identità di reazione è l'“identità polemica”, per cui il soggetto non soltanto si distingue con la propria identità ma la afferma in maniera dominante e

aggressiva. In casi estremamente conflittuali quest'ultima affermazione identitaria può diventare un'identità "di principio", comportamento paradossale che porta a rivendicare la propria appartenenza ad un gruppo di cui di fatto si rifiutano i valori tradizionali.

Di contro, l'unità di senso dell'individuo viene intaccata quando le rappresentazioni e i valori con cui questi si identifica e con cui attribuisce un significato al proprio essere non si accordano con quelli del suo ambiente. Le strategie che l'individuo adotta nel gestire la contraddizione perché non generi un conflitto soggettivo sono di due tipi: quelle atte a garantire una "coerenza semplice" ossia la soppressione di uno dei due termini in contraddizione; quelle capaci di assicurare una "coerenza complessa", in cui si cerca di elaborare una situazione non contraddittoria che tenga conto di tutti gli elementi in essere.

Malewska-Peyre (1982, 1990) si è occupata dell'influsso degli stereotipi razzisti sulla formazione dell'identità nei bambini dell'immigrazione. La presa di coscienza dello statuto di "figlio di immigrati" avviene di solito in un momento importante dello sviluppo: i bambini comprendono di essere "stranieri" per qualche avvenimento in famiglia o a scuola, solitamente quando diventano oggetto di apprezzamenti negativi. L'autrice rileva il nesso tra l'esperienza del razzismo e la svalutazione dell'identità; i bambini interiorizzano le immagini e gli epiteti negativi che vengono loro attribuiti. I figli di famiglie svantaggiate incontrano il razzismo più spesso dei giovani di famiglie agiate, i maschi più spesso delle femmine, chi ha comportamenti asociali più spesso di chi non ne ha. E tuttavia i messaggi discriminatori non sono l'unico aspetto percepito dall'individuo immigrato: la sua autostima risulta da tutti i messaggi ricevuti e dall'insieme di situazioni vissute.

Malewska-Peyre nota inoltre che le strategie di difesa si differenziano per essere "interiori" o "esteriori". La dimensione "interiore" attiva i meccanismi psicologici di difesa che permettono di evitare la sofferenza: la rimozione dell'esperienza di razzismo, la mancanza di comprensione della discriminazione o addirittura l'accettazione dell'immagine rimandata dalla società per "non farsi notare", o anche il ripiegamento su di sé e i sogni compensatori. Di contro le strategie dirette verso l'esterno implicano un cambiamento della realtà, di se stessi o del gruppo di appartenenza, nel tentativo di assimilarsi individualmente agli autoctoni oppure di valorizzare e rivendicare la propria differenza. Le reazioni di aggressività si collocano ad un livello intermedio, tra strategie

interiori ed esteriori e possono essere rivolte verso di sé o verso gli altri. Oppure è possibile riconoscersi parzialmente nel gruppo maggioritario per alcuni aspetti, mantenendo la propria diversità.

E' importante infine ricordare il contributo di Ana Vasquez (1990), che mette in luce l'aspetto diacronico delle strategie identitarie: contributo che mi pare suggestivo nel caso degli adottivi, e soprattutto può essere fecondo nell'analisi delle adozioni tardive. Vasquez nota che l'individuo non ha una sola identità, ma che dispone di svariate identità che attualizza una alla volta, a seconda delle circostanze: le strutture sociali attribuiscono all'individuo identità diverse, essendo i fattori e i criteri che influiscono su queste attribuzioni non rigidi ma dinamici, in continuo mutamento:

A cette "mouvance" s'ajoute un certain degré de contradiction entre les critères définissant les différentes identités sociales, si bien qu'il y a des interstices, des "marges de liberté" (Tap 1985) où les individus peuvent se forger des identités socialement acceptées et en accord avec leurs propres valeurs. (ibid. p. 144)

L'articolazione dell'influenza sociale sulle scelte individuali costituisce pertanto un gioco complesso tra identità attribuite e accettazione di queste, in cui l'individuo gioca la sua parte con un elemento di creatività. Vasquez suggerisce pertanto che per comprendere a fondo l'identità di un individuo bisogna compiere un'analisi diacronica della sua vicenda, per coglierne l'articolazione lungo la storia e nelle culture in cui ha vissuto. Lo studio diacronico permette di cogliere l'individuo nella sua traiettoria di vita, con le contraddizioni, i passi indietro, le pieghe in cui si inseriscono scelte strategiche che trovano senso in un momento dato.

Le strategie identitarie dei minori dell'immigrazione possono essere differenti da quelle attuate dagli adulti, per la specificità dei percorsi di ciascuno di loro, a seconda che siano nati nel paese d'accoglienza, che vi siano arrivati da piccoli oppure più avanti negli anni. Nell'ambito della scuola, i bambini e i ragazzi sono portati a confrontarsi, fors'anche più degli adulti, con il gruppo maggioritario; si porranno il problema dell'identificazione con i coetanei per l'esigenza di socializzazione dei ragazzi che, soprattutto in fase adolescenziale, cercano nel gruppo dei pari la conferma del proprio valore e delle proprie potenzialità nel processo di assunzione di una identità adulta: la frequentazione dei coetanei e l'assunzione dei loro modelli di vita favorisce l'integrazione nel paese d'immigrazione.

Può essere che i figli di immigrati vivano una tendenza ad un'identificazione

esclusiva, o con la cultura del paese di accoglienza o con quella delle origini; più spesso fanno esperienza della costruzione di un'identità multipla, di processo, mutevole a seconda del contesto, non diversamente dai coetanei italiani che vivono la stessa "ibridazione culturale" pur essendo autoctoni (Leonini 2005). Questo "meticcio" generalizzato tra gli adolescenti è favorito dalle tecnologie largamente diffuse, che rendono relativa la variabile della provenienza etnica e peculiare la condizione adolescenziale vissuta in tal modo. In generale c'è una grande capacità di servirsi di riferimenti e modelli culturali diversi a seconda dei contesti e delle situazioni: "un'abitudine quotidiana alla diversità e all'alterità" (ibid. p. 8). Gli atteggiamenti che prevalgono come strategie identitarie sono probabilmente legate ad una particolare età della vita, pertanto in divenire, ma è utile ricordarli al fine di poterli confrontare successivamente con le scelte identitarie che la ricerca ha identificato nel caso dei minori adottivi:

- il *cosmopolitismo*: i ragazzi vivono un senso di estraneità generale, un'incertezza identitaria in senso positivo, senza solide radici, immaginando un futuro in un altrove mitico;
- l'*isolamento*: gli adolescenti provano un senso di distanza dalla cultura dei genitori senza sentirsi inseriti nella cultura del paese ospitante; sono passivi nei comportamenti e non immaginano il futuro;
- il *ritorno alle origini*: non tutti sono in grado di utilizzare la doppia appartenenza, per cui si vive una cristallizzazione e una chiusura nell'identità delle origini, sognando il ritorno nel proprio paese e posponendo le gratificazioni a quel momento;
- il *mimetismo*, tipico di chi, ben inserito, vuole cancellare ogni differenza, evitando i rapporti con i connazionali e non raccogliendo le provocazioni discriminatorie per essere accettato.

La maggiore o minore apertura verso l'alterità è condizionata da tre variabili: dall'età di arrivo nel paese d'accoglienza, dalla stabilità e dallo stile relazionale della famiglia, e dal livello culturale dei genitori, quale che sia il lavoro svolto da questi nel paese di immigrazione.

I giovani si confrontano con le rappresentazioni della differenza e dell'appartenenza e si pongono il problema di collocarsi rispetto alle differenze e alle appartenenze, di tradurre queste realtà "essenzializzate" nel quotidiano. Non sono tanto

consapevoli dei contenuti delle culture di riferimento, quella di origine e quella del paese di immigrazione, tuttavia usano elementi delle diverse culture per costruire un linguaggio comune; non vivono un'appartenenza univoca. Colombo (in Bosisio et al. 2005) afferma che i giovani vivono delle "identificazioni" con un'appartenenza o l'altra piuttosto che delle "identità" ben definite e stabili: si tratterebbe pertanto di processi identificatori legati a specificità locali, familiari, personali, del gruppo, biografiche e generazionali, progettuali, e legate anche al riconoscimento o alla discriminazione dell'ambiente. L'appartenenza ad una comunità o ad una cultura non è riconducibile ad un solo elemento o ad una sola dimensione. Le persone appartengono contemporaneamente a più comunità, ognuna strutturata a suo modo: è normale pertanto vivere tra più comunità, "navigare" dall'una all'altra senza perdersi.

6.4. Gli adottivi, migranti speciali

L'adozione internazionale non viene normalmente ritenuta un fenomeno migratorio, benché alcuni articoli dell'"International Migration Review" ed alcuni autori che hanno concentrato la propria attenzione su di esso (Selman 2002, Parks 2006) lo considerino da un punto di vista demografico. L'approccio non è improprio se si considera che l'adozione internazionale coinvolgeva circa 32.000 bambini nel 1998 (Selman 2002) e questo numero è certamente aumentato negli anni; può pertanto con ragione essere definita una "quiet migration" (Selman 2002). Tuttavia, appare fuorviante una riflessione che metta sullo stesso piano gli immigrati, e i loro figli, e i minori dell'adozione internazionale. Scrive Françoise Maury nel suo bel saggio *L'adoption interracial* (1999):

Les adoptés ne sont certes pas des "migrants ordinaires", mais il n'est pas facile de définir ce que peut être un "migrant ordinaire", car il y a toutes sortes de migrants [...] et il en découle des niveaux d'acculturation très différents.

Les paramètres qui caractérisent le mieux le « migrant ordinaire » par rapport à l'enfant de l'adoption internationale sont les suivants. Un « migrant ordinaire » ne remet pas en cause sa filiation, ni les relations qu'il a avec les membres de sa famille et ses amis [...]. Il peut rencontrer des obstacles matériels, mais il ne les vit pas comme des conflits psychologiques.[...] La connaissance de la langue, le sentiment d'appartenance à une communauté, la transmission des traditions, sont assurées en pays étranger, par la présence d'autres personnes de même origine, souvent les autres membres de la famille, et il n'y a pas de conflit psychique au sujet de ces traditions, tout au plus des comparaisons avec les usages du pays de

résidence. [...] *Stricto sensu*, l'enfant adopté d'origine étrangère est un « immigrant de première génération », puisqu'il est le premier de sa lignée biologique à résider en France, ou à la rigueur de deuxième génération, puisqu'on admet dans cette catégorie des jeunes qui sont arrivés avant l'âge de la scolarité obligatoire. (pp. 95-96)

A parte alcune affermazioni opinabili di Maury sulla situazione degli immigrati, mi sembra del tutto condivisibile che la situazione degli adottivi in paese straniero sia per molti aspetti diversa da quella di chi intraprende un progetto di vita in un paese diverso dal proprio. Sono infatti molte le differenze nel percorso di integrazione di un immigrato, adulto o bambino che sia, e di un minore accolto in un paese attraverso l'adozione internazionale.

Riprendendo i parametri sopra considerati che contraddistinguono il processo di integrazione¹, si può constatare come alcuni di questi non siano applicabili ai bambini dell'adozione internazionale: se restano validi i parametri di temporalità, multidimensionalità e imprevedibilità del processo integrativo, alcuni aspetti come la reciprocità del processo di acculturazione, l'intenzionalità, la permeabilità delle strutture sociali in gioco e la stessa storicità mi sembra siano categorie difficilmente utilizzabili per rendere conto dei percorsi di minori adottati all'estero. La dimensione della progettualità è assente in bambini che a volte non sono neppure informati della decisione presa per il loro futuro o non sono in grado di comprendere cosa implichi; pertanto l'intenzionalità e la possibilità di "scrivere" in qualche modo attivamente la propria storia adottiva mi sembra si trovi ad essere ridotta in buona parte dei casi. Esistono situazioni di bambini che, già grandicelli, sono stati informati della decisione sul proprio futuro ed hanno potuto influire in qualche misura sulla scelta della coppia adottiva e sui tempi dell'ingresso in famiglia: ma non si tratta di un comportamento generalizzabile e sulla base del quale costruire una riflessione sull'integrazione degli adottivi. Inoltre il minore accolto in una famiglia "straniera" vive una situazione asimmetrica rispetto alla coppia adottiva e agli altri membri della famiglia, pertanto la sua possibilità di realizzare un processo di acculturazione reciproca con loro sarà molto ridotta. Anche se è innegabile che, come messo in luce da Grotevant (2003), la socializzazione culturale, come ogni altro aspetto dell'inserimento in famiglia, dei minori adottati non è determinata in senso unilaterale dai genitori o dal minore, ma

¹ V. *supra* par. 1.2.1.

sarebbe invece bidirezionale:

Although parents may have ideas about what is best for their children, their children's reactions will undoubtedly contribute to fine-tuning the families' directions. (p. 759)

Si è visto sopra come Camilleri (1990) distingue tra due tipi diversi di “attacchi” che gli immigrati sperimentano alla propria identità in paese straniero: alla propria unità di senso e al valore che essi si attribuiscono. Nel caso dei minori adottivi è evidentemente il primo aspetto ad essere messo in gioco: i bambini infatti, anche qualora abbiano avuto un tempo sufficiente per radicarsi nel proprio ambiente di origine e di sviluppare una prima forma di identità etnica, non possono aver costruito un sistema valoriale unitario tale da poter essere destabilizzati dall'incontro con un altro sistema di valori. Il bambino adottato comprende allora di avere origini diverse rispetto alla maggioranza, ma non si sente attaccato personalmente perché non aveva un ruolo da difendere nel contesto culturale in cui viveva precedentemente. Ciò che viene messo in discussione, nel caso degli adottivi, è l'immagine di sé, perché essi sperimentano di essere percepiti come “diversi”, appartenenti ad una minoranza. Davanti a questo fenomeno i minori organizzano delle “strategie” di reazione, che differiscono in parte da quelle messe in atto da chi vive in una situazione di immigrazione. Alcuni autori hanno tentato una classificazione degli atteggiamenti e comportamenti dei minori adottivi di fronte alla discriminazione incontrata nel paese di accoglienza.

La studiosa canadese Morrier (1995) utilizza il concetto di “identità di colore” nella sua ricerca sugli adolescenti dell'adozione internazionale; definisce l'”identità di colore” come una forma di solidarietà che l'individuo ha con la propria comunità d'origine, sulla base di una conoscenza della cultura, delle persone che ne sono portatrici e dei simboli che la rappresentano. Questa forma di identità si sviluppa in reazione alla discriminazione; i minori adottati all'estero devono infatti confrontarsi con stereotipi, discriminazione e aperto razzismo, generalmente a partire dall'ingresso nella scuola. Morrier rileva che gli anni più difficili sono quelli della scuola primaria e che il fenomeno tende a diminuire con gli anni; per alcuni il colore della pelle è fonte di difficoltà relazionali con i pari dello stesso e dell'altro sesso.

I ragazzi utilizzano diverse strategie per fronteggiare la discriminazione e il razzismo; spesso sono gli stessi genitori adottivi a suggerire ai figli gesti e parole per reagire, nell'intento di aiutarli a difendersi dalle diverse forme di discriminazione. Le

strategie identificate da Morrier sono le seguenti:

- *socievolezza*: si tratta della strategia più comune. Gli adolescenti hanno un comportamento proattivo, gentile, gioviale, che anticipa le esigenze degli altri;
- *esemplarità*: consiste nell'eccellere in ogni aspetto della vita e nell'aver un comportamento irreprensibile. Morrier considera questa strategia perdente perché essa non permette ai ragazzi di prendere in considerazione ed esprimere i propri bisogni;
- *invisibilità*: gli adolescenti cercano di non farsi notare e “si cancellano” evitando di reagire; si sentono molto spesso al centro dell'attenzione a motivo della loro differenza fisica e tendono per questo ad adottare questa strategia, che è “perdente” come la precedente;
- *minimizzazione dell'impatto del razzismo*: la discriminazione esiste ma la legge protegge da questa, pertanto gli adolescenti ostentano un atteggiamento ottimistico;
- *aggiramento*: si considera inevitabile il razzismo e pertanto si sceglie di non lasciarsene inquietare;
- *evitamento dei razzisti*, mentre si cercano i contatti con persone che non lo sono;
- *affrontare* chi discrimina, usando la violenza verbale o fisica, che tradisce un'incapacità di padroneggiare il proprio ambiente;
- *assimilazione*; i ragazzi interiorizzano gli stereotipi positivi e negativi che la società ha verso le proprie origini, mentre per evitare gli stereotipi negativi taluni prendono le distanze dalla comunità d'origine. Altri condannano gli stereotipi, positivi o negativi che siano, come non veri.
- *sviluppo di un'identità di colore*; si tratta di una strategia collettiva che consiste nel solidarizzare con la propria comunità d'origine;
- *rovesciamento semantico*: trasformando il negativo in positivo si può rivalorizzare il proprio gruppo d'origine giudicato negativamente;
- *militanza*; anche questa è una strategia collettiva che mira a provocare una presa di coscienza del razzismo per portare ad un cambiamento sociale.

Questa scansione verrà ripresa successivamente per verificarne l'applicabilità nei casi analizzati da vicino, nei racconti di adozione pubblicati e nelle storie di vita raccolte mediante interviste a giovani adulti adottivi.

Lo studio dell'identità etnica nelle minoranze ha conosciuto negli ultimi anni un

aumento di interesse, ma restano scarsi gli studi nel caso degli adottivi. Un'altra studiosa canadese, Westeringh (2000), dedica una ricerca allo sviluppo identitario degli adolescenti dell'adozione internazionale e "transrazziale" e ritiene che lo sforzo di comprendere l'identità etnica negli adottivi sia complicata dal fatto che l'unicità di ciascun gruppo rende difficile trarre conclusioni generali. La ricerca sull'identità etnica nelle minoranze è di aiuto, ma nessun modello fin qui proposto può essere applicato all'adozione "across racial boundaries" in maniera soddisfacente:

The researcher was unable to locate a theory which pertains to all aspects of transracial, transcultural adoption. That may be impossible given the many factors that need to be taken into consideration. However, there is obviously a need for a more comprehensive model and/or theory to explain the challenges of children adopted in late childhood who are transported to a new country and culture, thereby necessitating the need to learn a new language at a critical period in their lives. An appropriate model would need to be multidimensional and take all of these aspects into consideration. (pp.35-36)

Da parte di una voce ulteriore, viene qui sollevata la necessità di un approfondimento teorico e multidisciplinare sull'incidere del contesto etnico e culturale nel processo evolutivo degli adottati all'estero.

Friedlander (1999) compie uno studio ricognitivo della letteratura esistente sullo sviluppo dell'identità etnica e in particolare nel caso degli adottivi. Rileva che, per la maggior parte, la ricerca disponibile è descrittiva e non teoretica, e presenta varie criticità metodologiche e sul piano ideologico²; salvo rari casi, non valuta l'acculturazione degli adottivi. Vari studi suggeriscono che l'identificazione etnica e l'orgoglio delle proprie origini sono legati all'atteggiamento dei genitori e all'esposizione alla cultura d'origine (Andujo 1988; Benson et al. 1994; Feigelman, Silverman 1983; Kim 1977). La maggioranza dei bambini piccoli adottati

² E' interessante riportare le osservazioni di Brodzinsky sui problemi della ricerca in tal senso:

"Studies that have attempted to investigate racial identity among transracial adopted children have been plagued by a number of conceptual and methodological problems, with the resulting empirical picture being far from clear.

At the conceptual level, there has been little agreement among investigators on the definition of "racial identity" (DeBerry, Scarr, Weinberg 1996, Rushton, Minnis 1997). Some authors consider racial identity to be a stable personal characteristic, such as personality type, while others have argued that an individual's racial attitudes are changeable and even situation-specific (DeBerry et al. 1996, Rushton, Minnis 1997). Different conceptualizations have profound implications for how this construct is operationalized in research. To date, racial identity has been assessed by a variety of methods, including parental reports, projective tests, and even expressed preferences for living in certain types of neighborhoods. The lack of a consistent operational definition of racial identity likely explains the diversity in research strategies as well as the observed discrepancies in results across studies. (Brodzinsky 1998, p. 72)

“*transracially*” e *internationally* hanno un senso di appartenenza etnica più forte di quello dei bambini di colore non adottati o dei bambini adottati da famiglie dagli stessi tratti somatici (Bagley 1993; Simon, Altstein 1992; Shireman, Johnson 1986); tuttavia nell’adolescenza, molti adottivi si trovano a disagio con il proprio aspetto fisico (Feigelman, Silverman 1984; Kim 1977) e sono poco preparati ad affrontare la discriminazione di cui possono essere oggetto (Andujo 1988; Saetersdal, Dalen 1991; Triseliotis 1993); aumenta la consapevolezza della propria diversità e il senso dell’ingiustizia sociale. L’autostima e l’identificazione con un gruppo sono fenomeni diversi, pertanto un bambino potrà avere un senso forte del proprio valore personale ma essere impreparato ad inserirsi nella cultura dominante con la sua diversità fisica (Taylor, Thornton 1996). Come messo in rilievo da Hayes (1993), la ricerca non ha dimostrato che promuovere l’identificazione etnica da parte dei genitori sia necessario per l’integrazione positiva di un bambino. Lo studio di Feigelman e Silverman (1983) ha evidenziato che un’identità biculturale è legata all’adattamento per alcuni bambini ma non per altri; alcuni studi suggeriscono che per la maggior parte degli adottivi la nuova identità, quella della famiglia adottiva, è quella più importante (Textor 1991). In generale, la ricerca mostra che gli adottati all’estero tendono ad assimilarsi nella cultura dominante e si ambientano bene se i genitori sanno offrire loro un ambiente accogliente, riconoscono la loro differenza fisica enfatizzando invece le somiglianze psicologiche, propongono loro figure positive del loro paese di provenienza (Benson et al. 1994). Benché consapevoli e anche fieri della propria differenza e della propria eredità, gli adottivi preferiscono l’assimilazione al biculturalismo (Bagley 1993; Kim 1977); anche i minori che entrano in famiglia già grandicelli tendono ad assimilarsi rapidamente (Feigelman, Silverman 1983). Di contro, i risultati di uno studio norvegese mostrano che la mancanza di “orgoglio etnico” può rivelarsi un fattore di rischio nell’età adulta quando l’individuo si confronta con la discriminazione (Saetersdal, Dalen 1991).

Lee (2003), partendo dalla constatazione che gli adottati all’estero sono una minoranza nella società ma che sono percepiti e trattati – e spesso interiorizzano tale percezione - come membri della cultura maggioritaria, afferma che questi si trovano a vivere una serie di esperienze contraddittorie. Per cercare di rispondere ad alcune domande sul percorso originale degli adottati all’estero, Lee compie una ricognizione della bibliografia sulle dinamiche psicologiche e culturali relative alle famiglie

“transrazziali”. Gli studi sui risultati dell’adozione internazionale si focalizzano particolarmente sui problemi psicologici e di adattamento degli adottivi senza entrare nel merito di esperienze “razziali” ed etniche. Gli studi sull’identità “razziale”/etnica si concentrano sui rapporti tra l’esperienza della propria diversità e lo sviluppo identitario. Più recentemente la ricerca ha compiuto uno sforzo nella direzione di combinare insieme questi due tipi di ricerca nella forma di studi empirici sulla socializzazione culturale:

Collectively these different types of research studies attempt to answer the questions raised earlier: What are the psychological consequences of growing up in a transracial adoptive family (outcome studies)? How do the unique experiences of transracial adoptees shape racial/ethnic identity development (racial/ethnic identity studies)? Do parents’ and children’s efforts to overcome racial and ethnic differences relate to psychological adjustment (cultural socialization studies)? (p. 716)

Mentre gli *outcome studies* solitamente confrontano gli adottivi *transracially* con quelli nazionali e con i non adottati sul piano dell’adattamento psicologico, e mentre i *racial/ethnic studies* esaminano in che misura gli adottati usano il concetto di appartenenza etnica per definirsi e se sono fieri e a proprio agio con la differenza fisica, i *cultural socialization studies* rappresentano un’area di ricerca emergente che si prefigge di comprendere le esperienze etniche degli adottivi e delle loro famiglie e di esaminare il rapporto tra queste esperienze e l’adattamento psicologico. Questo nuovo filone di ricerca merita di essere approfondito poiché getta una luce critica sui modi in cui i genitori adottivi affrontano i diversi aspetti della diversità nell’ambito familiare.

Per Ouellette e Méthot (2003) il problema identitario degli adottivi non riveste soltanto una valenza etnica o culturale, ma è legato piuttosto alla natura stessa della filiazione. L’adozione legale, infatti, realizza una totale sostituzione della filiazione d’origine attraverso quella adottiva: il bambino smette di appartenere alla propria famiglia d’origine e viene in pratica steso per lui un nuovo atto di nascita che menziona soltanto i genitori adottivi. La radicalità del cambiamento di identità viene spesso nascosta e banalizzata al punto che fino ad un recente passato il bambino poteva anche non essere informato della propria adozione. Attualmente viene privilegiata, per lo meno idealmente, l’adozione “aperta” o “mite”, che consente contatti tra i genitori biologici e la famiglia adottiva, e il diritto di conoscere i proprio genitori biologici è sancito dalla Convenzione Internazionale dei diritti del bambino e previsto dalla convenzione dell’Aja.

Se si considera che il legame di filiazione partecipa alla definizione delle basi dell'identità di un individuo, si comprende quanto l'istituto dell'adozione plenaria, riconoscendo alla coppia adottiva una genitorialità esclusiva, impatti su questo processo. L'adottato, pur non potendo liberarsi completamente delle proprie origini biologiche, dovrebbe comunque assumere soltanto l'identità d'adozione, perché l'impossibilità di avere più di un padre e di una madre costituisce la norma culturale implicita. I genitori adottivi stessi cercano di solito di riprodurre questa forma di esclusività, ma devono anch'essi fare i conti con quello che è di fatto un paradosso.

Il bambino assume il cognome della nuova famiglia, che segna l'identità familiare che gli viene trasmessa, e perde completamente il precedente. A volte anche la scelta del nome suggerisce l'imposizione di un cambiamento identitario, anche se su questo aspetto spesso la scelta media per mantenere traccia del nome precedente ma in una forma più gradita nel paese di accoglienza: cambiare il nome mantenendo un'evocazione dell'origine straniera del bambino nel nuovo nome o come secondo nome è una strategia che evita di segnare una frattura con il suo percorso identitario. Notano con finezza Ouellette e Méthot (2003):

L'inventivité dont les parents font preuve indique cependant qu'ils sont peut être plus attentifs à la dimension culturelle du prénom d'origine qu'à sa portée sur le plan de l'identité personnelle. Ce déplacement de la question de l'identité à un niveau plus impersonnel de la culture se retrouve aussi dans la manière dont les parents adoptifs discutent des origines de leur enfant. (p. 139)

In possesso di scarse informazioni sul passato preadottivo, i genitori raccontano al bambino la storia della sua adozione costruita su informazioni lacunose, più che la sua storia precedente l'adozione; accade solo raramente che i genitori possano raccontare con precisione la sua storia familiare. La memoria delle origini, nell'adozione internazionale, si intreccia ai riferimenti al paese e alla sua cultura, piuttosto che essere un ricordo di tratti e vicende personali. Alcuni genitori cercano di mantenere con cura i ricordi del paese d'origine del bambino e si sforzano di comunicare al figlio la fierezza delle proprie origini e della propria differenza. In altri casi, tuttavia, i genitori perseguono una completa rottura con il passato, fino ad una negazione delle origini:

Les parents qui choisissent une telle stratégie entretiennent l'idée qu'une double identité ethnoculturelle crée un «malaise identitaire» chez les jeunes immigrés qui seraient constamment tiraillés entre deux cultures. (Méthot 1995)

Le coppie adottive che agiscono in questo modo fanno della terra di adozione l'unico riferimento e approdo per il loro figlio.

Davanti al paradosso identitario posto dall'adozione, pertanto, si delineano due strade: l'una evita il problema delle origini e si concentra soltanto sul bambino e sulla sua integrazione nella nuova famiglia, l'altra riconosce la singolarità del proprio figlio ed elabora una continuità identitaria incentrata soprattutto sull'eredità culturale, nazionale o etnica, e meno sui riferimenti di persone e della famiglia biologica.

Da quanto visto sopra appare che, benché alla luce della riflessione psico-sociale più recente l'idea di integrazione si sia precisata ed affinata nel tentativo di delineare in maniera sempre più specifica e quasi individuale il processo integrativo, questa dimensione resta insufficiente a rendere conto della specificità della vicenda adottiva. La differenza etnica e culturale, infatti, non è l'unico aspetto problematico nell'inclusione degli adottivi nella nuova famiglia e nel paese di accoglienza, perché il pregresso traumatico di abbandono ed eventualmente di trascuratezza e violenza costituiscono una dimensione imprescindibile nel delinearsi del percorso evolutivo degli adottivi. Inoltre la categoria dell'integrazione psicosociale comporta l'incontro di due comunità, anche se rappresentate soltanto da alcuni dei loro esponenti; di contro nell'adozione, il bambino spesso ha un vissuto preadottivo talmente problematico e "storico", fatto di istituzionalizzazione o di condizioni di vita di estremo disagio, che non può rappresentare che se stesso.

Per questo motivo si rende necessaria una riflessione sui temi di etnia, "razza" e cultura, tanto presenti nella ricerca sull'adozione, al fine di valutare il loro reale apporto alla comprensione del fenomeno adottivo.

7. Le specificità dell'adozione

7.1. “Razza”, etnia e cultura nell'integrazione di adottati

Nelle pagine precedenti si è visto come un aspetto dello sviluppo dell'identità sia quello legato all'appartenenza etnica. Il problema dell'”appartenenza” si è posto in maniera molto accesa in alcune fasi della storia dell'adozione, particolarmente in quei paesi dalla lunga tradizione multi-etnica che hanno visto realizzarsi la *transracial* o *interracial adoption* nei loro stessi confini, come Stati Uniti, Canada, Gran Bretagna. Ci soffermeremo di seguito in modo particolare sull'esperienza degli Stati Uniti, dove il dibattito sulla liceità dell'adozione “transrazziale”, prima ancora che internazionale, si è estremizzato assumendo a tratti toni molto accesi. Come messo in luce da Brodzinsky (1998) e da vari altri autori, tuttavia, non esistono risultati univoci sulla formazione dell'identità, “razziale” o etnica che sia, dei minori adottati in famiglie di etnia diversa, e la ricerca è spesso impregnata di precomprensioni ideologiche. Brodzinsky stesso così conclude:

it is less useful to discuss whether transracial adoption (especially adoption of African American children by white families) is positive or negative than whether it is possible to predict under what conditions, and at what developmental stages, problems might arise. (p. 74)

Lo psicologo americano ritiene che il dibattito sulla validità dell'istituto dell'adozione “interrazziale” resti ideologico e sterile se non è accompagnato da una riflessione su quanto invece può favorire od ostacolare il benessere e lo sviluppo dei minori da esso interessati.

Prima di affrontare il tema del vissuto degli adottivi rispetto all'appartenenza e alla differenza è opportuno fermare la nostra attenzione sui concetti di “razza”, etnia e cultura che in molti casi vengono assunti implicitamente come operanti nel dibattito sull'adozione .

7.1.1. Questioni terminologiche

Il concetto di "razza", da un punto di vista scientifico, è dimostrato da tempo essere privo di fondamento (Lewontin 1972, Jacquard 1988, Keita et al. 2004); esso viene generalmente sostituito da "fenotipo" per indicare gruppi di persone che presentano caratteristiche somatiche simili. E' sempre più chiaro infatti che, se è possibile fare degli accostamenti tra persone a motivo del loro patrimonio genetico, le "razze" non esistono perché non esistono realmente gruppi umani omogenei al loro interno, pertanto ogni classificazione risulta scientificamente arbitraria: non si può parlare di "razze" "non perché gli uomini sono tutti uguali, ma perché sono tutti diversi" (Santerini 2003, p. 97).

Se in antropologia non viene accettato più il termine "razza"¹, inteso nella sua accezione classificatoria, tuttavia in ambito anglosassone, ma non solo, persiste l'uso corrente del termine per designare gruppi di persone accomunate dalle stesse caratteristiche fisiche; tale utilizzo viene di solito accostato a quello di "etnia" che distinguerebbe i gruppi in base all'origine nazionale, la lingua, la religione e altri tratti culturali, ed è spesso questa l'accezione usata nei saggi sul tema dell'appartenenza degli adottivi. Si riconosce al termine un uso funzionale (Smith 1986, Appiah, Gutmann 1996, Fogg Davis 2002), corrispondente ad un costrutto sociale utile per definire se stessi e gli altri, ed un aspetto euristico, perché il concetto di "razza" può avere un ruolo, seppur transitorio, nel processo di costruzione personale dell'identità. Emerge qui il problema, messo in luce da Banton (1979), dell'utilizzo improprio di termini e concetti derivati dal linguaggio corrente e assunti acriticamente in sede scientifica. E' evidente come riconoscere un valore, sia pure strumentale, ad un termine equivalga in qualche modo a provarlo ed accettarlo, perché "the line between acknowledging racial categories and endorsing the negative meanings that have been attached to such categories is fragile" (Fogg-Davis 2002, p. 27). Il problema si pone non soltanto nelle scienze umane, che potrebbero apparire epistemologicamente più indeterminate, ma anche in scienze "esatte" come la biologia, in cui le categorie di

¹ Si vedano: American Association of Physical Anthropologists *AAPA Statement on Biological Aspects of Race*, in "The American Journal of Physical Anthropology", 101, pp. 569-570, 1996; la dichiarazione dell'"American Anthropological Association Statement on "Race" (17 maggio 1998) in www.aaanet.org/stmts/racepp.htm

“razziale” ed “etnico” vengono usate in modo controverso. Esiste poca riflessione sul tema, come messo in luce da Hunt e Megyesi (2008):

We found definitions of racial/ethnic variables were often lacking or unclear, the specific categories they used were inconsistent and context specific, and classification practices were often implicit and unexamined. We conclude that such conceptual and practical problems are inherent to routinely used racial/ethnic categories themselves, and that they lack sufficient rigor to be used as key variables in biological research. It is our position that it is unacceptable to persist in the constructing of scientific arguments based on these highly ambiguous variables.

Se questo è vero nella ricerca genetica, tanto più è vero nelle scienze umane, in cui persiste un “racial thinking” (Keita et al. 1997) malgrado la ricerca abbia delegittimato i fondamenti di questo pensiero. Gli studi sull’adozione non fanno eccezione e torna pertanto ancora utile l’osservazione che una parte considerevole delle scienze umane “consists of clearing up the language in which common people talk of social and moral problems” (E. ed H. Hughes 1952, p. 131, cit. in Banton 1997).

Stesso terreno scivoloso si incontra nell’affrontare il concetto di “etnia”: per gruppo etnico si intende un segmento di una società i cui membri hanno in comune un nome e miti di discendenza, memorie e cultura (Smith 1984) o, come afferma Parsons (1994), “un gruppo in cui i membri, sia rispetto ai propri sentimenti sia rispetto a quelli dei non membri, hanno un’identità specifica che si basa su un certo senso distintivo della propria storia” (pp. 202-203). Pertanto un gruppo etnico ha bisogno di una definizione condivisa dai suoi stessi membri ma anche che essa sia riconosciuta come entità distinta da chi non vi appartiene. Oggi si parla di “etnia” come di una “comunità immaginata”, una costruzione sociale, le cui conseguenze sono però ben reali (Anderson 1983). L’uso del termine “etnico” risulta tuttavia improprio in ambito scientifico, per la sua valenza molteplice e per il suo intersecarsi con altri concetti delicati, come quello di “razza”, manipolabili nell’ottica di una strategia di valorizzazione (Manço 2006):

le principali connotazioni della parola “etnicità” riguardano per lo meno le tre seguenti e distinte dimensioni: la prima è data dal suo significato originario associato alla parola “razza”; la seconda è connessa alle dimensioni politiche del fenomeno; infine la terza è collegata alla dimensione culturale di un gruppo, comprendente, dunque, elementi come la lingua, la civiltà, la religione. (Scidà in Pollini, Scidà 2002, p. 155)

Consapevoli della discutibilità dell’uso dei concetti visti sopra, alcuni autori fanno ricorso al concetto di “cultura” ed “appartenenza culturale” per parlare dell’adattamento e

dell'integrazione degli adottivi. Per una definizione di cultura, tuttavia, bisogna addentrarsi in una grande varietà di tentativi di interpretazione, resi peraltro ardui dall'avanzare della globalizzazione, al punto che è legittimo chiedersi se esista ancora

un concetto che descriva ciò che tradizionalmente è stato pensato come l'insieme di modi di vita, condizioni materiali ma soprattutto interpretazioni simboliche di un dato gruppo in un determinato territorio (Santerini 2003, p. 13).

Per Devereux (1970) la cultura è un'astrazione che si può afferrare soltanto quando si “materializza” nella pratica degli individui e dei gruppi; essa non è mai un prodotto finito ma un insieme complesso in costante modifica. Parsons (1968) riconosce alcuni aspetti idealtipici del concetto di cultura:

- la cultura è un fattore dell'evoluzione sociale, indipendente dall'ereditarietà, dall'ambiente e dall'azione individuale;
- essa mantiene un “ordine interno” che può essere modificato solo attraverso successive trasformazioni culturali;
- è un insieme integrato, ma non statico;
- la diversità culturale è un tratto specifico della condizione umana e questo rende difficile una comparazione valutativa tra culture diverse;
- la cultura è un fenomeno collettivo, che emerge da fattori complessi e multidimensionali, legato alla plasticità degli esseri umani;
- il contenuto della cultura è un sistema di simboli con tre funzioni diverse: cognitiva (credenze o idee), espressiva, valutativa (idee normative o simboli di regolazione).

Il concetto di cultura ha visto nel tempo l'affermarsi di un paradigma evolucionistico, con un evidente giudizio di valore su culture ritenute inferiori ed altre superiori. Di contro attualmente prevale, per lo meno in ambito scientifico, la dimensione storica e relativistica in rapporto a quella evolucionistica, e pertanto sembra superata la gerarchizzazione delle culture che ha contrassegnato tanta parte del pensiero moderno. Tuttavia sopravvive un uso corrente del termine non dissimile da quello del termine “razza”, ma con un'accentazione sull'aspetto storico più che su quello biologico-genetico. In tal senso, il termine torna ad assumere, paradossalmente, le stesse caratteristiche in senso classificatorio. Alcuni autori mettono in guardia rispetto a questa concezione “gerarchica”

che torna nuovamente in auge e che fornirebbe una nuova veste al razzismo, prendendo però a prestito argomenti dell'antirazzismo:

Diventa infatti centrale l'idea della differenza culturale, e allo screditato termine "razza" si sostituisce quello di "etnia" o anche di "cultura". Taguieff parla dunque di "razzismo differenzialista". Le popolazioni immigrate insediate nelle società occidentali vengono ora considerate soprattutto una minaccia per l'identità culturale delle maggioranze autoctone.

Il razzismo differenzialista prende allora la forma di un'esaltazione delle differenze e di una preoccupazione per la loro preservazione. [...] Gli individui vengono poi assegnati collettivamente ad una certa "cultura" sulla base del fattore ascrittivo della nascita in un determinato paese o della discendenza da genitori rispettivamente autoctoni o immigrati. La cultura viene quindi in un certo senso naturalizzata e serve a rinchiudere gli individui in identità immutabili. (Ambrosini in Santerini, Reggio 2007, pp.74-75)

Il rischio di una naturalizzazione della cultura e di una culturalizzazione di gran parte della vita del bambino adottato è presente in parte della ricerca attuale sull'adozione e nelle pratiche di formazione delle famiglie adottive. Di contro, estremamente più feconda per la comprensione dell'integrazione degli adottivi appare una visione della cultura di tipo interpretativo (Geertz 2000), non univoca ma plurale, che apre ad un'idea di persona permeabile agli influssi dell'ambiente, in trasformazione dinamica, capace di effettuare una sintesi personale ed unica tra le proprie esperienze di vita e la realtà circostante e di elaborare un nuovo linguaggio simbolico. In tale prospettiva si può ritenere che il bambino accolto in un nuovo paese e in una nuova famiglia è sì "portatore" di un patrimonio culturale, ma in minima parte, per la sua giovane età e per il tipo di esperienza che ha vissuto, legata ad una situazione di disagio sociale o all'istituzionalizzazione. L'appartenenza culturale non rappresenta pertanto un ostacolo all'inserimento del bambino nell'ambito della nuova famiglia e del nuovo ambiente che lo accoglie. Ciò in cui la letteratura riconosce un influsso della cultura d'origine del bambino è la modalità nell'esprimere l'affetto, il modo in cui viene favorita la crescita nell'ambito della relazione con il *caregiver*, la valorizzazione o meno della separazione rispetto alle persone affettivamente vicine (Sironi, Fava Vizziello in Fava Vizziello-Simonelli 2004). I modelli di interazione familiare infatti variano da cultura a cultura e alcuni comportamenti di attaccamento possono essere letti in modo diverso in contesti diversi.

In passato il problema culturale nell'adozione si è posto intensamente negli Stati Uniti, a partire dagli anni '70, poiché si è intrecciato con il problema più ampio del rapporto

tra maggioranza “WASP” e minoranze. Nel paragrafo successivo ci soffermeremo su questo ampio dibattito, nell’intento di cogliere le domande che lo hanno attraversato e le risposte che la ricerca ha saputo proporre.

7.1.2. *Transracial adoption* negli Stati Uniti

La storia, le pratiche e le politiche dell'adozione negli Stati Uniti presentano alcune specificità legate alla composizione demografica e sociale di questo Paese e pongono una serie di questioni altrove sconosciute. L'adozione internazionale (*intercountry adoption*) vanta una tradizione più lunga ed è numericamente più presente in termini assoluti che in altri paesi; tuttavia l'adozione interrazziale (*transracial/interracial*) di minori afro-americani o nativi americani da parte di famiglie bianche ha posto molto presto la società civile di fronte ad alcune problematiche legate all'appartenenza etnica e culturale. E' significativo in tal senso notare che, se nel 2000 il 13% dei minori adottati negli Stati Uniti proveniva dall'estero, erano quasi il 36% del totale i bambini adottati con l'adozione interrazziale (Kreider 2003).

7.1.2.1. Tappe storiche dell'adozione negli Stati Uniti

La “razza” intesa come differenza di fenotipo e l'appartenenza culturale hanno avuto da sempre un ruolo determinante nelle pratiche e nelle scelte politiche e legislative nell'ambito dell'adozione negli Stati Uniti. A partire dal XIX secolo in diversi Stati vengono codificate varie forme di adozione (Cole, Donley 1990, Freundlich 2000), che non prendono in considerazione l'appartenenza dei bambini; tuttavia la prassi accorda una preferenza al mantenimento dei minori in gruppi omogenei alle loro comunità di provenienza. Si tratta all'epoca soprattutto dell'adozione di bambini bianchi, e il tentativo è quello di collocarli presso famiglie che professino la stessa religione della famiglia di

origine: un *religious matching* che garantisce anche l'abbinamento culturale della famiglia e del minore. A metà dell' '800 le prime questioni etiche relative all'adozione si pongono proprio in merito a questo tipo di abbinamento; associazioni come la New York Children's Aid Society di Charles L. Brace vengono accusate di nascondere dietro la filantropia un tentativo di proselitismo protestante. La reazione dei cattolici della regione di New York, prevalentemente immigrati, è energica ed è volta a potenziare le opere caritative a favore dell'infanzia.

I primi casi di adozione interrazziale divengono possibili durante gli anni '40 in Pennsylvania, stato di variegata composizione etnica, dove la scrittrice Pearl Buck dà vita alla prima agenzia di adozioni internazionali e interrazziali, la Welcome House. Il provvedimento legislativo² che rende legale l'adozione internazionale viene votato nel 1955 per permettere all'opera del filantropo evangelico Harry Holt di portare negli Stati Uniti i figli coreani di soldati americani nati durante la guerra di Corea. Tuttavia, nonostante questi importanti riconoscimenti legislativi, fino agli anni '50 il criterio prevalente negli abbinamenti adottivi è quello di *sameness*: somiglianza fisica e medesima appartenenza culturale, religiosa ed etnica.

Negli anni '60 alcuni stati giungono a rendere illegali le adozioni interrazziali, anche se vengono di fatto tollerate eccezioni nei confronti di bambini asiatici adottati da americani a seguito della partecipazione alla Seconda Guerra mondiale e ai conflitti in Corea e in Vietnam. Allo stesso modo sono consentite le adozioni di bambini indo americani da parte di famiglie bianche. Nel 1961 nasce in Minnesota l'associazione Parents to Adopt Minority Youngsters (PAMY), che si ispira all'attività della Open Door Society che opera in Canada e favorisce le adozioni di bambini afro-americani da parte di famiglie bianche. Agli inizi degli anni '70 la *transracial adoption* si diffonde in vari Stati americani.

Alla fine degli anni '60, tuttavia, in concomitanza con lo sviluppo del movimento per la difesa dei diritti civili, si verifica una rivalutazione della dimensione etnica e "razziale" nell'adozione. Nel 1972 la National Association of Black Social Workers (NABSW) pone una battuta d'arresto a questo fenomeno in larga diffusione: con una

² Adoption Act 1955 n. 93.

dichiarazione ufficiale formulata durante il suo quarto congresso annuale, il presidente della NABSW William T. Merritt esprime la sua preoccupazione per il vasto numero di bambini di colore adottati da famiglie bianche. L'opposizione all'adozione interrazziale si fonda sull'argomento che genitori bianchi non possono essere in grado di comunicare al figlio adottivo un'identità etnica e un'eredità culturale congrua con l'origine dei bambini. La dichiarazione della NABSW si inserisce in discorso più ampio di preservazione dell'identità etnica delle famiglie di origine africana; usa tuttavia toni forti, parlando di disadattamento psicologico, di incapacità da parte delle famiglie e poi dei bambini di affrontare razzismo e discriminazione, di "genocidio culturale".

Con un documento successivo, *Preserving African American families* del 1994, la NABSW ritorna sul tema sostenendo con più forza le tesi del 1972, ma collocando il tema dell'adozione nel più vasto quadro delle politiche sociali per l'infanzia afro-americana. Il documento focalizza l'attenzione su sei aspetti: mettere fine all'allontanamento non necessario dei bambini afro-americani dalle loro famiglie; laddove possibile riunire i bambini ai genitori; collocare bambini di colore con persone appartenenti alla famiglia allargata o comunque persone di origine afro-americana; incoraggiare l'adozione presso le famiglie afro-americane; promuovere, presso le agenzie di adozione, prassi che tengano conto della dimensione etnica e culturale; sottolineare che l'adozione transrazziale deve restare *extrema ratio*, solo a seguito di documentata impossibilità di *same race placements*.

A partire dal 1972 l'adozione transrazziale diventa questione estremamente controversa: mentre diminuiscono drasticamente le adozioni transrazziali³, si sviluppa un acceso dibattito sulla possibilità che genitori bianchi appartenenti alla *middle-class* possano trasmettere a bambini di colore un'identità culturale congrua con la loro origine e la capacità di muoversi in maniera consapevole in una società fortemente diseguale come quella degli Stati Uniti. Da una parte le agenzie private di adozione mettono in rilievo che un numero elevato di bambini ed adolescenti afro-americani aspettano in strutture di accoglienza una collocazione più consona; dall'altra la NABSW e altre realtà associative ritengono che vengano fatti troppo pochi sforzi per reclutare famiglie adottive di colore.

³ Da 1277 i bambini afro-americani adottati da famiglie bianche nel 1972 diventano 591 nel 1974 (Simon-Alstein 2006, Jennings 2006).

Se nel 1980 l'Adoption Assistance and Child Welfare Act (P.L. 96-272) presenta l'adozione come una delle possibilità di sistemazione stabile per bambini allontanati dalla famiglia, successivi sviluppi legislativi - il Multi-Ethnic Placement Act del 1994⁴, l'Interethnic Placement Act Amendments del 1996⁵ e l'Adoption and Safe Families Act⁶ del 1997 - riportano l'adozione in una posizione predominante come soluzione ideale per il grande numero di minori in attesa di sistemazione definitiva: minori che per il 62% appartengono a minoranze - 51% afro-americani e 11% latino-americani⁷ - e aspettano mediamente il doppio del tempo, rispetto a minori bianchi, di essere adottati (English, Clark 1996). I provvedimenti del 1994 e del 1996 MEPA-IEP proibiscono di ritardare o impedire la collocazione in adozione di un minore in base a considerazioni di fenotipo o di appartenenza etnica. In un primo momento consentono tuttavia di tenere in conto la "razza" del bambino e la capacità degli aspiranti genitori adottivi di venire incontro alle esigenze particolari di bambini di diversa origine; mentre il provvedimento del 1996, in maniera più drastica, elimina ogni considerazione razziale ed etnica nell'abbinamento adottivo, affermando di fatto come l'aspetto culturale sia irrilevante nell'adozione, e giunge sino a imporre tagli di fondi agli Stati che non recepiscano tale normativa.

In direzione contraria rispetto ai provvedimenti MEPA-IEP va invece il provvedimento sull'adozione dei minori indo-americani Indian Child Welfare Act del 1978⁸, che riconosce e afferma l'importanza della cultura e dell'appartenenza etnica nella collocazione in affido o adozione di questi minori. Sin dall'800, le politiche sociali favorivano e incoraggiavano il loro allontanamento dalle famiglie e dalle comunità (Howard 1984); questi bambini e ragazzi venivano allevati in collegi per anni senza alcun contatto con le proprie famiglie e tribù e spesso non facendovi mai più ritorno (Thompson 1990). Prima del 1970, più di un quarto dei bambini indo-americani erano stati allontanati dalle famiglie e dati in affido, adozione o collocati in istituto (Byler 1977) con le

⁴ P.L. 103-382, noto come MEPA

⁵ P.L. 104-188, IEP

⁶ P.L. 105-89

⁷ Dati dell'U.S. Department of Health and Human Services 2000. E' da notare come i minori afro-americani costituiscano il 15% della popolazione totale, i latino americani il 15%, i caucasici e altro il 66% (U.S. Bureau of the Census 1998).

⁸ P.L. 95-608, ICWA

motivazioni di trascuratezza da parte delle famiglie, emarginazione sociale o traumi emotivi (Gallagher 1994), attribuibili almeno in parte alla diversità delle pratiche educative delle comunità indo-americane rispetto agli standard “white-middle class” americani (Hollinger 1989). Durante gli anni '70 si verifica una presa di coscienza del problema da parte delle comunità indo-americane; nel 1977 l'American Indian Policy Review Commission dichiara che la rimozione di bambini dal loro ambito culturale ha un impatto a lungo termine sulla sopravvivenza delle tribù e comporta conseguenze negative sui bambini indo-americani sul piano sociale e psicologico. L'ICWA del 1978 nasce, di conseguenza, come misura per promuovere la “stabilità e sicurezza” delle tribù e famiglie indiane, stabilendo criteri minimi per l'allontanamento dei minori dalle loro famiglie e per la loro collocazione in affido o adozione, privilegiando per questo tipo di scelta il criterio di abbinamento etnico. I minori possono essere affidati alla famiglia allargata, e soltanto quando questo non sia possibile, possono essere affidati ad altri membri della tribù o presso altra famiglia indiana.

Con l'ICWA le tribù indiane si vedono riconosciuto uno status unico tra le minoranze statunitensi, che include il diritto a creare propri tribunali con specifiche competenze, tra cui le politiche di welfare legate all'infanzia e le decisioni in merito alla custodia dei minori. Sembra prevalere con questo provvedimento, sorta di anomalia legislativa, il criterio del “best interest” della comunità piuttosto che quello individuale del minore, dal momento che questo verrebbe subordinato alla sopravvivenza del gruppo di appartenenza. L'ICWA ha tuttavia il merito di aver posto un limite all'allontanamento arbitrario di una percentuale elevata di bambini dal proprio contesto affettivo e culturale, anche se questa pratica è rimasta più largamente diffusa tra i minori indo-americani che non tra la popolazione generale (U.S. Department of Human Services and the Bureau of Indian Affairs 1988).

La ricerca relativa a questa forma di adozione transrazziale è molto limitata e mette in rilievo soprattutto le criticità. Lo studio di Fenshel (1972) sull'adozione di bambini nativi-americani da parte di famiglie bianche evidenzia come, malgrado un positivo sviluppo dal punto di vista fisico ed emotivo, circa un terzo di questi bambini riveli qualche problema nello sviluppo della personalità e del comportamento, mentre Fischler (1980) e Guerrero (1979) rilevano un tasso di suicidi due volte maggiore tra gli adolescenti indo-

americani allevati fuori dalla propria comunità rispetto alla media nazionale degli adolescenti.

7.1.2.2. La letteratura sulla *transracial adoption*

Le dure prese di posizione degli operatori sociali di colore degli anni '70, riprese poi negli anni '90, sollevano negli Stati Uniti un dibattito di larghe proporzioni, che travalica l'ambito dell'adozione; la letteratura empirica e scientifica su questo tema è amplissima.

A sostegno della *transracial adoption* ricordiamo tra i maggiori studi quelli di Grow e Shapiro (1974), Ladner (1977), Zastrow (1977), Feigelman e Silverman (1983), McRoy e Zurcher (1983), Shireman e Johnson (1986), Barth e Berry (1988), Simon-Alstein (1981, 1987, 2002). Lo studio più esaustivo è la ricerca longitudinale compiuta da Rita Simon e Howard Alstein, i quali hanno seguito dal 1972 al 1991 un gruppo di famiglie (inizialmente più di duecento) che hanno adottato *transracially*, coprendo un arco temporale che va dall'infanzia all'età adulta degli adottati; il fine era di indagare i rapporti tra figli e genitori adottivi ed altri membri della famiglia, la percezione delle identità dei figli da parte dei genitori e le aspettative di questi ultimi rispetto ai primi. I risultati di Simon e Alstein affermano che i figli adottivi sono *colorblind* e indifferenti ai problemi razziali, dimostrano complessivamente uno sviluppo positivo e una buona integrazione. La differenza razziale non sembra rappresentare un problema neppure per genitori e fratelli adottivi, mentre lo è qualche volta per la famiglia allargata e per la società in cui si è collocati. Simon e Alstein riportano però una qualche difficoltà negli adottati *transracially* a rapportarsi con persone appartenenti al proprio gruppo etnico, a differenza di Johnson et al. (1987) and Shireman and Johnson (1986) che rilevano al contrario una preferenza a tessere legami con persone appartenenti al proprio gruppo etnico. McRoy et al. (1982) prendono in esame l'autostima e l'identità razziale degli adottati e rilevano come non ci siano importanti differenze tra minori adottati da famiglie della stessa etnia o di etnia diversa. Andujo (1988) analizza la situazione dei bambini di origine messicana e non rileva differenze nell'autostima degli adottati *transracially* e *intrasracially*, ma le coglie piuttosto in relazione al livello sociale

delle famiglie, sottolineando come la negazione della diversità tra genitori e figli adottivi sia potenzialmente problematica.

Tra le maggiori voci critiche nei confronti dell'adozione transrazziale ricordiamo Abdullah (1996), Merrit (1985), Perry (1993-1994), Moore (1984). Gli interventi contrari all'adozione transrazziale non mancano di sottolineare la facilità con cui i servizi sociali statunitensi tendono ad allontanare i minori afro-americani dalle proprie famiglie, che versano spesso in condizioni socio-economiche disagiate, ma non sono del tutto prive di risorse: mentre i minorenni di colore costituiscono circa il 15% del totale negli Stati Uniti, essi rappresentano il 33% dei minori istituzionalizzati o affidati ad altra famiglia (Moore 1984). Questi autori mettono altresì in rilievo come in seno alle comunità afro-americane, di contro, sussista tradizionalmente una maggiore disponibilità all'accoglienza di minori, che viene praticata spesso in maniera informale, tra consanguinei e non, mentre è molto raro che le adozioni e gli affidi vengano formalizzati (Billingsley 1992, Hollingsworth 1998). Una concezione meno rigida della famiglia consentirebbe di considerare come propri bambini che non vi sono nati e cresciuti (Smith-McKeever 2005). Difficilmente, però, le agenzie di adozione, pubbliche e private, riconoscono l'idoneità all'adozione delle famiglie di colore: uno studio della National Urban League del 1984 (citato da Simon-Alstein 1996) riporta che, ad allora, su ottocento famiglie di colore candidatesi all'adozione, soltanto lo 0,25% riesce ad ottenere l'idoneità. Le famiglie di colore sarebbero incoraggiate alternativamente ad accogliere minori in affido, essendo gli operatori sociali troppo fortemente influenzati dai "white middle-class standards" di selezione culturalmente dominanti (Moore 1984). Vi è inoltre chi sostiene che le famiglie afro-americane non sarebbero propense ad adottare perché il pagamento delle spese relative alla procedura adottiva sarebbe associata nell'immaginario alla pratica storica della compravendita di bambini schiavi (Rodriguez, Meyer 1990). L'attribuzione di un "prezzo" - bambini neri che "valgono" meno di bambini bianchi agli occhi dei potenziali genitori adottivi - costituirebbe una difficoltà ulteriore per le famiglie di colore ad intraprendere il percorso adottivo.

I risultati degli studi rispondono a visioni contrastanti del ruolo della "razza" e della cultura. Complessivamente gli studi longitudinali dimostrano nessuna sostanziale

differenza, per quanto concerne lo sviluppo generale, tra bambini adottati *inracially* o *transracially* (Feigelman, Silverman 1983, 1984; Bagley 1993b; Barth, Berry 1988, Simon, Alstein 2002; Feigelman 1998). La ricerca non è tuttavia uniforme, ed alcuni evidenziano come i minori adottati da famiglie di altra etnia dimostrino una qualche forma di disagio o conflitto correlata all'identità "razziale" (McRoy, Zurcher 1983; Andujo 1988), come ad esempio una preferenza nella scelta delle amicizie tra bianchi e non tra persone della stessa comunità di provenienza (McRoy, Zurcher 1983; Simon, Alstein 2002). I risultati degli studi sono stati utilizzati per sostenere l'irrilevanza del ruolo di razza e cultura nell'ottica del benessere degli adottati (Freundlich 2000). Di contro è stata sottolineata da più parti la mancanza di rigore metodologico degli studi condotti (Courtney 1997; Brooks 1997; Rushton, Minnis 1997; Alexander, Curtis 1996): quelli presi in esame sono campioni di ridotte dimensioni, mentre in altri casi si tratta di campioni costituiti da volontari che non sono necessariamente rappresentativi della popolazione degli adottati *transracially*; in altri casi vengono considerate solo le riposte dei genitori e non dei figli adottivi. Courtney (1997) conclude che la ricerca non ha ancora provato che l'adozione transrazziale sia positiva per i minori e neppure il contrario, e non potrà farlo neppure in futuro, con il risultato che

those with strongly held views are likely to maintain their convictions: advocates of transracial adoption will continue to believe that the research supports their beliefs, while opponents will contend that transracial adoption is harmful or that the jury is still out (p. 753).

Gli interventi legislativi sopra ricordati, soprattutto MEPA e IEP, vengono emanati con l'intento di correggere la situazione di grave squilibrio tra le famiglie candidate all'adozione e il numero di bambini dichiarati idonei, che appartengono prevalentemente a minoranza etniche. Non mancano tuttavia voci critiche rispetto a questa politica, come quella di S. Patton (2000) che sottolinea come lo spirito di questi provvedimenti sia commisto a questioni economiche e sociali legate alla gestione del *welfare*, e non ultimo ad una difesa dei valori familiari tradizionali che combattano la "piaga dell'illegittimità" nelle classi più svantaggiate. E' comunque vero che, come la stessa Patton afferma nell'introduzione a *Birth Marks* (2000, p. 4)

The public discourse concerning this issues goes beyond the specificity of transracial

adoptees' lives. (...) adoption has become a curious battleground on which the social meanings of race and identity, gender and family, work and poverty, culture and nation are being constructed, contested, and enforced.

Il dibattito sul ruolo della “razza” e della cultura nell'adozione interrazziale viene quindi proiettato in termini socioculturali più ampi. Se da una parte si afferma che ritenere irrilevante la dimensione etnica e culturale porta ad una chiara forma di genocidio culturale (Merritt 1985), dall'altra si sostiene che l'adozione transrazziale è uno strumento utile per sottrarre bambini ad una “subcultura” e dar loro accesso alla cultura dominante americana (Kramer 1994) e che essa è coerente con i valori di una società *color-blind* (Kennedy 1994). Per gli oppositori all'adozione transrazziale, tuttavia, resta vero che “love and culture are both necessary” (Abdullah 1996).

Perry (1993-1994) qualifica il dibattito su questo tema come il riflesso di due diverse prospettive: *liberal color-blind individualism* e *color and community consciousness*. Queste prospettive traducono in definitiva le due visioni dominanti sul ruolo della “razza” negli Stati Uniti e divergono per vari aspetti: se il *color-blind individualism* sostiene l'eliminazione di ogni considerazione di razza e lo sradicamento del razzismo, la prospettiva di *color and community consciousness*, riconoscendo la pervasività del razzismo nella società americana, sposa il modello del multiculturalismo e riconosce il valore del mantenimento della diversità culturale. Le due differenti prospettive, nell'ambito dell'adozione, portano a due diverse valutazioni del ruolo della “razza” e della cultura: sul piano dei diritti, l'individualismo *color-blind* si incentra sul diritto dell'adulto di prendere decisioni rispetto alle modalità con cui formarsi una famiglia, senza interferenze dello Stato, e identifica l'interesse del bambino con la collocazione in adozione; di contro la *color and community consciousness*, soprattutto in relazione alla comunità afro-americana, enfatizza i diritti delle comunità a salvaguardare la vita delle proprie famiglie in un ambiente ostile agli interessi di queste comunità e pone l'accento sui rischi per i minori adottati di un mancato riconoscimento del ruolo delle differenze etniche e culturali per il loro sviluppo.

7.1.2.3. Un'adozione *colorblind*?

Colorblindness è concetto sostenuto da numerosi studiosi di adozione che si schierano a favore dell'adozione transrazziale (Banks 1998, Bartholet 1991, Howard 1984, Kennedy 1998, Mahoney 1991), con le principali motivazioni che costruire famiglie multiculturali è un modo per costruire una società meno razzista e che tale forma di adozione è la risposta più rapida alle esigenze di minori in attesa di sistemazione. Il “best interest of the child”, tuttavia, viene impugnato tanto da chi si schiera per un *race matching* quanto dai sostenitori dell'adozione transrazziale: le differenze ideologiche generano diverse interpretazioni degli standard di “superiore interesse del bambino”.

L'analisi di Bartholet (1991) sui guasti delle politiche *race matching* pone grande enfasi sui diritti degli adulti di formarsi una famiglia multiculturale, mentre Perry (1993-1994) critica fortemente questo approccio e sostiene che tale diritto individuale risponde piuttosto al *decision-making power* della cultura maggioritaria. L'adozione sarebbe *color-blind* soltanto unilateralmente, lasciando la scelta se adottare *interracially* ai soli genitori bianchi. Brooks et al. (1997) richiamano l'attenzione sul fatto che ad esempio sono estremamente rare le adozioni di minori caucasici da parte di famiglie non bianche, e questo rivelerebbe come, malgrado quanto sancito dal MEPA-IEP, in realtà l'appartenenza etnica continui ad essere un criterio discriminante nell'abbinamento adottivo.

Hawley Fogg-Davis, della Temple University di Philadelphia, lei stessa figlia adottiva, nel suo saggio *The ethics of adoption* (2002), un'analisi approfondita delle condizioni dell'adozione transrazziale negli Stati Uniti, prende le distanze dal concetto di *colorblindness*, che non può essere applicato in un mondo che non è affatto indifferente alla diversità etnica. Si chiede anzitutto quale idea di “razza” sia sottesa alla controversia sull'adozione transrazziale, e quale invece essa debba essere nelle politiche in materia di adozione. L'adozione transrazziale è un'occasione di riflessione sulla linea sottile che passa tra razzismo pubblico e razzismo privato. Per Fogg-Davis la “razza” è una variabile strutturale preesistente agli individui, cui ciascuno risponde in diversi modi; tuttavia la riflessione su di sé e sulle proprie precomprensioni non è automatica:

Although we may yearn for a colorblind society, or at least a society that treats racial

classification as morally irrelevant, we should not dismiss the strategic value of equipping individuals with the capacity to navigate racial categories in the here and now. This practical recognition of race is especially important for children, because their immaturity renders them more vulnerable than adults to the absorption of racial stereotype. To move closer to a society free of invidious racial discrimination, we must first acknowledge the practical need for racial self-awareness. Which modes of racial self-identification promote racial justice, and which do not? (Fogg-Davis 2002, p. 15)

Fogg-Davis introduce il concetto di “racial navigation” per il quale intende “the race-conscious activity of resisting the flatness of racial stereotype”, una sorta di “navigazione” consapevole nei temi della “razza” e dell'appartenenza sociale, cui è sottesa la tensione verso l'ideale della *colorblindness*. Ciascuno vive un'appartenenza razziale diversa, una molteplicità di appartenenze e di percezioni di appartenenza. Fogg-Davis ammette che si possa vivere con “fractured identities”, ripensando di continuo la propria idea di sé, e costruendola in solidarietà con altri, riconoscendo la contingenza della situazione e praticando l'ironia. La *racial navigation* deve mirare a rendere esplicito il rapporto tra una struttura sociale consapevole dei temi razziali e una sana comprensione di sé: la “razza” sarebbe pertanto una fattore necessario alla riflessione tanto sull'identità personale che sulle politiche pubbliche. L'adozione interrazziale è cardine tra il significato di razza in termini pubblici e privati:

From my theoretical analysis of race thus far, we can conclude that racial categories should not be a barrier in adoption. Racial categories provide individuals with existential points of departure but do not capture individual moral character. Racial self-understanding should not be grounded in the passive acquisition of race from a family. Instead, racial navigation is a dynamic process that actively cultivates a personalized racial self-concept through familial conversation, as well as through critical dialogue with others. (p. 32)

Nell'adozione il colore della pelle di una persona dev'essere tenuto in considerazione per un problema etico e nella consapevolezza di quanto vive la società americana. La costruzione dell'identità personale deve basarsi anche sulla “razza”, non in senso passivo ma come una risposta attiva e critica che perdura tutta la vita. I bambini adottati dovrebbero essere incoraggiati a pensare criticamente come le categorie razziali influenzino le loro identità e i loro progetti di vita. Respingere l'assunto semplicistico che i bambini ricevano identità razziali già pronte dai loro genitori, biologici o adottivi, è un passo in questa

direzione.

Nella pratica tuttavia, osserva Fogg-Davis, gli sforzi antirazzisti lasciano la priorità alla libertà di scelta di stampo consumistico degli aspiranti genitori adottivi, che finisce per prevalere sui diritti dei bambini di essere adottati in un ambiente sereno. La stessa Bartholet (1991), sostenitrice dell'adozione transrazziale, ammette che:

most black and white prospective parents are likely to continue to choose same-race children to the extent that such children are available. (p. 1251)

L'errore di fondo, per Fogg-Davis, è che i figli adottivi siano considerati sostituti dei figli biologici; l'adozione ha le sue specificità che non possono essere negate e i genitori che decidono di adottare devono accettare il fatto che la genitorialità adottiva non sia uguale a quella biologica e presenta caratteri suoi propri. Il biologismo, che implica continuità razziale, porta alla selettività e ad attribuire ai bambini in adozione valori di mercato. E' questa una realtà tristemente attuale, come evidenziato da Simon, Alstein e Melli (1994) e come è possibile rilevare facilmente visitando diversi siti internet di agenzie di adozione⁹. Un'altra pratica discriminatoria che attribuisce un minor valore "commerciale" ai bambini non bianchi è quella di inserirli nella categoria "special needs", designazione attribuita normalmente a bambini con disabilità o avanti negli anni.

La pratica dell'adozione *colorblind*, sancita dai provvedimenti MEPA-IEP, viene di fatto disattesa per una serie di ragioni. Da alcuni questo fenomeno viene ritenuto inevitabile e anzi auspicabile perché una difesa *colorblind* dell'adozione transrazziale produce effetti conservativi, dato che non investiga nelle forme sottili e insidiose di razzismo che sopravvivono ad una neutralità formale o legale. Il fallimento del provvedimento MEPA in alcuni stati come il Texas starebbe a dimostrarlo.

In *Nobody's Children* (1999), Bartholet critica i metodi "creativi" usati dagli operatori sociali per violare lo spirito del MEPA: molti operatori continuano ad operare abbinamenti

⁹ Alcuni esempi in: <http://www.tennessee.gov/youth/adoption/2007AdoptionFees.pdf>;
http://adoptionsservices.org/adoption/adoption_costs.htm

razziali con la copertura dei test di “cultural competence” usati per valutare le capacità degli aspiranti genitori adottivi bianchi di allevare minori di colore. La Bartholet punta il dito addirittura contro gli sforzi di mantenere i minori di colore nelle proprie famiglie di origine anche quando siano state temporaneamente sospese dalla patria potestà: ogni considerazione di razza da parte delle agenzie di adozione equivarrebbe perciò ad un *race-matching* evidentemente discriminatorio.

Osserva però Fogg-Davis che il fatto che si continuano ad usare considerazioni di questo tipo da parte degli operatori sociali starebbe a dimostrare che un lavoro sociale *colorblind* è praticamente impossibile e neppure auspicabile in una società connotata in senso razziale; e che non tutte le “interpretazioni creative” sono razziste. Un buon lavoro sociale prevede una forte attenzione al contesto sociale.

Il problema è, come indicato da Joan Hollinger¹⁰, che le considerazioni relative a razza, colore o origine nazionale non diventino predominanti:

Among other needs to be considered and typically to be given the most weight are: the child's age, ties to siblings and other relatives, health or physical condition, educational, cognitive, and psychological needs, and cultural needs, including religious, linguistic, dietary, musical, or athletic needs. In addition, the child may have personal preferences that he or she can articulate and discuss.

La “diversità” fisica o culturale, in altre parole, è un aspetto tra molti altri da valorizzare nell’adozione ed è fondamentale che questo aspetto venga contestualizzato, tenendo conto delle altre variabili legate allo sviluppo, all’affettività, alle preferenze del bambino.

Da quanto visto sopra, si può affermare che l’esperienza statunitense, nella sua specificità e complessità, ha il merito di porre in evidenza il tema dell’appartenenza etnica e l’ampio dibattito sul problema della biologismo. Nella ricerca di continuità cui spesso le famiglie adottive ambiscono senza porsi domande è presente una questione centrale per lo sviluppo positivo dei minori adottati e per la loro positiva integrazione. Il dibattito americano risponde in maniera forse più matura che altrove ad alcune domande legate a questo tema.

¹⁰ J. Hollinger, *A Guide to the Multiethnic Placement Act of 1994, As Amended by the Interethnic Adoption Provisions of 1996*, <http://www.childwelfare.gov>

7.1.3. L'appartenenza nella vita degli adottivi

Sviluppare un'identità etnica è compito impegnativo per ogni bambino, e lo è particolarmente per i bambini delle minoranze che si trovano a vivere in famiglie biculturali (Lee 2003; Lee, Yoo, Roberts 2004).

Per riprendere ancora la riflessione di Fogg-Davis, si può ritenere che le categorie “razziali” - ma si potrebbe parlare anche di categorie etniche o culturali - rappresentino dei punti di partenza nella vita dei minori approdati in famiglie diverse per tratti somatici e aspetti culturali. I bambini di colore o asiatici adottati da famiglie bianche hanno bisogno di imparare presto a “navigare” tra alcune contraddizioni evidenti: l'essere diversi dai propri genitori e l'assenza di un legame biologico con loro:

The personal testimonies of transracial adoptees, as well as biracial and multiracial people raised in biologically based families, provide some of the most compelling examples of racial navigation. These individuals must carve their own racial self-identifications out of existing racial frameworks. (Fogg-Davis 2002, p. 17).

La famiglia è una parte significativa della struttura sociale ed è generalmente concepita come etnicamente omogenea; si ritiene comunemente che ciascuno tragga la propria identità etnica dai propri genitori, insieme con una serie di altri tratti, fisici, intellettivi, emotivi. I bambini imparano pertanto a considerare la propria identità etnica come il prodotto di un legame genetico. Invece di assumere la propria identità etnica dalla famiglia, per Fogg-Davis gli individui dovrebbero coltivare la propria identità attraverso il confronto certo in ambito familiare, ma anche all'esterno; l'identificazione emotiva influisce sulla *racial navigation* e spesso i legami emotivi più significativi sono quelli nei confronti dei familiari, ma non esclusivamente.

Adams et al. (2005) ritengono che molti genitori adottivi siano consapevoli della necessità di allevare i figli con un'identità etnica biculturale. Questo compito è tanto più importante laddove vi sia una cultura dominante poco tollerante delle differenze e quando i figli adottivi siano facilmente identificabili con una minoranza per le loro caratteristiche fisiche. Questi genitori incoraggiano i figli ad essere fieri della propria cultura di nascita ed insieme a sentirsi appartenenti alla cultura dominante; questo aiuta i bambini ad affrontare il pregiudizio e la discriminazione e ad allontanare sentimenti di marginalità sociale e

un'immagine di sé negativa.

Viene qui auspicata una risposta attiva alle categorie che il bambino si vede in qualche modo imposte; la risposta cambierà ogni volta e da persona a persona, man mano che gli individui “personalizzano” le proprie idee personali sulla differenza e l'appartenenza, proprie e degli altri. Questa appropriazione di categorie imposte dall'esterno, che Fogg-Davis chiama “personalizzazione”, non diversamente da Manço (2006), conferisce stabilità e coerenza all'idea di sé. Una volta che l'individuo si è appropriato delle categorie imposte potrà esprimere un'identità *biracial* o *multiracial*, adottando al bisogno un'identità pubblica per evitare dissonanze rispetto alle aspettative nei suoi confronti:

in contrast to a flat conception of race, individuals can and do exhibit complicated racial self-understandings against the onslaught of racial stereotypes. (ibid. p. 25)

Il compito di navigare tra le identità etniche comporta il muoversi tra scelte identitarie molteplici e lo sviluppo di un'identità personale fluida, in cui ciascuno sappia preservare uno spazio di dignità.

Sulla base di questa riflessione, prevalentemente statunitense, il tema dell'appartenenza risulta contestualizzato e posto in una posizione meno predominante rispetto al passato. Questo cambiamento di prospettiva è sicuramente positivo ai fini della comprensione del fenomeno adottivo, nel quale prioritario rispetto all'appartenenza, etnica o culturale che sia, risulta essere il passato preadottivo che informa profondamente i vissuti di ciascun bambino.

7.2. L'istituzionalizzazione, origine di molti adottivi

Se, come afferma Bruner (1992), la cultura ha un ruolo formativo essenziale perché plasma la mente e fornisce gli strumenti per adattarsi al mondo, informando le vite dei bambini sin dalla primissima infanzia, non va tuttavia trascurato, nella valutazione dei percorsi evolutivi dei minori dati in adozione all'estero, il fatto che spesso questi sperimentano nella vita preadottiva condizioni di vita poco legate ad un contesto culturale ma piuttosto alle condizioni contingenti e ai ritmi di vita tipici delle strutture per l'infanzia. Oppure essi provengono da situazioni socio-economiche tali per cui hanno potuto conoscere prevalentemente disagio, deprivazione e trascuratezza, fattori che plasmano i minori più degli aspetti culturali dell'ambiente circostante.

Sono molti i bambini con un passato di istituzionalizzazione preadottiva: si stima che dei 23.000 bambini giunti in adozione negli Stati Uniti nel 2003, circa l'85% avesse trascorso un periodo in istituto (Gunnar et al. 2007). Per alcuni di loro si tratta di periodi brevi, poiché provengono direttamente dalla famiglia biologica ed hanno soggiornato in una struttura il tempo necessario perché venissero completate le procedure di adozione; per altri l'istituto o diversi istituti sono invece stati l'unica realtà conosciuta prima della vita in famiglia. Cohen Weitzman (2003) ricorda che l'aumento negli ultimi anni delle adozioni da Cina, Russia ed Europa dell'Est implica che molti dei bambini che arrivano nei Paesi occidentali hanno trascorso gran parte della propria vita in orfanotrofio e che non sono proprio piccoli all'arrivo in famiglia, avendo mediamente due anni di età.

Gli istituti possono essere diversi tra loro a seconda delle condizioni economiche del Paese, dell'attenzione riservata a tale tipo di strutture, della cultura dell'infanzia in un determinato contesto, della carenza di personale, di cibo, di cure, di stimoli cognitivi e ludici. Ciò che accomuna le diverse esperienze di istituzionalizzazione, tuttavia, è la scarsa dimensione personale, l'insufficienza di stimoli, spesso il vuoto affettivo, quale che sia la latitudine e la cultura del Paese di provenienza dei bambini in adozione. Marcovitch et al. (1997) considerano che

it is not clear whether it is affection and attention *per se* or affection and attention from a primary caregiver that is the crucial deprivation in early institution care (p.19).

La riflessione sulle condizioni di vita negli istituti data dell'inizio del secolo scorso, quando la questione fondamentale era la sopravvivenza: molti dei bambini, infatti, morivano prima del secondo anno di età. Nella prima metà del '900, con il migliorare delle terapie mediche, anche la mortalità dei bambini istituzionalizzati conosce una flessione, ma non necessariamente si ha un miglioramento delle condizioni di vita. A partire dagli anni '50, con il diffondersi della psicanalisi e della psicologia dell'attaccamento, ci si inizia a porre delle domande sulla situazione degli istituzionalizzati e sul loro percorso evolutivo. Particolarmente a partire dagli anni '90, dopo che si sono aperte le frontiere dei Paesi dell'Est, fatto che ha rivelato le condizioni di vita di alcuni orfanotrofi, soprattutto romeni, sono state effettuate varie ricerche sulla vita in istituto e sulle sue conseguenze sullo sviluppo dei bambini ivi ospitati (Johnson et al. 1992; Kaler, Freeman 1994; Fisher et al. 1995; Chisholm, Carter, Ames, Morison 1995; Groze, Ileana 1996; Ames 1997; Carlson, Earl 1997; Marcovitch et al. 1997, Chisholm 1998; Rutter and the ERA Study Team 1998).

Gunnar, Bruce e Grotevant (2000) rilevano che la maggior parte dei bambini adottati negli Stati Uniti che hanno esperienze di istituzionalizzazione hanno trascorso otto mesi o più in una struttura. Molti bambini arrivano in famiglia in cattive condizioni di salute e con un ritardo nella crescita e in generale nello sviluppo, svantaggio che viene di solito recuperato positivamente e in un tempo relativamente breve dopo l'adozione, così che si può affermare

internationally adopted children provide a model of the impact of early adversity on developmental processes and the capacity of children to recover from early adversity when their social and physical context radically changes. (idem, p. 678).

La condizione dei bambini ospitati in istituto e soggetti a pesanti deprivazioni diventa quasi paradigmatica delle capacità dell'infanzia di resistere a prove estreme, nell'attesa di essere messa nella situazione di potersi sviluppare in maniera adeguata per un bambino.

7.2.1. La deprivazione

Michal Rutter e il gruppo di lavoro English and Romanian Adoptees (ERA) Study Team, in *Developmental catch-up and deficit, following adoption after severe*

global early privation (1998), con queste parole introducono la loro analisi delle condizioni dei bambini istituzionalizzati in Romania:

Some of the residential institutions were officially labelled “hospitals” and some “orphanages”, but in practice there were few major differences between them in that both provided long-term care for children whose parents had given up looking after them for one reason or another. The conditions in these institutions varied from poor to appalling. In most instances the children were mainly confined to cots; there were few, if any, toys or playthings; there were very little talk from caregivers; no personalized caregiving; feeding of gruel by bottles with large teats, often left propped up; and variable, but sometimes harsh, physical environments. Thus, washing often consisted of being hosed down with cold water.

Rileva Cohen Weitzman (2003) che, quando si parla della deprivazione della vita dei bambini in istituto, si pensa sempre alla situazione degli orfanotrofi dell'era post-Ceausescu in Romania. Fortunatamente le condizioni sperimentate negli istituti non sono tutte negative come quelle rilevate negli studi di Rutter o di Ames; esse sono complesse, variano nel tempo e nell'ambito dello stesso istituto, dato che alcuni bambini possono ricevere cure migliori di altri¹.

I bisogni non soddisfatti e le privazioni che i bambini subiscono in simili strutture sono di diverse tipologie: bisogno di un'alimentazione adeguata, di igiene, di cure mediche; bisogno di stimoli ambientali, di muoversi liberamente per acquisire uno sviluppo motorio e linguistico adeguato e per socializzare; infine il bisogno di rapporti interpersonali stabili e la possibilità di sviluppare una solida relazione di attaccamento con una persona di riferimento. Forse è proprio quest'ultimo aspetto il più difficile da soddisfare in una struttura di accoglienza per bambini, anche in ragione dei ritmi di lavoro dei *caregivers*.

Essendo tutti i loro bisogni difficilmente appagati in maniera soddisfacente, molti bambini allevati in istituto mostrano ritardi nella crescita. Questo fenomeno è riscontrabile in molti Paesi, particolarmente in quelli emergenti; ritardi simili sono stati rilevati in Russia, Cina e Romania. Johnson (2000) stima che nella prima infanzia i bambini perdano un mese di crescita ogni due-tre mesi trascorsi in istituto: è soprattutto lo sviluppo delle ossa lunghe ad essere compromesso, e il peso corporeo resta

¹ Il concetto di “favorito” è stato esplorato dalla letteratura sull'istituzionalizzazione (Ames 1997): i “favoriti” sono bambini che ricevono cure speciali dai *caregivers*, grazie ad aspetti del loro carattere oppure fisici, per la loro appartenenza etnica o sociale. In qualche misura, l'eterogeneità delle esperienze dei bambini all'interno degli istituti può spiegare il grado e la rapidità di ripresa dopo l'adozione.

proporzionale all'altezza. Questi standard di crescita sono associati ad un "nanismo psicosociale" (Skuse 1993); tale sindrome sarebbe associata, per l'insufficiente secrezione di un ormone della crescita, alla depressione nei bambini istituzionalizzati e successivamente in età adulta; sarebbe anche legata a problemi dell'alimentazione quali la bulimia e disturbi nell'avvertire lo stimolo della fame.

Vari studi concludono che parecchi tra i bambini istituzionalizzati sviluppano problemi come irrequietezza, iperattività e incapacità di concentrarsi (Brodzinsky, Radice, Huffman, Merkler 1987; Roy et al. 1999), quando non una sindrome da deficit di attenzione e iperattività (Dalen 2002; Tizard 1989). Roy et al. (2004) suggeriscono che la sindrome di inattenzione e iperattività può essere dovuta, nei bambini istituzionalizzati, ad una mancanza di cure personali adeguate: il cambiamento frequente di *caregiver* e le turnazioni di lavoro fanno sì che molti bambini non possano avere una risposta attenta e tempestiva alle proprie richieste.

Rutter et al. (2001) rilevano comportamenti simili all'autismo. Non è del tutto chiaro se la deprivazione in istituto, come altre forme di trascuratezza, abbia un'influenza su problemi emotivi e psicologici interni, così come non si sa ancora se influisca sulle relazioni con i pari e in comportamenti asociali (Gunnar, van Dulmen et al. 2007). Marcovitch et al. (1997) riportano un aumento di problemi di comportamento e di rapporti con i pari nei bambini in età prescolare adottati dagli istituti in Romania, non diversamente da altri autori (Ames 1997, Fisher et al. 1997; Maclean 2003); Groza e Ileana (1996) attribuiscono le difficoltà con i pari alla violenza che caratterizza l'istituto (Bohman, Sigvardsson 1980); altri ritengono che i problemi di comportamento tendano ad aumentare (Verhulst et al. 1990b) anche se sembrano regredire nei primi anni dopo l'adozione (Rutter, O'Connor, ERA Team, 2004). In particolare i comportamenti difficili emergono nei bambini e meno nelle bambine (Groza, Ryan 2002; Verhulst et al. 1990a; Maclean 2003).

La ricerca delle neuroscienze ha accresciuto la comprensione dei meccanismi neurologici che traducono le esperienze in effetti sullo sviluppo cerebrale e comportamentale. Questo, unitamente all'evidente ritardo nella crescita e comportamentale nei bambini istituzionalizzati, aumenta la preoccupazione per lo sviluppo di questi bambini; preoccupazione, tuttavia, che viene mitigata dalla ricerca sulla plasticità del cervello e sulle sue capacità di recupero. Zerilli e Volpe (in Fava

Vizziello et al. 2004) sottolineano che la mancanza di esperienze sensomotorie e cognitive adeguate provoca un carente sviluppo corticale; l'esposizione di un bambino ad un ambiente nocivo comporta l'apprendimento di comportamenti che hanno funzione adattativa al fine della sopravvivenza, ma si rivelano poi maladattative e disfunzionali nella famiglia adottiva (Verhulst, Althaus, Versluis-den Bieman 1992, Chisholm 1998), come ad esempio l'attaccamento indiscriminato verso gli estranei nei bambini istituzionalizzati in Romania, comportamento adattativo in orfanotrofio, perché aumenta le probabilità di ricevere attenzioni dei pochi *caregivers* disponibili (in alcuni casi uno ogni venti bambini). Questi bambini sembrano mancare di una "riservatezza sociale" normale nei bambini; in realtà non si tratta di un atteggiamento veramente amichevole e neppure completamente indiscriminato (O'Connor et al. 1999): l'amichevolezza dimostrata da questi bambini è superficiale, impersonale e raramente reciproca. Nel suo studio del 2003, Cohen Weitzman riporta queste osservazioni di Provence e Lipton (1962) su bambini istituzionalizzati negli Stati Uniti negli anni '60:

They responded with equal enjoyment to everyone who came around. A few appeared extremely depressed and subdued. They smiled seldom, and the face was characteristically mask-like in its lack of expression. They did not appear anxious and while they made no effort to initiate a contact, they accepted it without protest and eventually responded and looked a bit more lively.

Non è noto a che livello di deprivazione si instauri questo fenomeno e l'incapacità di creare legami di attaccamento, tuttavia questi sono stati notati anche in bambini provenienti da strutture che forniscono cure mediche adeguate e stimoli sufficienti (Hodges, Tizard, 1989).

Vorria et al. (2003) hanno rilevato che il 66% dei bambini greci istituzionalizzati all'età di tredici mesi mostravano un attaccamento disorganizzato, una percentuale elevatissima in confronto al 15% di attaccamenti disorganizzati del gruppo di confronto (Van IJzendoorn et al. 1999). Questi risultati vengono ulteriormente confermati dallo studio di Zeanah e dei collaboratori del Bucharest Group (2005), che esaminando i bambini istituzionalizzati di due anni in Romania hanno rilevato il 65% di attaccamenti disorganizzati.

7.2.2. Le possibilità di recupero

L'uso di test cognitivi con bambini con un passato di istituzionalizzazione mostra che nella maggior parte dei casi il recupero generale di questi bambini è notevole. Bambini adottati da istituti della Romania che dimostravano all'arrivo in famiglia un ritardo di un anno e più nei test, dopo alcuni anni nella famiglia adottiva dimostravano comportamenti e capacità cognitive nella media e in alcuni casi sopra la media (Ames 1997, Rutter, ERA Study Team 1998).

Alcuni autori mostrano ottimismo nel rilevare il recupero di bambini istituzionalizzati e successivamente adottati (Verhulst, Althaus, Versluis-Den Bieman, 1990a; Westhues, Cohen 1997), tuttavia emergono problemi di comportamento soprattutto in bambini che hanno alle spalle periodi importanti di istituzionalizzazione (Maclean 2003; Rutter, Kreppner, O'Connor 2001):

The findings of these studies highlight that children's capacities for recovery are tremendous and that even a child significantly delayed at presentation can be expected to make remarkable strides. However, this research also indicates that the greater the length of time a child spends in institutional care, the greater the risk for long-term cognitive difficulties that is conferred. In addition, research reveals that after approximately 2 years, the contribution of placement in an adoptive home no longer exerts an effect on continued cognitive gains. (Cohen Weitzman 2003, p. 311)

Di solito si nota un rapido miglioramento nel primo anno dopo l'adozione (Rutter 1998), mentre alcuni autori ritengono che anche bambini che vivono da tempo in famiglia presentino ugualmente problemi di comportamento (Groza, Ryan 2002; O'Connor, Rutter 2000; Verhulst et al. 1990). E' probabile anche che non siano soltanto i bambini a continuare ad avere problemi ma anche che i genitori siano meno disposti, con il tempo, ad accettare tali comportamenti, mentre nel primo anno tendono ad essere più indulgenti con il bambino. Tuttavia, anche se le aspettative delle famiglia verso i figli cambiano con l'andare del tempo, non è da escludere il permanere di problemi di comportamento anche pesanti e che i rapporti familiari possano divenire più critici (Cohen Weitzman 2003).

Dal punto di vista psicosociale le difficoltà possono persistere anche molto tempo dopo l'adozione (Ames 1997; Hoksbergen 1981; Rutter ERA Study Team 1998; Tizard, Rees 1974; Verhulst, Althaus, Versluis-Den Bieman 1993). Gli aspetti più critici sembrano essere le relazioni di attaccamento, la regolazione emotiva,

l'interazione con i pari; i risultati appaiono piuttosto complessi, e tuttavia sembra di poter concludere che la maggior parte dei bambini istituzionalizzati riesca a instaurare rapporti solidi con i genitori adottivi, pur essendoci una probabilità molto alta che sviluppino un attaccamento insicuro: l'analisi di Chisholm (1998) sugli adottati dalla Romania nella British Columbia rilevava un 63% di modelli di attaccamento insicuri, mentre molti altri erano classificabili come "atipici". In uno studio analogo in Gran Bretagna (O'Connor, Bredenkamp, Rutter, ERA Team 1999) circa il 20% delle relazioni con i genitori adottivi era riconducibile ad una forma di disordine dell'attaccamento. Le difficoltà di attaccamento con i genitori erano attribuibili al fenomeno dell'attaccamento indiscriminato (Chisholm 1998), tipica dei bambini istituzionalizzati.

Difficoltà vengono riscontrate anche nella regolazione emotiva: nell'infanzia e nell'adolescenza, chi ha un passato di istituto è più facile abbia comportamenti di aggressività ed irritabilità, problemi riconducibili alle difficoltà di rapporti con i pari nelle strutture per l'infanzia (Ames 1997; Groze, Ileana 1996).

Non è ancora chiaro se ulteriori approfondimenti possano rilevare carenze evolutive di altra natura e che non vengano recuperate positivamente (Gunnar 2000). Esistono probabilmente alcune differenze a livello cognitivo rispetto alla popolazione generale, rilevate attraverso l'osservazione clinica: una maggiore rigidità di pensiero, problemi di concentrazione e di attenzione, difficoltà logiche, di *problem solving* e di pensiero astratto, tutte attività che implicano il funzionamento della regione prefrontale della corteccia cerebrale.

Il "Canadian-Romanian Adoption study" (Morison, Ames, Chisholm 1995) confronta bambini adottati in Romania che hanno trascorso almeno otto mesi in orfanotrofio con un gruppo di adottivi romeni con meno di quattro mesi di istituto alle spalle e con un gruppo di bambini canadesi non adottati. Questo studio documenta quanto siano diffusi i comportamenti "da istituto": il 65% dei bambini con lunga esperienza di istituto presenta disturbi dell'alimentazione e comportamenti stereotipati. Tuttavia, undici mesi dopo l'adozione questi problemi sono quasi completamente scomparsi o in fase di risoluzione (Faber 2000).

Risultati simili sono stati rilevati in relazione allo sviluppo del linguaggio. Boris Gindis (in Tepper et al. 1999) sottolinea come il periodo sensibile nello sviluppo del

linguaggio coincida con i primi due anni di vita del bambino: quanto non viene fatto entro il periodo evolutivo adatto viene poi recuperato con grandissima difficoltà. Benché esistano differenze soggettive e legate alla lingua che viene appresa, in generale tra i tre e i cinque anni un bambino dovrebbe essere in grado di usare il linguaggio come principale strumento di comunicazione, di autoregolazione e di pensiero. E' pertanto comprensibile che la diagnosi più frequente per i bambini istituzionalizzati di più di tre anni di età sia di ritardo nel linguaggio: ritardo dovuto alla mancanza di una mediazione socio-culturale quale viene normalmente fornita dagli adulti. Più a lungo il bambino vive in istituto, maggiori saranno le probabilità di problemi legati alla sfera del linguaggio.

Il recupero del linguaggio negli adottivi post-istituzionalizzati è considerevole e questo è tanto più sorprendente in quanto i bambini imparano una nuova lingua nelle famiglie adottive. Certo il recupero delle capacità linguistiche in un bambino che sperimenta un notevole cambiamento nell'esposizione a stimoli presenta delle criticità; è comparabile, secondo alcuni, a quello di un bambino sordo figlio di genitori normodotati (Golden-Meadow 1998, cit. in Gunnar et al. 2000). Le difficoltà possono essere durature: i bambini con un passato di istituzionalizzazione hanno problemi, a distanza di tempo, nell'esternare emozioni, nel chiedere aiuto ad adulti, nell'esprimere idee e fantasie nonostante siano tecnicamente in grado di farlo. Stessa difficoltà incontrano a scuola nell'esprimere concetti astratti (Saetersdal, Dalen 1991).

Gunnar, Bruce e Grotevant concludono prudentemente che, se è vero che in bambini con pesanti ritardi il recupero è notevole, è ancora da dimostrare se il recupero intellettuale possa essere completo. Gli studi effettuati, come quello di grande rilievo di Rutter e l'ERA Team, analizzano bambini piuttosto piccoli, mentre resta da appurare quale possa essere il funzionamento intellettuale nell'adolescenza, quando i ragazzi affrontano una scuola che richiede maggiori capacità di ragionamento astratto.

Lo studio di Ames del 1997 rileva che il 72% dei genitori adottivi di bambini che hanno trascorso almeno otto mesi in istituto constatano che i loro bambini hanno ancora problemi comportamentali ed affettivi rilevanti tre anni dopo l'adozione. L'autore conclude, come anche Hoksbergen (1987), che è necessario un accompagnamento importante delle famiglie adottive per sostenerle nelle difficoltà legate all'adattamento del bambino. Sulla stessa linea, Tizard e Hodges (1978-1989)

compiono un'analisi su bambini di otto anni con una lunga storia di istituzionalizzazione, precedentemente valutati a quattro anni e mezzo di età; alcuni bambini non hanno mai lasciato l'istituto, mentre altri sono stati adottati o sono tornati in famiglia. Per i genitori i bambini non presentano problemi particolari, mentre gli insegnanti hanno una visione molto più problematica delle conseguenze dell'istituzionalizzazione: lamentano una continua richiesta di attenzione, irrequietezza, disobbedienza, relazioni con i pari difficoltose. A sedici anni le difficoltà di adattamento non sono diverse da quelle rilevate a quattro e otto anni, innanzitutto nelle relazioni sociali.

Per Marcovitch e il suo gruppo di lavoro (1997) gli adottati in Ontario dalla Romania conoscono nel complesso uno sviluppo notevole, che raggiunge per lo meno la media più bassa dei non adottivi e non presenta problemi di comportamento particolari. Il tempo trascorso in istituto è sicuramente una variabile legata a più problemi di sviluppo e di comportamento. Chi è adottato da un istituto piuttosto che dalla famiglia di origine dimostra maggiori problemi di comportamento (Fisher, Ames, Chisholm, Savoie 1995). Il gruppo degli adottati nel complesso dimostra dei modelli di attaccamento inconsueti; è degno di nota che non siano riscontrati *patterns* di attaccamento evitanti, la forma più comune di attaccamento insicuro. Di solito il bambino impara a non esprimere il bisogno di attaccamento nel timore di essere respinto, ma evidentemente questo non avviene in istituto perché questo stile relazionale potrebbe non essere adattivo ai fini della sopravvivenza. Un motivo per il quale gli adottivi presentano poco un modello di attaccamento evitante può essere legato al fatto che i genitori adottivi si impegnano a tal punto nella relazione con il figlio da non dare adito ad un attaccamento di questo tipo. Di contro, in bambini che sembravano dimostrare un attaccamento sicuro, questo si è rivelato poi un comportamento di amichevolezza indiscriminata, incompatibile con un attaccamento sicuro; si tratterebbe pertanto di “falsi sicuri”. Lo stile di attaccamento insicuro non sembra essere correlato di per sé a comportamenti problematici: sarebbe piuttosto un attaccamento insicuro combinato ad altri fattori di rischio a contribuire ai problemi di comportamento.

La criticità della dimensione affettiva è sottolineata da Cyrulnick (2009) che rileva che, se da una parte la “resilienza neuronale”, ossia la capacità di ripresa a livello neurologico, prende il via da subito, tuttavia nei periodi sensibili come l'adolescenza si

“riaccende” tutto quanto è tracciato a livello cerebrale, ma di cui non si ha ricordo. Pertanto si riacuisce la sensibilità all’abbandono, e da qui deriverebbero le problematiche dell’aspetto relazionale e di coppia, i maggiori rischi di depressione e i tentativi di suicidio tra gli adottivi con questi pregressi.

Due studi recenti riportano risultati più confortanti sulle possibilità di recupero degli adottivi precedentemente istituzionalizzati. Uno studio del 2007 (Nelson, Zeanah, Fox, Marshall, Smyke, Guthrie), *Cognitive Recovery in Socially Deprived Young Children: The Bucharest Early Intervention Project*, confronta bambini abbandonati allevati in istituto con bambini istituzionalizzati ma dati poi in affido. Lo sviluppo cognitivo viene valutato per un periodo di quattro anni e mezzo. I risultati dei bambini rimasti in istituto erano sensibilmente più bassi di quelli dei bambini collocati in famiglia.

Grande fiducia nei confronti dell’adozione viene espressa da Judge (2004), che sostiene che collocare i bambini presso famiglie stabili, amorevoli e con adeguate risorse finanziarie può consentire al bambino un *catch-up* notevole della crescita e dello sviluppo generale, soprattutto cognitivo e linguistico, come già messo in risalto da vari autori (Morison et al., 1995; O’Connor et al., 2000; Rutter, ERA Team 1998). Mentre i principali deficit vengono recuperati rapidamente sul piano cognitivo e linguistico, permangono i problemi a livello emotivo, comportamentale e relazionale. Ciò che costituisce una vera e propria sfida per la famiglia adottiva è l’integrazione di tutti i suoi membri, il riuscire a mescolare insieme le esperienze di vita precedenti per costruire un nuovo sistema familiare che incorpori le diverse esperienze di ciascuno. La vita in famiglia risulta essere estremamente stimolante se, rispetto al 61% dei bambini che mostravano un ritardo in alcune aree al momento dell’adozione, dopo sei mesi è soltanto l’8% a mostrare gli stessi ritardi. Tuttavia, circa un terzo di questi bambini mantiene un certo ritardo nel linguaggio; soltanto il 60% presenta comportamenti in linea con la media della popolazione generale, il 30% è a rischio di comportamenti “atipici”, mentre il 10% dimostra serie disfunzioni comportamentali. Judge conclude che gli effetti dell’adozione sono estremamente positivi, poiché essa può influire in maniera molto positiva sullo sviluppo dei bambini; tuttavia le famiglie devono essere sostenute nel loro sforzo, che richiede un sostegno specifico e mirato:

Families who have adopted children from institutions may need support for the challenges of parenting children with special needs. Offering pre-adoptive classes

on issues surrounding institutionalization and its impact on sensitive periods of development will help educate potential adoptive parents. Such preparation should also stress the personal and family resources necessary for parents to deal with the problems of orphanage children, especially children who have spent a long time in institutional settings. (p. 45)

Gli studi sul recupero dei bambini adottati dopo l'istituzionalizzazione rivelano il paradosso di un "marked improvement but persistent deficits" (Johnson 2000, p. 152). Tuttavia la ricerca su questo tema è complessa e in rapida crescita, pertanto può fornire ad adesso conclusioni soltanto provvisorie. Se è possibile formulare ipotesi sullo sviluppo infantile in generale, è molto difficile fare previsioni per il singolo bambino che si trovi a vivere questa situazione, per la limitata comprensione dei motivi che possono spiegare la condizione del bambino e dei fattori della vita preadottiva che possono essere predittivi di un miglior recupero rispetto ad altri (Cohen-Weitzman 2003). Alcuni racconti di genitori adottivi sulla vita in istituto permettono di comprendere la qualità delle cure, cosa che spiegherebbe le variazioni dei livelli cognitivi (Castle et al. 1999). Le informazioni sulla vita in orfanotrofio, sull'igiene e la cura della persona, sull'esposizione a stimoli e giochi, sul fatto che il bambino venisse considerato un "favorito", permettono di comprendere meglio lo sviluppo successivo del bambino (Ames 1997). Tuttavia, spesso i genitori hanno informazioni limitate o errate sulla vita preadottiva del figlio in istituto oltre che sugli eventi della vita prenatale, sul patrimonio genetico, fattori che potrebbero potenzialmente spiegare alcune delle variazioni nel processo evolutivo.

Chi si occupa di questi bambini, a diversi livelli, dev'essere consapevole dei rischi fisici e psicosociali cui questi sono esposti, e tenere sempre presente il legame tra l'esperienza pregressa e l'adattamento sul lungo periodo, in termini sia di vulnerabilità che di plasticità evolutiva (van Londen, Juffer, van IJzendoorn 2007). L'importante è ci siano aspettative realistiche su questi bambini, particolarmente da parte dei genitori adottivi, ma anche da parte di tutte le agenzie educative che si occupano del bambino adottato (Pinderhughes 1996).

II^a parte

Un nuovo sguardo sull'adozione: la resilienza

8. La resilienza

8.1. Il concetto di resilienza

Il concetto di resilienza è ad oggi ampiamente in via di elaborazione. Esso apre la strada a ricche prospettive e corre, allo stesso tempo, il rischio di una certa fluidità epistemologica, poiché interpella varie discipline, nel tentativo di definire una capacità “que ne parviennent pas à expliquer pleinement les traditionnelles réponses des psychologues, éducateurs, médecins ou biologistes”¹. Al termine di resilienza corrisponde un’ampia area semantica, in cui confluiscono essenzialmente due diverse tradizioni, quella anglosassone e quella francofona, più recente.

Il termine inizia ad essere utilizzato nel XIX secolo negli Stati Uniti per indicare una peculiarità caratteriale di chi riesce sempre vincente dalle difficoltà, un misto di ottimismo, audacia e fiducia nella vita, che contribuirebbe in larga parte a costituire il “modello americano”. In questo ambito, ancor oggi, *resiliency*, o più spesso *resilience*, starebbe ad indicare una sorta di immunità psichica ai traumi, una capacità di resistere alle avversità della vita; mentre in ambito francofono, dove si è diffusa in anni più recenti, *résilience* risentirebbe maggiormente della radice latina *resilire* che suggerisce piuttosto la possibilità di sciogliersi da un peso del passato (Tisseron 2007).

La resilienza sarebbe allora, al tempo stesso, la capacità di resistere ad un trauma e la possibilità di ricostruirsi e ricominciare dopo di esso. Tuttavia, l’uso di questo concetto che conosce negli ultimi decenni una notevole diffusione in ambito scientifico e non solo, cui fanno ricorso diversi orientamenti epistemologici e diverse scuole di pensiero, proprio per la sua duttilità, merita di essere analizzato per poterne comprendere le differenti potenzialità. Secondo l’efficace definizione di Serge Tisseron (2007), *resilienza* sarebbe una sorta di “boîte à outils”, una cassetta degli attrezzi cui ciascuno può attingere nella propria prospettiva. E’ concetto che conosce ai nostri tempi ampio successo in senso divulgativo, successo non scevro da una serie di equivoci

¹ La definizione è di E. Fuchs, *L’éthique et la résilience ont-elles partie liée?*, in M. Manciaux (a cura di) *La résilience: résister pour se construire*, Ginevra 2001

suscitati da suggestive metafore ed ossimori usati da alcuni autori, facilmente fruibili dal largo pubblico. Motivo per il quale Michel Manciaux titola “La résilience, mythe ou réalité?” il suo intervento per il volume di Cyrulnik del '98 *Ces enfants qui tiennent le coup*.

La nozione di resilienza, pur in via di definizione, ha tuttavia l'indiscutibile merito di aver aperto la strada ad una “psicologia positiva”², ad una visione dinamica e arricchente della vita secondo la quale, individualmente e comunitariamente, è possibile perseguire la costruzione dell'autostima in ogni età della vita, la consapevolezza delle proprie potenzialità, il senso di responsabilità, la riparazione dei torti e delle sofferenze provocate o subite. Il termine di resilienza è diventato in qualche modo bandiera di un rinnovamento epistemologico, che spinge ad abbandonare la prospettiva di un determinismo fatalista trasversale a varie discipline.

Il confronto tra l'ampia letteratura anglofona e le scarse pubblicazioni in altre lingue, malgrado la recente produzione degli ultimi anni in lingua francese, di taglio più divulgativo che scientifico, potrebbe indurre a pensare che la resilienza sia una costruzione nord-americana di matrice comportamentista. La maggior parte dei lavori anglosassoni, tuttavia, si collocano in una visione ambientalista non determinista e non mancano di sottolineare l'importanza della dimensione affettiva della resilienza e della componente culturale: in tal senso la resilienza appare come un fenomeno universale. Un documento del 2000 della *Fondation pour l'Enfance*³ definisce la resilienza in maniera pragmatica, ad uso di realtà educative, terapeutiche e sociali come la capacità di una persona o di un gruppo di svilupparsi positivamente, continuando a proiettarsi nel futuro malgrado eventi destabilizzanti, condizioni difficili, traumi a volte pesanti.

Tuttavia, anche se universale, la resilienza non è mai assoluta e acquisita una volta per tutte: essa risulta da un processo dinamico, evolutivo, nel corso del quale l'esito può cambiare. La resilienza varia secondo le circostanze, la natura dei traumi subiti, i contesti e i momenti della vita, e può esprimersi in modo molto diverso e secondo le diverse culture. Risulta dall'interazione di fattori di rischio e di protezione, pur essendo questa distinzione spesso artificiosa poiché lo stesso fattore può rappresentare un rischio

² M. Seligman, M. Csikszentmihalyi, *Positive Psychology: an introduction*, in "American Psychologist", gen. 2000

³ Pubblicato nel 2001 da Erès: *La Résilience : le réalisme de l'espérance*. Fondation pour l'enfance, a cura di Marie-Paule Poilpot

o una protezione a seconda del soggetto. Al di là dell' "universalità" della resilienza, è pertanto utile soffermarsi su almeno parte dell' ampia produzione su di essa.

8.2. Primi studi sulla resilienza

L' utilizzo scientifico del concetto di resilienza ha inizio negli Stati Uniti negli anni '50 del secolo scorso: il termine, connotato nel senso di un' ideologia individualistica di autocostruzione personale e di successo, inizia ad essere usato criticamente da parte della comunità scientifica, nell' ambito della psicologia dello sviluppo, della psicopatologia e in particolare della ricerca epidemiologica sull' adattamento di minori malati cronici.

La prima ricerca sul comportamento di resilienza viene compiuta da Emmy Werner (1989) che, in un ampio studio longitudinale su alcune centinaia di bambini "a rischio" delle isole Hawaii in condizioni di forte disagio sociale, si occupa di rilevarne il progressivo sviluppo: i risultati mettono in luce che circa un terzo di questi minori conseguono uno sviluppo soddisfacente malgrado le condizioni sfavorevoli di partenza. La Werner rileva che i ragazzi risultano essere più vulnerabili prima dei dieci anni, mentre dopo tale età sono le ragazze ad essere più fragili psicologicamente ed esposte a maggiori rischi di sviluppare problemi di personalità.

A partire dagli anni '70, Edward John Anthony si specializza nella ricerca sul rischio, in particolare in riferimento ai bambini vulnerabili. Il concetto di vulnerabilità, analizzato anche da altri autori in quegli anni, presuppone che gli individui non siano tutti uguali davanti al rischio. Anthony elabora la nota metafora delle tre bambole, l' una di vetro, l' altra di plastica, la terza di acciaio: sottoposte a colpi di martello, queste si rompono o resistono in maniera differente. Quest' immagine è un esempio di quanto enunciato sopra, di una metafora suggestiva ma fuorviante: presto lo stesso Anthony vi ritorna per puntualizzare come non sia applicabile a bambini, non rendendo essa conto della componente protettiva dell' ambiente e della variabilità nel tempo della resistenza ai "colpi della vita". Successivamente l' autore relativizza il peso dei fattori di rischio

sottolineando il valore dei fattori di protezione ed enfatizzando il ruolo della risposta personale ai traumi.

Parallelamente al concetto di vulnerabilità si sviluppa quello di invulnerabilità, alla cui critica e definizione si dedica Michael Rutter che, analizzando le interazioni tra fattori di rischio e fattori di protezione capaci di controbilanciarli, utilizza la nozione di resilienza in opposizione a quella di invulnerabilità. In *Developing Minds* (1993) Rutter sostiene che l'invulnerabilità implica una resistenza assoluta, che nessuno possiede, anche se alcuni individui sono più resistenti di altri; non può essere una caratteristica intrinseca dell'individuo, ma essa si forgia in un contesto sociale; non è invariabile ma cambia a seconda delle fasi dello sviluppo. Il modello vulnerabilità/invulnerabilità è troppo rigido e inefficace per spiegare perché alcuni individui possano resistere ai traumi e viene perciò presto abbandonato, per lasciare il passo allo studio delle competenze dell'individuo, delle strategie di adattamento e di *coping*, al modello dei fattori di protezione e della resilienza.

Tra i fattori di rischio, Rutter ne individua alcuni prioritari: la disarmonia familiare, la classe sociale svantaggiata, la famiglia numerosa, il comportamento violento del padre, la malattia psichica della madre, l'istituzionalizzazione. Nessuno di questi fattori sarebbe sufficiente da solo a determinare un problema psichico, ma la compresenza di due o più di essi avrebbe un effetto moltiplicativo della possibilità di sviluppare problemi di questa natura. In questo senso, Rutter parla più di "meccanismi di rischio" che di "fattori di rischio". Allo stesso modo, i fattori di protezione non agiscono separatamente ma devono associare alcune caratteristiche per essere efficaci (1993): diminuire l'impatto del rischio, ridurre la probabilità di reazioni negative a catena, rafforzare l'autostima e produrre opportunità positive.

Anche gli studi di Norman Garmezy⁴ sono in larga parte incentrati sui fattori di rischio e sulla loro interazione. Garmezy si dedica inoltre ad analizzare i processi che

4 Ricordiamo principalmente:

N. Garmezy, *Children at risk: The search for antecedents of schizophrenia*, "Schizophrenia Bulletin", 8-9, 1974

N. Garmezy, *The study of competence in children at risk for severe psychopathology*, E. J. Anthony und C. Koupernik (Hrsg.), *The child in his family: Children at psychiatric risk*, Vol. III., Wiley, New York 1974

N. Garmezy, A. S. Masten, *The Protective Role of Competence Indicators in Children at Risk*, in E. M. Cummings, A. L. Greene, and K. H. Karraker (a cura di), *Life-Span Developmental Psychology: Perspectives on Stress and Coping*, Lawrence Erlbaum Publishers, Hillsdale 1991

N. Garmezy, *Children in Poverty: Resilience Despite Risk*, in "Psychiatry", 56, 1993

portano alcuni bambini ad essere resilienti, e ad identificare le strategie che possano rafforzare questa capacità in altri bambini. Attraverso l'esame di casi di figli di genitori affetti da schizofrenia, Garmezy individua alcuni fattori di protezione che raggruppa in tre diverse aree: incentrati sul minore, legati alla famiglia, ambientali. Sta all'individuo mettere in atto una strategia di adattamento "difensiva" servendosi di queste tre tipologie di fattori.

Da questi che sono tra i principali autori che si sono occupati di resilienza si evince l'idea portante di questa nozione: la rottura del determinismo, biologico, psicologico, sociologico. Come scrive M. Rutter (1994b):

The biological "norm" is neither continuity nor discontinuity, neither change nor stability (Rutter 1994a). Both are expected and both require explanation. Depending on circumstances, negative life experiences may either accentuate preexisting psychological characteristics, be they adaptive or maladaptive, or alter them. However, the former is more common than the latter.

Molti altri studi si sono succeduti, di varia natura e tendenza, ispirati ad una prospettiva che ha messo in primo piano il ruolo della personalità rispetto a quello dell'ambiente. Uno degli aspetti più originali e suggestivi è proprio il ruolo attivo che il bambino ricopre nel complesso processo di creazione della propria identità e di *self-empowerment*, godendo di ampie possibilità di creatività e libertà (Aldwin 1994; Bouvier 2001). I meccanismi di rischio e di resilienza non sono solo equilibri di forze - fattori di rischio contro fattori di protezione - nei quali il bambino ha un ruolo passivo: al contrario c'è un ruolo essenziale da svolgere nell'interazione attiva con l'ambiente. In qualche modo questo consente di superare la dicotomia *nature vs. nurture*, tra natura e ambiente:

Dès lors, la dialectique de l'inné ou de l'acquis est dépassée. Le défi ne consiste plus désormais à identifier de nouveaux facteurs de risque ou de protection, mais à élucider les processus à l'œuvre, en particulier dans l'interaction entre les facteurs génétiques et l'environnement. Mais ces processus qui modulent ces interactions – tant entre risque et protection qu'entre facteurs intrinsèques et acquis – sont encore largement inconnus. (Bouvier 2001, p. 53)

In quest'ottica, le caratteristiche individuali che sembrerebbero maggiormente valorizzate in questo processo sono la flessibilità, la capacità di adattamento, la competenza relazionale e sociale.

8.3. Fattori di rischio

Il concetto di fattore di rischio, uno dei concetti chiave dell'epidemiologia, ha ispirato una serie di ricerche sulla salute di bambini ed adolescenti, incentrate sulla nozione di "comportamenti a rischio" o di "soggetti a rischio". Si è verificato, tuttavia, uno scivolamento progressivo nell'utilizzo del concetto di rischio, da una nozione di natura statistica ad un'accezione comportamentale che implica una valutazione morale. Nell'ambito della psicopatologia e della psicologia evolutiva, la resilienza costituirebbe pertanto, a dire di Michaud (2001), una sana reazione a questa tendenza riduttiva:

le recours à ce concept, essentiellement dans la perspective d'une médecine "holistique" et transdisciplinaire qu'exigent à l'heure actuelle beaucoup d'affections de l'enfant et de l'adolescent, constitue un véritable paradigme clinique. (p. 63)

Per Bourguignon (2000), il trauma, o stress, o fattore di rischio, designa "un événement interne qui bouleverse le sujet et a des conséquences immédiates regroupées sous le terme de *choc émotionnel*". Per trauma si possono intendere: guerre, detenzione in campo di concentramento, violenza familiare, maltrattamenti, morte di un genitore, catastrofe naturale. Benché molti abbiano sottolineato il fatto che ogni avvenimento è vissuto diversamente a seconda delle persone e del periodo evolutivo in cui esso si verifica, tuttavia alcuni eventi sono traumatici *per se*. Inoltre il cumularsi di più eventi negativi può avere un effetto traumatico se supera le capacità di elaborazione mentale del soggetto.

Secondo Fortin e Bigras (2000) un fattore di rischio di disadattamento sociale è un evento o una condizione organica o ambientale che aumenta la probabilità per il bambino di sviluppare problemi emotivi e di comportamento. I fattori di rischio possono essere raggruppati in quattro categorie:

- una situazione familiare precaria;
- fattori sociali e ambientali;
- problemi cronici di salute del bambino o del suo *entourage*;
- minacce vitali quali guerre, catastrofi naturali, migrazioni forzate.

Tuttavia, i fattori di rischio possono essere di varia natura, o anche non apparire tali. La variabile è la vulnerabilità allo stress, che è diversa da persona a persona e da un momento evolutivo all'altro. Ciò che può rappresentare un fattore di rischio per

qualcuno può essere al contrario un fattore di protezione per un altro. Non va inoltre dimenticato che la combinazione di situazioni a rischio protratta nel tempo può avere effetti più profondi e duraturi che non un evento puntuale, come ben espresso da Newman (2005):

Contrary to the belief of many adults, chronic 'low-level' stress, such as that caused by persistent bullying or having difficulties making friendships, appears more harmful to children than episodes of acute trauma. Parental death is less strongly associated with poor adult adjustment than parental separation, especially following an extended period of conflict. (p. 34)

Gli studi più recenti di Rutter riconcettualizzano il rapporto tra *stress*, *coping* e resilienza nell'infanzia e l'adolescenza. Ad eccezione di alcune circostanze straordinarie, i fattori di rischio non sono più visti come eventi negativi acuti che nascono dal nulla: non sono fatti isolati ma devono essere considerati piuttosto come risultato di un peggioramento. Una comprensione adeguata di tali esperienze include una valutazione delle differenze individuali nell'esposizione ambientale al rischio. Per Rutter (1994) ben pochi eventi sono davvero acuti nei loro effetti, mentre i maggiori rischi derivano da eventi negativi inseriti in una serie di avversità croniche o ricorrenti. L'"evento-chiave" rappresenta un utile indicatore di rischio, ma il meccanismo di rischio comprende una gamma più ampia e complessa di avvenimenti, sia prima sia dopo l'evento. E' fuorviante considerare gli eventi semplicemente come ciò che si abbatte su individui che subiscono passivamente forze ambientali. Piuttosto, le persone interagiscono attivamente con l'ambiente e il modo in cui lo fanno è determinante per far sì che le loro esperienze diventino per loro un fattore di rischio o di protezione. Rutter si è occupato molto di analizzare la complessa dinamica di interazione tra individuo e ambiente. Così scrive sul "British Journal of Psychiatry" nel 2005:

The features underlying the individual differences include strengthening (or weakening) experiences prior to risk exposure, protective influences operating at the time of risk exposure, and recuperative positive turning-point experiences subsequent to the experience of risk. However, a key influence that has been highlighted by recent research (see Rutter, 2004a) is genetically influenced vulnerability to (or protection against) environmental risk. (p. 4)

Se molti autori hanno potuto mettere in luce numerosi fattori di rischio, va sempre tenuto presente che ogni situazione di rischio racchiude un potenziale positivo: se gestita, essa può favorire lo sviluppo di potenzialità positive. E' quindi necessario fare uno sforzo per riconoscere e potenziare le capacità del bambino di affrontare e

superare situazioni impegnative, capacità che possono rivelarsi sorprendenti (Newman 2005).

8.4. Fattori di protezione

La resilienza non è uniforme, poiché non c'è un solo modo di superare stress ed avversità, e le differenze tra individui possono rappresentare altrettante occasioni di comprendere e apprendere i meccanismi di rischio e di resilienza. Così scriveva Primo Levi:

Moltissime sono state le vie da noi escogitate e attuate per non morire: tante quanti sono i caratteri umani. (P. Levi, *Se questo è un uomo, Opere, I vol.*, Einaudi, Torino 1997, p. 88)

Tuttavia, se la resilienza è “uno sviluppo normale in condizioni difficili” (Fonagy et al. 1994), è necessario soffermarsi su ciò che sembra generalmente consentire questo sviluppo in termini di processo: un processo che ingloba elementi sociali e intra-psichici, declinati nel tempo e in combinazioni diverse a seconda delle caratteristiche del bambino, della famiglia e dell'ambiente in cui vive. In questo processo di negoziazione del rischio, i fattori di protezione si oppongono ai fattori di rischio.

Alcuni studi longitudinali hanno identificato una serie di fattori che promuovono la resilienza. Per facilitare una comprensione integrata dei fattori di resilienza identificati, Garmezy (1983), Werner (1989, 1993), Rutter (1990), and Werner e Smith (1992) propongono tre categorie complessive: a) capacità e disposizioni individuali, b) sostegno e coesione familiari, c) sistemi esterni di supporto. Questa categorizzazione è stata accettata e riconosciuta da molti altri ricercatori sulla resilienza. Si possono identificare fattori di protezione a questi tre diversi livelli:

- a) risorse interne del bambino, quali un quoziente intellettuale elevato, robustezza fisica, buon *problem solving*, strategie di *coping*, attaccamento sicuro, senso di *self-efficacy* e incisività, competenze metacognitive, autocontrollo, competenze relazionali come capacità di empatia e di chiedere aiuto, autostima, un temperamento facile, capacità di usare adeguatamente i meccanismi intrapsichici di difesa.

Gli studi sulla resilienza recuperano il concetto di “temperamento”, definito come: “toute qualité émotionnelle ou comportementale distincte et relativement stable dont l’apparition durant l’enfance est influencée par l’héritage biologique, y compris par des différences dans la neurochimie du cerveau” (Kagan 2000, p. 72). Il temperamento del bambino può agire sia come fattore di rischio sia come fattore protettivo (Bouvier 2001): un bambino dal temperamento difficile avrebbe più probabilità di suscitare reazioni negative nei suoi confronti da parte di coloro i quali si prendono cura di lui; al contrario, bambini resilienti presentano tratti di carattere, quali autonomia, autostima, orientamento sociale positivo, che corrispondono ad un temperamento facile. In tal senso un temperamento facile rappresenta un fattore di protezione, in quanto più adatto a suscitare risposte positive da parte della madre e degli altri familiari e successivamente degli ambienti frequentati dal bambino; tuttavia secondo altri (Brazelton) un temperamento difficile potrebbe invece essere più allenato ad affrontare le difficoltà. L’interazione tra temperamento e ambiente sembra quindi rivestire un ruolo importante.

Studi recenti (Rumbaut 2000, Ford 2004, Magnus et al. 1999, citati da M. Kitano-R.B. Lewis 2005) rilevano un legame tra bilinguismo e un’appartenenza culturale molteplice e una maggiore autostima, motivazione e successo scolastico.

In Lecomte, Manciaux (2001), adolescenti resilienti presentano una buona capacità di verbalizzazione, una presa di distanza dalla situazione di violenza e maltrattamento (p. es. non pensano di poter guarire il padre alcolista, ma di poterlo comunque aiutare) e non nutrono sensi di colpa verso la situazione che hanno subito.

- b) fattori di protezione della famiglia: una buona relazione con almeno un genitore o un membro della famiglia, genitori competenti, educazione solida, sostegno familiare in età adulta.

Sugli aspetti protettivi delle figure parentali e familiari ci soffermeremo maggiormente nel paragrafo sui rapporti tra resilienza e teoria dell’attaccamento.

- c) l’ambiente può avere un ruolo facilitatore: un sostegno esterno alla famiglia (un amico, un insegnante, un vicino di casa, un terapeuta o altro), scuola, attività religiose o culturali, associative, umanitarie.

L'aspetto relazionale è fondamentale e da più voci viene messo in rilievo come non si possa essere resilienti da soli. Cyrulnik scrive che “la résilience est un tricot qui noue une laine développementale avec une laine affective et sociale” (1999, p. 15).

In uno studio finanziato dall'*Applied Research Branch Strategic Policy, Human Resources Development Canada*, e pubblicato on-line nel 1999, *Risk and Resilience in Six- and Ten-Year-Old Children*, J. Jenkins e D. Keating giungono alle conclusioni che, benché i bambini esposti a rischi molteplici abbiano maggiori probabilità di sviluppare problemi psichici, esistono tuttavia dei fattori che agiscono diminuendo il rischio di disturbi, verso i quali i bambini tendono naturalmente come in un processo compensatorio: la presenza di relazioni significative nelle vite dei bambini è fondamentale nella fascia di età 6-10 anni; in mancanza di figure importanti di riferimento i bambini ad alto rischio mostrano un elevato grado di disordine, mentre in presenza di una o più di queste relazioni di sostegno i loro livelli di disturbo scendono a quelli di bambini a basso rischio. Pertanto, pur vivendo i bambini in situazioni di forte stress, l'aver relazioni significative può aiutarli a fronteggiarle. Anche il numero di relazioni è correlato con il processo di resilienza: gli autori dimostrano infatti che avere più di una relazione affettiva fornisce più protezione contro i rischi, e questo quanto più i bambini avanzano in età. Rilevano inoltre che i bambini sono meno propensi delle bambine a coltivare dei rapporti, e questo potrebbe essere una parziale spiegazione della maggiore vulnerabilità dei maschi rispetto alle femmine; i bambini potrebbero porsi con comportamenti più problematici (p.es. iperattività, giochi aggressivi), rendendo più difficile una risposta affettiva nei loro confronti e l'avvio di un rapporto di fiducia. Tuttavia, laddove si instauri, l'amicizia ha un effetto protettivo maggiore nei bambini che non nelle bambine.

Gli scritti recenti riconoscono progressivamente il ruolo dell'ambiente e dei sistemi con i quali il bambino interagisce nel suo sviluppo psicologico. E. Ehrensaft e M. Tousignant (in Manciaux 2001) parlano perciò di una “natura sistemica della resilienza”, o meglio di una “ecologia umana e sociale della resilienza”: in altre parole non esisterebbero individui resilienti, ma sistemi resilienti.

L'azione dei fattori di protezione è molteplice: ridimensionano l'effetto del fattore di rischio, riducono le reazioni negative, favoriscono sentimenti di autostima e *self-efficacy*, aprono a nuove possibilità esistenziali. La molteplicità dei fattori di

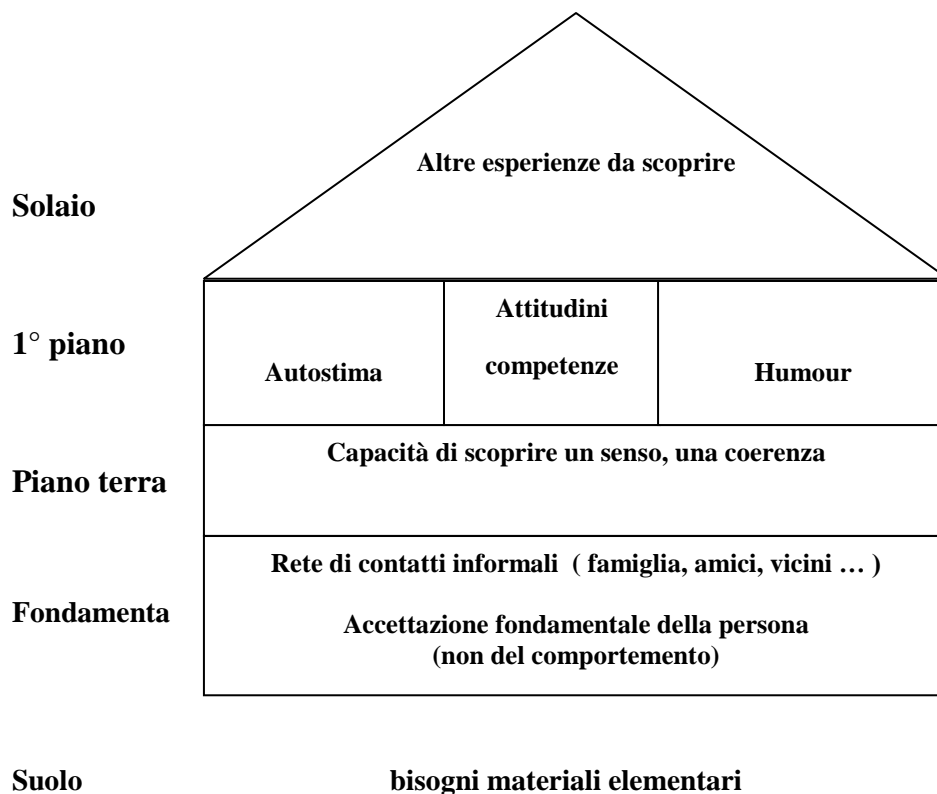
protezione identificati e il fatto che essi concorrano in termini di processo alla costruzione di un comportamento resiliente sono accettate pressoché unanimemente. Stefan Vanistendael (2000) propone l'uso dell'immagine della "casita" per illustrare la costruzione della resilienza come processo; la "casita"⁵ sarebbe costituita da diversi livelli: le fondamenta rappresentano i bisogni materiali di base; il pavimento sarebbe la rete di contatti formali e informali del bambino, tra cui i legami del bambino con almeno un adulto che se ne prenda cura e abbia piena fiducia in lui (familiare, persona vicina, professionista); il piano terra è rappresentato dalla capacità di trovare un significato agli eventi della vita attraverso la fede religiosa o politica, o attraverso l'impegno umanitario; il primo piano prevede varie stanze: autostima, abilità personali e sociali, senso dell'umorismo; il sottotetto rappresenta l'apertura al nuovo e la capacità di credere nel superamento della sofferenza e nella bellezza:

Dans la "casita", chaque chambre représente un domaine d'intervention possible pour la construction ou le maintien de la résilience. [...] Ainsi, si je cherche à contribuer concrètement à la résilience d'un enfant, ces domaines, ces chambres, me suggèrent des domaines d'intervention. (Vanistendael 2006, p. 44)

Manciaux (2001) sottolinea la validità di questo modello, poiché la nozione di costruzione rende concretamente ed efficacemente il modo in cui il processo interiore può far posto a una varietà di fattori che facilitano l'insorgere della resilienza. E' importante tuttavia che ogni fattore dia un contributo pertinente, lasciando spazio all'azione di altri fattori: ne è un esempio l'autostima, che si costruisce in modo progressivo anche nel superamento dei traumi, e che tuttavia può paradossalmente diventare un fattore di rischio qualora aumenti eccessivamente.

⁵ Il nome spagnolo di "casita" è dovuto al fatto che tale modello è stato utilizzato per la prima volta in Cile con un gruppo di lavoro di educatori e assistenti sociali. Il nome spagnolo è poi rimasto, a detta dello stesso ideatore, perché facile da pronunciare da parte di ogni gruppo linguistico nel confronto internazionale.

Casita: la costruzione della resilienza



8.5. Rapporto tra resilienza ed altri modelli teorici

Il concetto di resilienza si può considerare in senso epistemologico come un anello di congiunzione tra ambiti diversi. E' quanto accade per esempio tra psicologia clinica e psicologia evolutiva, che di fatto si ignoravano pur occupandosi di problemi affini (Emiliani 1995): a partire dagli anni '70-'80, si va definendo, anche intorno alla ricerca sulla resilienza, l'ambito della psicopatologia evolutiva, che si occupa dei comportamenti normali e di quelli atipici per poter trarre da entrambi indicazioni sui processi evolutivi. Come ricorda Emiliani:

La differenza di impostazione fra questa e altre discipline affini è ben illustrata da Rutter e Garnezy (1983) quando sostengono che mentre la psicologia dello sviluppo si uniforma al principio di una sostanziale continuità del funzionamento psicologico e la psichiatria utilizza un assunto implicito di discontinuità fra il

comportamento normale e quello patologico, gli studiosi che si riconoscono in questo settore della psicopatologia non fanno assunzioni implicite, ma sono interessati sia alla presenza sia alla mancanza di connessioni fra comportamento normale e disturbato. (pp. 305-306).

Come messo in luce da vari autori, la ricerca sulla resilienza esce dalla logica del determinismo e della continuità per cercare di definire le traiettorie di adattamento evolutivo, sia in senso positivo, sia in senso patologico, e di comprenderne l'eziologia. In tal senso l'analisi dei ricercatori si è aperta a quella di vari modelli di adattamento, sollevando una serie di interrogativi teorici e metodologici complessi.

8.5.1. L'apporto della teoria dell'attaccamento

La teoria dell'attaccamento di Bowlby ha fornito un importante apporto alla comprensione della capacità di resistere ai traumi. La qualità dell'attaccamento madre-figlio ha un ruolo essenziale nello sviluppo emozionale e cognitivo del bambino; un attaccamento sicuro costituisce una sicurezza psichica di base che permette di far fronte ai traumi cui il bambino si possa trovare esposto, aumentando le possibilità di superarli e di conseguire un adattamento positivo.

Gli sviluppi recenti sul temperamento e la resilienza, allo stesso tempo, gettano nuova luce sul concetto di attaccamento. I lavori di Bowlby avevano in effetti aperto la strada alle ricerche sul rischio e sul comportamento resiliente. Il concetto di attaccamento ha poi potuto essere allargato al ruolo dei fratelli, dei pari e di altre persone, ma anche della scuola e della comunità di appartenenza. Si è poi riconosciuto il ruolo attivo che ha il bambino nel suo sviluppo e l'influenza che egli stesso esercita sul suo *entourage*. L'essenziale è che durante le diverse fasi dello sviluppo e della vita ci sia una presenza di sostegno che aiuti a trovare un senso ai comportamenti delle persone e di conseguenza delle vicende: consiste in questo il lavoro psichico di mentalizzazione che Fonagy et al. (2002) definiscono come l'abilità di capire se stessi e gli altri inferendo gli stati mentali sottostanti ai comportamenti; tale capacità è strettamente legata per lo psicanalista americano alle relazioni di attaccamento, poiché è necessario capire le intenzioni dell'altro, e in particolare del *caregiver*, per poterne trarre indicazioni utili per sé e per reagire in modo adattato. Mentalizzazione e attaccamento si

alimentano a vicenda: la qualità delle esperienze di attaccamento non soltanto migliora la regolazione fisiologica e lo sviluppo delle strutture neurologiche, ma aumenta anche la capacità di interpretare correttamente le proprie emozioni e quelle degli altri. Ne risulta una migliore capacità di far fronte ai traumi, sia fisici sia psicologici. Questo processo è in continua revisione per effetto delle nuove esperienze positive di attaccamento.

In tal senso, le persone che sostengono l'individuo nel processo di ricerca di significato degli eventi assumono un ruolo importante. In ambito anglosassone queste vengono chiamate *care givers* o *care takers*, mentre in Canada si parla di *mentors*, in Francia di “tutori di sviluppo” o “di resilienza” (Cyrulnik 1999): si tratta di figure non professioniste di cura (educatori, insegnanti, o familiari), capaci di assicurare un attaccamento sicuro, di rafforzare l'autostima di una persona fragile e di aiutarla a dare senso agli eventi nuovi della sua vita. Mentre la presenza di altri fattori di protezione è importante, la presenza di legami sociali è essenziale: come ricordato sopra, la resilienza non si costruisce individualmente ma attraverso legami di attaccamento costruiti, o per usare la metafora di Cyrulnik (1999), “lavorati a maglia” per tutta la vita.

8.5.2. Resilienza e modello *stress and coping*

In modo parallelo alla teoria dell'attaccamento si è sviluppato un altro modello di resistenza ai traumi nell'ambito dell'approccio cognitivo comportamentista, per il quale la vita psichica sarebbe una sorta di “scatola nera” il cui contenuto è inconoscibile. Questa corrente, di matrice adattativa, parla di “situazioni di stress” più che di traumi, i cui effetti sono misurabili, e cui il soggetto può rispondere con due strategie: analizzare la situazione, con rischi e possibilità, e cercare gli strumenti possibili per gestirla. Tale modello è conosciuto sotto il nome di *stress and coping* ed ha il merito di porre l'accento sull'interazione tra individuo e ambiente:

Stress and coping expressed the interactive nature of the environment (or context) with the individual's response – in contrast to much child developmental research at that time that focused mainly on the individual.⁶

Esiste un *coping* incentrato sul problema e un *coping* incentrato sull'emozione suscitata nel soggetto: il primo è destinato a ridurre la fonte di stress e il secondo a gestire la difficoltà emotiva associata alla situazione. In questo approccio la resilienza sarebbe definita come l'attitudine a reagire in maniera adattata e competente di fronte ai diversi stress della vita, anche di piccola entità (J. Patterson 1995). Tuttavia secondo Manciaux (2001) il *coping*, anche se reiterato nel tempo, risponde ad una situazione ben precisa, mentre la resilienza prevede un progetto di vita al di là del superamento del singolo episodio.

L'ampia letteratura su resilienza e *coping* è promettente in particolare nella ricerca di strategie con le quali educatori, insegnanti e *counselors* possono sostenere bambini e adolescenti a rischio. Un'esperienza positiva di superamento di una difficoltà rafforza l'autostima del bambino e il senso di *self-efficacy*, mentre proteggere il bambino da ogni stress può non incoraggiare la sua resilienza. Un livello di intelligenza elevato sembra non sia *per se* un requisito di resilienza, mentre le abilità cognitive appaiono come un fattore di protezione, particolarmente in relazione a *problem solving* e *coping*. Bambini che appartengono a minoranze etniche, ad esempio, hanno più probabilità di fronteggiare la discriminazione e le difficoltà scolastiche di altri. L'efficacia di una strategia di *coping* dipende dalla situazione e dal contesto: tuttavia essa richiede sicuramente una competenza meta-cognitiva, varietà di strategie e flessibilità di applicazione. Non esiste uno stile di *coping* efficace in ogni situazione; al contrario un'efficace strategia di *coping* è caratterizzata da flessibilità e cambiamento.

Secondo Kitano e Lewis (2005) la scuola dovrebbe sviluppare programmi e curricula per rafforzare la resilienza, in maniera coerente con le potenzialità evolutive e con le attese sui minori. La componente etnica ha un ruolo importante nello sviluppo di strategie di *coping*: la cultura può influenzare la modalità con cui gli individui

⁶ J. Haggerty, L. Sherrod, prefazione di Haggerty, Sherrod, Garmezy, Rutter, *Stress, risk, and resilience in children and adolescents. Processes, mechanisms, and interventions*, Cambridge University Press, New York 1994, p. XIII

percepiscono e affrontano gli stress; per Kitano-Lewis (2005) i programmi di resilienza potrebbero includere strategie di *coping* declinate culturalmente.

8.5.3. Resilienza e neuroscienze

Le nuove scoperte nel campo delle neuroscienze sulla plasticità cerebrale possono essere molto feconde nel tentativo di spiegazione dei meccanismi della resilienza. Le potenzialità enormi del cervello di fare nuove acquisizioni e di supplire funzioni ridotte o compromesse, messe in luce da studi recenti in questo campo, potrebbero gettare luce su processi di ripresa e di ricostruzione che appaiono a volte inspiegabili.

L'etologo e neuropsichiatra Cyrulnik, divulgatore della resilienza in ambito francofono e in fase iniziale anche in Italia, sottolinea il rapporto tra neurologia, genetica e resilienza (in Manciaux 2001); la neuro-etologia studia le basi neuronali dei comportamenti. I geni determinano lo sviluppo del sistema nervoso centrale di una stessa specie e il sistema nervoso si abitua a cercare nel suo ambiente fisico ed ecologico gli oggetti cui il suo patrimonio e il suo sviluppo lo hanno reso più sensibile. Le pressioni dell'ambiente che partecipano al suo modellamento, i processi di memoria e le compensazioni possibili dopo un trauma spiegano il fondamento neurologico della resilienza, punto di partenza di un processo in cui l'innato lascia presto posto all'acquisito. Malgrado il peso della componente genetica, pertanto, il determinismo in campo neurobiologico è tutt'altro che irrevocabile, come è possibile rilevare nel caso di bambini down: la stessa alterazione cromosomica può portare ad un deficit intellettuale pesante in un ambiente affettivamente povero mentre i risultati sono molto diversi in un ambiente rassicurante e stimolante.

Cyrulnik riafferma pertanto la fine del determinismo anche in campo neurobiologico, sottolineando anche altre forme di intreccio a livello cerebrale, neurologico e comportamentale che permettono la resilienza, come l'*imprinting* precoce, che categorizza la percezione del mondo ed insegna comportamenti adattati. Tutte queste forme di compensazione, a livello neurologico ed ambientale, fanno da base per processi di resilienza:

Génétique, neurologie et sécrétions neurobiologiques jouent à coup sûr un rôle dans la constitution du processus de résilience. Mais ces déterminants biologiques ne sont que le premier nœud d'un lien qui va en tricoter mille autres. Totalement nécessaires et totalement insuffisants, il est rarement possible d'établir à partir d'eux des relations durables de causes à effets. Cependant le simple fait de savoir que des compensations sont possibles est un facteur d'espoir, mais pas de béatitude. Car c'est un entraînement tous les jours répété qui renforce les ressources internes d'un individu (biologie, mémoire, bon développement) et les articule avec les ressources externes (lieux de communications variées, suppléances possibles). Finalement c'est un travail incessant qui articule la neurologie, l'affectif et même le discours social pour tricoter une résilience. (p. 143)

Un altro filone di ricerca nelle neuroscienze è quello che fa capo al norvegese Stein Bråten, che trova fondamento ai propri studi nelle scoperte sui “neuroni-specchio” e sulla capacità di *mirroring* del cervello.

Bråten muove da una critica radicale a Freud e Piaget che vedono il bambino come asociale ed egocentrico e capace di aprirsi agli altri soltanto dopo un processo evolutivo ed educativo. Il bambino invece sarebbe già alla nascita “(m)other-oriented” e capace di comunione interpersonale: questo si vedrebbe già nella capacità del neonato di porsi in relazione con chi ha di fronte imitando le sue espressioni, instaurando una sorta di protoconversazione. Bråten porta ad esempio vari gesti di cura di bambini di pochi mesi, che cercano di imboccare chi dà loro da mangiare, e nel farlo imitano anche le espressioni della deglutizione: in questo modo il bambino manifesta il proprio “altercentric mirroring”, il rispecchiare l'attività dell'altro, in risonanza alterocentrica. E' questa capacità di porsi in relazione e di identificarsi con l'altro che rende il bambino capace di diventare co-autore dell'atto di cura nei confronti di se stesso, come se intrattenesse di continuo un rapporto dialogico con un altro se stesso virtuale. Questa capacità di decentrarsi sarebbe feconda per l'apprendimento imitativo, “other-centred” e “participatory”, e consentirebbe l'apprendimento culturale, che supporta abilità di livello superiore di linguaggio comunicativo e di simulazione della mente.

La base neurobiologica alle osservazioni sulla partecipazione alterocentrica viene fornita dalla scoperta, dapprima sul cervello degli scimpanzé e in seguito su quello umano, dei neuroni-specchio⁷: questa scoperta costituirebbe il supporto neurofisiologico potenziale per la percezione alterocentrica e la capacità di muoversi virtualmente con i movimenti degli altri, e quindi per il bambino di rimettere in atto circolarmente

⁷ Scoperta dovuta al gruppo di ricerca dell'Università di Parma composto da De Pellegrino, Fadiga, Fogassi, Gallese, Rizzolatti (1992).

movimenti finalizzati, che ha percepito come compiuti da lui stesso in virtù della partecipazione alterocentrica. Questa capacità di “rispecchiarsi” può essere compromessa, come nel caso degli individui autistici, che rivelano difficoltà nell’imitazione frontale di gesti e nel percepire e identificarsi con gli altri.

La capacità di partecipazione alterocentrica ha delle implicazioni nel comportamento pro-sociale, innanzitutto rendendo il bambino capace di condividere il bisogno o la sofferenza di un suo pari, e successivamente permettendogli di apprendere gesti di cura: il vedere un altro bambino in situazione di bisogno riattiva nel bambino sentimenti di condivisione in virtù della partecipazione alterocentrica, e lo incentiva a ripetere ciò che lui stesso ha ricevuto.

In questo processo sono implicate sia natura che cultura: la capacità alterocentrica è innata, mentre la cultura fa la sua parte nel senso che la partecipazione virtuale alla *care-giving* e alla condivisione consente ai bambini una base esperienziale per riprodurre i gesti di cura. Vi entra in gioco una memoria di tipo emotivo, non consapevole e procedurale, che Bråten chiama "participatory memory", che nasce dalla partecipazione virtuale all’agire o all’atteggiamento del modello. Tuttavia, nello stesso modo in cui bambini oggetto di cura replicano i gesti ricevuti, bambini che hanno sperimentato situazioni di abuso possono riprodurre l’attività dell’adulto che ha usato violenza, essendosene resi virtualmente co-autori in virtù della partecipazione alterocentrica e della memoria emotiva. Il riprodurre la violenza è una delle strade potenzialmente aperte per una vittima; la memoria emotiva resta irrimediabilmente segnata dai sentimenti di abuso provati come co-autori, che procurano spesso senso di colpa: pertanto bambini che hanno sperimentato un *caretaking* aspro, punitivo, di abbandono o violenza è probabile che riproducano tali atteggiamenti nei confronti dei pari o di bambini più piccoli. Tuttavia l’evoluzione ha permesso anche modelli alternativi, come lo svilupparsi della resilienza:

One such alternative path is to disengage from the body subjected to abuse, or to divorce the bodily ego from the virtual alter, each running their separate course. Circular re-enactment of abuse may also be prevented if the previous victim's capacity for altercentric participation is not "turned off" in relation to other potential victims, unless pain-seeking has become a motivating force.⁸

⁸ Dalla relazione di apertura all’*International Conference on Educational Therapy*, giugno 2002, Lillehammer, “The Other-oriented Nature and Nurture of the Self-organizing Mind: Roots of resonance and learning to cope in infant development and evolution”.

Questa sorta di “divorzio” tra “bodily ego” e “altro virtuale” ritengo sia riconducibile alla struttura interiore dell’ossimoro che vivono le persone resilienti, come affermato da Cyrulnik in *Un merveilleux malheur* (1999).

Bråten si pone anche il problema di quando si siano poste nell’evoluzione umana le radici del processo di resilienza e della capacità di un dialogo con il proprio altro virtuale. Il bambino delle origini avrà appreso ad assumere il punto di vista della madre stando sulle sue spalle e, in un momento successivo della filogenesi, staccandosi da lei e ponendosi faccia a faccia, sviluppando in tal modo le capacità linguistiche e di percezione alterocentrica.

La difficoltà con persone che hanno trascorsi di abuso consiste nel riattivare la memoria partecipatoria ed emotiva, chiusa in uno stadio pre o non-verbale:

In a phenomenological and existential sense, the past can only exist in the intersubjective present holding the promise of an emergent future that invites a re-definition of the past brought out in the open to be meaningfully contained in the intersubjective present shared with dialogical companions.⁹

Riprendendo G.H. Mead, Bråten afferma che questa sorta di “guscio” protonarrativo ha bisogno dell’attribuzione di un significato esistenziale e fenomenologico nel presente intersoggettivo; soltanto così si può riconoscere e riscrivere il passato e aprire ad un futuro da costruire:

existential meaning can only be assigned in the intersubjective present constituted in dialogue with the other - actual or virtual - holding the promise of an emergent future that invites definition and re-definition of the past brought out in the open to be meaningfully contained in the intersubjective present constituted with sensitive dialogical companions who, to use Buber's terms, do not transform the I-You dialogue into an I-It conversation in which means and ends are introduced.¹⁰

La possibilità di questa prospettiva esistenziale di resilienza si fonda sulla comunione intersoggettiva con un modello, in virtù del meccanismo dell’altro virtuale che attiva la capacità di *mirroring* dell’agire finalizzato del modello. Queste conclusioni di Bråten hanno il merito di sottolineare la natura intrinsecamente intersoggettiva del bambino ed avvalorano la figura del tutore di resilienza in un processo ricostruttivo declinato al plurale.

9 Bråten, ibidem.

10 Bråten, ibidem.

8.5.4. L'apporto della psicanalisi

In anni recenti la psicanalisi guarda con interesse alla nozione di resilienza, pur muovendosi maggiormente in ambito clinico che non preventivo. Il confronto con la psicanalisi aiuta a mettere in rilievo alcuni aspetti peculiari della resilienza: esse corrono parallele per un tratto di strada ma fanno capo a due paradigmi fondamentalmente diversi (Tisseron 2007), che nutrono spesso una reciproca diffidenza. La resilienza si inserisce in una psicologia dei comportamenti misurabili, mentre la psicanalisi considera la vita psichica nel quadro di una relazione umana specialistica, quella della cura analitica. Certamente la psicanalisi può dare un grosso apporto alla comprensione dei traumi; tuttavia il rapporto tra le due discipline è disseminato di criticità, soprattutto nell'uso che si fa da una parte e dall'altra di alcuni termini, che hanno tuttavia presupposti diversi: alcuni esempi di questo sono l'uso del concetto di sublimazione¹¹, di identificazione con l'aggressore, di altruismo. Occorre dunque molta accortezza poiché sono estremamente delicati i confini tra concetti consolidati in ambiti diversi. Purtuttavia, il confronto tra i diversi modelli è fecondo in senso ermeneutico.

Vi è chi, come i canadesi Fortin e Bigras (2000), in un rapporto sui modelli teorici che possano rendere conto della resilienza nel bambino, elimina totalmente l'apporto psicanalitico. E tuttavia non manca chi sottolinea l'apporto peculiare della psicanalisi anche nell'analisi dell'intersoggettivo:

L'enfasi sullo statuto delle relazioni interpersonali nell'influenzare lo sviluppo dell'individuo potrebbe essere spiegata anche come una reazione al fatto che in

¹¹ Tisseron (2007) riporta alcune osservazioni su questo concetto, che mi sembra utile riportare a titolo esemplificativo:

« L'évocation de la "sublimation" après un traumatisme est ambiguë. D'un point de vue psychanalytique, le mot ne convient en effet qu'aux représentations sexuelles inacceptables qui, au lieu d'être refoulées, sont détournées vers des tâches qui ne visent pas de façon manifeste un but sexuel, et qui sont socialement valorisées comme, par exemple, la création artistique o l'investigation intellectuelle. Il est donc *a priori* inadapté pour évoquer l'ensemble des émotions éprouvées après un traumatisme, comme la honte ou la haine, qui n'ont rien de sexuel.

Mais le problème le plus important posé par l'application du mot de sublimation aux suites d'un traumatisme est ailleurs. La sublimation est un processus qui concerne des éprouvés qui ont reçu une représentation, c'est-à-dire, pour Freud, un représentation sexuelle. Ce processus remplace la représentation sexuelle initiale par une autre non sexuelle, mais il ne peut pas se mettre en route que si le sujet s'est donné cette première représentation. Or c'est justement cette représentation initiale qui fait souvent défaut en cas de traumatisme. Les survivants de traumatismes se sont donné des représentations sensorielles, émotionnelles et motrices, mais n'ont souvent ni mots ni images pour évoquer ce qu'ils ont vécu. C'est pourquoi ils sont menacés par des passages à l'actes auto- ou hétéro-agressifs, ou par des conduites d'addiction dont le sens leur échappe. » (pp. 28-29)

passato esse erano state trascurate dalla teoria tradizionale delle pulsioni, ma, come ogni reazione o oscillazione del pendolo delle idee psicoanalitiche, corre il rischio di svalutare ingiustamente le spinte interne: questo è un pericolo temuto da molti autori che – correttamente, secondo noi – cercano di rimanere fedeli allo sforzo teorico di Freud di costruire una psicologia generale in cui l'uomo rimanga legato sia alla natura che alla cultura. (Gallese, Migone, Eagle 2006)

La psicanalisi trae dalle teorie psicologiche di matrice comportamentista e dall'accento posto sull'intersoggettività l'insegnamento di una maggiore attenzione alla realtà esterna al soggetto. De Tychey (2001) afferma che la resilienza implica a monte un trauma, che ne sarebbe "l'agente", il fattore scatenante, la cui origine può essere unitaria o molteplice. Tuttavia, se in psicanalisi il trauma si definisce originariamente non come l'evento traumatico ma come l'incapacità di integrare tale evento a un livello intra-soggettivo, e un trauma sarebbe pertanto un eccesso di eccitazione non trattabile, le teorie psicoanalitiche più recenti hanno spostato la definizione di trauma dalla pulsione all'oggetto, riconoscendo così un ruolo prioritario alla realtà esterna.

Dans sa phase traumatique, Freud a soutenu que l'impact psychique était une conséquence d'événement réels. Les recherches sur la résilience modifient ce raisonnement. C'est le sujet lui-même qui attribue à l'événement son pouvoir de fracas ou d'indifférence. Tout processus résilient est un transaction entre ce qu'on est et ce qui est .

Dans sa phase topique, Freud expliquait que le fantasme donnait une forme imagée à une pulsion biologique. Les études sur la résilience confirment ce point de vue, et puis l'infirmement en démontrant comment cette pulsion biologique est elle-même la conséquence d'une empreinte du réel s'articulant avec le niveau de construction de l'appareil psychique. (Cyrulnik, Duval 2006)

In un'ottica psicanalitica è possibile analizzare il processo di resilienza che si distinguerebbe in due fasi successive (Anaut 2006):

1. il confronto con il trauma e la resistenza alla disorganizzazione psichica, che vede la decostruzione di una parte di realtà intollerabile e la messa in atto di meccanismi difensivi "d'urgenza" quali negazione, repressione degli affetti, proiezione;
2. l'integrazione dello choc e l'autoriparazione, che permettono il riallacciarsi di legami spezzati attraverso l'impiego di meccanismi di difesa più maturi e flessibili, validi sul lungo termine, quali creatività, humour, intellettualizzazione, altruismo, sublimazione.

Il funzionamento psichico della resilienza presuppone anche un lavoro di attribuzione di significato alle ferite subite, attraverso un processo di mentalizzazione, che permette di trasformare in pensiero le eccitazioni interne facendo appello alle rappresentazioni psichiche e alla simbolizzazione degli affetti (De Tychey 2001).

Il confronto con la psicanalisi può inoltre favorire la messa in luce di un comportamento realmente resiliente, poiché, superando incongruenze e semplificazioni il cui rischio è spesso presente nella multidisciplinarietà dell'approccio alla resilienza, consente di dimostrare la "contropartita psichica" del processo di ricostruzione. J. Guittard (1996)¹² esplora il concetto di "pseudo resilienza" o "resilienza di facciata": non è sufficiente infatti che una persona "riesca" nella vita e che si comporti in maniera competente malgrado situazioni avverse perché la si possa considerare realmente resiliente. L'uso del concetto di resilienza, sostiene Guittard, è riservato a persone il cui funzionamento intrapsichico sia coerente con la competenza esterna. Le caratteristiche di personalità resilienti sarebbero quindi: la capacità di intrattenere relazioni intime sessuali e sociali; l'uso flessibile dei meccanismi di difesa e di meccanismi maturi (altruismo, humour, repressione, anticipazione, sublimazione); la gestione a livello simbolico-verbale del conflitto interno e dell'ansia; la capacità di gestire e di integrare una vasta gamma di affetti; un livello alto di tolleranza della frustrazione e il riconoscimento dei propri bisogni di dipendenza; il fatto che la motivazione ad apparire normale sia legata ad interessi interni e non ad una pressione esterna.

In margine ai meccanismi di difesa, Lecomte (2001) di occupa del ruolo della memoria nel processo di resilienza, sia essa individuale o collettiva. Ricordare la sofferenza subita è un modo per evitare di riprodurla e costituisce uno sprone ad impegnarsi positivamente per gli altri. Tuttavia esiste il rischio di attribuire troppa importanza ai ricordi dolorosi, con il rischio di cedere alla disperazione o al desiderio di vendetta. Emerge pertanto la necessità di un uso consapevole della memoria, che sappia mettere da parte i ricordi, non negandoli ma facendo sì che essi non invadano la vita psicologica dell'individuo o del gruppo. La resilienza risulterebbe da una dialettica delicata tra memoria e oblio.

Appare pertanto evidente la fecondità dell'apporto della psicanalisi ai fini di una migliore definizione del concetto di resilienza, particolarmente nel chiarire le dinamiche dei meccanismi intrapsichici, che apre a prospettive teoriche ulteriori.

¹² J.S. Guittard, *True versus Pseudo Resilience: A theoretical Exploration*, California School of Professional Psychology, tesi non pubblicata, citata da S. Ionescu, *Pour une approche intégrative de la resilience*, in B. Cyrulnik, P. Duval, *Psychanalyse et résilience*, Odile Jacob, Parigi 2006

8.6. Rapporto tra resilienza e cultura

Nel concetto di resilienza un aspetto importante da esplorare è il livello macrosistemico, il contesto culturale e politico in cui cresce il bambino e il suo legame con esso (Ehrensaft, Tousignant 2001). La cultura ha un ruolo fondante nello sviluppo della resilienza, non soltanto perché i valori e gli atteggiamenti della cultura influenzano il grado di resilienza ma perché il concetto stesso di resilienza sarebbe determinato dalla cultura. I valori di una cultura esaltano alcune capacità o aspetti che in altre non sono valorizzati; si può ritenere perciò che la definizione stessa di resilienza possa essere relativa alle diverse culture. Gli atteggiamenti culturali verso la violenza, ad esempio, possono avere un ruolo potenziale nella reazione del bambino di fronte all'avversità estrema, come i traumi della guerra o il maltrattamento.

La cultura, inoltre, costituisce un elemento fondamentale nella capacità del bambino di attribuire un senso alle avversità, in virtù del significato collettivo attribuito da una comunità ad un evento traumatico: l'attribuzione di significato, infatti, non è soltanto individuale, ma in larga parte determinata da un'elaborazione collettiva. La partecipazione del bambino all'elaborazione collettiva di un significato lo mette in relazione con la sua comunità e con le altre generazioni, e questo lo aiuta a crearsi un'identità e un senso di coerenza comunitari, parte integrante dello sviluppo personale. E, come si è visto prima, un sistema di credenze è considerato un importante fattore di protezione per i minori a rischio.

Il significato collettivo attribuito ad avvenimenti traumatici è un elemento importante nella genesi e nell'evoluzione delle reazioni post-traumatiche dei minori in situazioni di rischio. Ziv e Israeli (1973) riportano l'esempio dei bambini israeliani esposti a bombardamenti che sono stati protetti da stress eccessivo dal fatto che si attribuisce loro uno statuto di eroi. In tempi più recenti, il Prof. Barber dell'Università del Tennessee¹³ ha rilevato come i ragazzi palestinesi dell'intifada abbiano riportato in realtà poche conseguenze a livello psichico nonostante la condizione di reclusione, proprio in virtù del loro comportamento militante, valorizzato dalla loro comunità in quel momento storico. Un impegno ideologico socialmente condiviso esercita quindi un

¹³ Seminario del giugno 2008 presso l'Alta Scuola di Psicologia A.Gemelli.

effetto protettivo sulla salute mentale, e tale implicazione apre la strada ad una riflessione sul rapporto tra resilienza ed etica.

In una ricerca pubblicata nel 2007, Michael Ungar e la sua équipe prendono in esame differenti percorsi di resilienza in diversi contesti culturali al fine di verificarne la specificità in rapporto al contesto in cui si verificano e i rapporti con la cultura globale sottesa alle diverse realtà locali. Per Ungar la resilienza è sia un risultato di interazioni tra gli individui e i loro ambienti, sia i processi che contribuiscono a questo risultato. Risultati e processi sono influenzati dal contesto del bambino (la piccola comunità sociale in cui è inserito) e dalla cultura (l'insieme di valori, credenze e pratiche quotidiane), specifica dell'ambiente di vita del bambino e globale. Tuttavia l'adesione ad una cultura locale può variare, così come l'adesione alla cultura globale, e tali adesioni non sono necessariamente dipendenti l'una dall'altra.

Mentre l'influenza della cultura occidentale spinge a categorizzare la resilienza come un punto di arrivo, dalle interviste fatte ad adolescenti di diverse culture emerge invece un'immagine dinamica del fenomeno, inteso come continua tensione tra individui, famiglie, comunità, e le loro culture. La resilienza sarebbe allora non uno stato permanente, ma una condizione di miglioramento costante. Nel rapporto dinamico tra sette "tensioni", riscontrabili universalmente, in ognuna delle storie di vita esplorate, si rivela la ricchezza della resilienza declinata nei contesti e nelle culture. Le tematiche con cui si trovano a confrontarsi gli adolescenti intervistati sono (Ungar et al. 2007):

1. accesso ai beni materiali e alle opportunità di educazione e di cura;
2. rapporti significativi con altri, pari o adulti, della famiglia o della comunità;
3. identità, consapevolezza delle proprie potenzialità;
4. valori e fedi;
5. potere e controllo, cura degli altri, incisività;
6. adesione a pratiche culturali, valori e credenze locali e globali;
7. giustizia sociale e capacità di incidere significativamente sulla propria realtà, coesione, senso di responsabilità a contribuire ad un bene superiore, sentirsi parte di una comunità più larga.

I comportamenti e i processi che adolescenti a rischio usano per sopravvivere riflettono la cultura e il contesto in cui vivono. Benché le tensioni identificate siano comuni a tutte le persone del campione intervistato, la soluzione di ognuno a ciascuna di

esse, combinate insieme, si rivela personale e unica. E' necessario pertanto comprendere la complessità della vita di ciascun adolescente per capire il suo comportamento. I processi e i risultati di resilienza si può affermare che dipendano da fattori individuali, relazionali, comunitari, culturali e contestuali, e tutti questi fattori contribuiscono alla percezione di ciò che è positivo o negativo in un comportamento di una popolazione a rischio. Si rende perciò necessario un approccio più culturale e sensibile al contesto per favorire interventi di resilienza. Ungar et al. mettono in tal modo in guardia da un eurocentrismo culturale anche nello studio della resilienza:

Rather than seeking homogeneity in conceptions of resilience and its manifestations, this study has demonstrated seven tensions in youths' lives globally that are evidence of the collage of different behaviors, oppressions, constraints, choices, options, and resources that manifest as resilience. Heterogeneity exists in respect to the unique and cultural-embedded pathways children navigate to health in the face of adversity. By proposing these seven tensions and acknowledging the multiple ways they can in combination be resolved, we have resisted imposing solely western understandings of resilience on non-western populations and minorities in western countries. (p. 307)

8.7. Etica e resilienza

La definizione di resilienza intesa come sviluppo positivo, come quella di Masten-Best-Garmezy (“processo, capacità o risultato di un buon adattamento malgrado circostanze avverse o minacciose”, 1990) introducono un nuovo elemento, quello di accettabilità sociale. I bambini che reagiscono alle avversità generalmente sono considerati resilienti se hanno un “funzionamento” normale dal punto di vista comportamentale, sociale e cognitivo. Tuttavia comportamento pro-sociale e resilienza non necessariamente coincidono, dato che contesti e culture attribuiscono valori diversi ai comportamenti. Un esempio celebre di resilienza collettiva erroneamente intesa è quella della Germania tra la prima e la seconda Guerra Mondiale, che seppe ricostruire il proprio orgoglio nazionale su una scala di valori disumani.

Sulla stessa linea, Vanistendael (1996) si chiede se si possa parlare di resilienza a “n’importe quel prix”; se ad esempio un bambino che per superare le sue difficoltà faccia il corriere della droga si possa considerare resiliente. Anthony (1987) descrive il “fenomeno Meursault”, dal nome del personaggio dell’*Etranger* di Camus, prototipo

dello pseudoresiliente, personaggio amorale che prova un'illusione di potenza, un senso di forza e di benessere.

Anche Vaillant (1993) si interroga sul fatto se si possa parlare di resilienza solo in caso di superamento della vulnerabilità e dei fattori di rischio o se si debba pensare la resilienza solo allorché essa permetta di essere felici. La resilienza non elimina del tutto la sofferenza (Garmezy), perché ci sarà sempre un prezzo da pagare per un bambino ad alto rischio, anche se mantiene un profilo positivo, o potrà presentare aspetti della personalità non resilienti; consiste in questo la struttura interiore dell'ossimoro insita nella resilienza, come enunciato da Cyrulnyk (1999). In tal senso, appare chiaramente come questa non sia sinonimo di invulnerabilità e come essa sia dinamica e mutevole, come diversi sono i traumi subiti dai bambini e diversi i periodi evolutivi in cui li subiscono.

Il teologo E. Fuchs valorizza la dimensione della libertà nel processo di resilienza : l'uomo non è soggetto a un determinismo biologico o sociale, ma è soggetto libero di scegliere una vita morale e costruttiva :

Les explications scientifiques sont certainement utiles et éclairantes mais, semble-t-il, en fin de compte insuffisantes. On permettra donc au théologien de rappeler si besoin est que tout l'être humain ne s'explique pas par des raisons causales, déterminismes physiques, génétiques, biologiques ou sociaux : c'est peut-être dans cette toute petite marge appelée la liberté que se trouve le fondement de la résilience. (p. 225)

La resilienza starebbe pertanto a dimostrare che l'etica esiste come dimensione della libertà, in tensione delicatissima tra la fragilità umana e lo sforzo di formulare un progetto personale e comunitario. Il rapporto tra resilienza ed etica implica il riconoscimento che ogni persona può costruirsi a partire dai propri punti di debolezza; esso chiede anche rispetto per chi nella vita non riesce a realizzare questo processo e viene schiacciato dalle difficoltà. Per Fuchs, inoltre, il legame tra etica e resilienza consisterebbe anche nella sottolineatura del ruolo fondante della fiducia, come scrive efficacemente:

On ne devient un être humain que lorsque d'une manière ou d'une autre, confiance vous est faite. [...] On ne peut devenir soi que si d'abord quelqu'un vous a attesté qu'il vous reconnaissait comme une personne, de même valeur et d'une même dignité. La résilience confirme donc cette vérité que l'estime de soi se fonde sur l'estime qu'autrui vous manifeste.

Anche la voce dell'etica sottolinea pertanto il valore dell'intersoggettività nel processo di resilienza.

8.8. Misurare la resilienza

Tra gli autori che si sono occupati di resilienza, da varie parti si rileva come la letteratura su di essa sia spesso descrittiva e tautologica, come essa manchi di una cornice teoretica unitaria e di una definizione coerente e “operational”. Secondo Lightsey (2006) tale letteratura trarrebbe vantaggio da una definizione di “resilienza psicologica” che ne aumenterebbe la capacità ermeneutica e descrittiva, favorirebbe la progettazione degli interventi e sarebbe congruente con quanto finora conosciuto del comportamento umano:

Operationalized psychological resilience should, of course, be reliable and valid—that is, internally consistent, reasonably consistent over time, and separable from other important constructs including skills or competencies (e.g., problem-solving and coping skills), environmental supports (e.g., income, job, and social support), and stress. It should uniquely predict positive outcomes, inversely predict negative outcomes, have low or nonsignificant relationships with conceptually unrelated constructs, and buffer the effects of stressors. Psychological resilience should be malleable and should have clear clinical relevance. (p. 100)

E più avanti tenta questa definizione:

One possibility, then, is to define psychological resilience as a broad or general sense of self-efficacy. [...] Psychological resilience in this conceptualization would be a measurable, modifiable psychological mechanism that enables successfully coping with adversity—an awareness of one’s strengths or capacities that allows one to better cope with future stressors and to use available resources. (p. 101)

Vari autori¹⁴ si sono occupati di definire dei criteri per valutare la resilienza degli individui. La resilienza è diventata una sorta di “ombrello concettuale”¹⁵ che raccoglie fattori che, in vario modo, risultano in grado di modificare l’impatto delle avversità: a questo si deve l’ampia varietà di strumenti di valutazione indiretta usati negli studi su resilienza, autostima, senso di coerenza, resistenza agli stress, adattamento sociale e scolastico. L’uso di vari sistemi di misurazione comporta tuttavia una serie di problemi: rende difficile la comparazione dei risultati di studi diversi, e l’identificazione di quali fattori siano coinvolti in quali processi e come contribuiscano a favorire un comportamento adattivo. Tra i criteri usati possiamo menzionare la valutazione di un buon successo scolastico, l’assenza di tentativi di suicidio, il non uso di sostanze stupefacenti, una buona qualità del sonno, il non soffrire di depressione e l’aver una

¹⁴ Chandy, Blum, Resnick (1996), Chambers, Belicki (1998), Liem et al. (1997), Beeghly, Cicchetti (1998), Widom (1991)

¹⁵ La definizione è di Hjemdal et al. (2006)

buona autostima, lo sviluppo adeguato del processo di mentalizzazione; tali criteri possono essere usati singolarmente o in combinazione tra loro.

Si tratta evidentemente ancora di tentativi non riconducibili ad una visione teoretica unitaria, ma di ricerche sperimentali. Alcuni studi più recenti hanno tuttavia delineato una struttura di indagine, ancorché empirica, soddisfacentemente organica ed esaustiva.

Muovendo da risultati empirici, Hjemdal et al. (2006) hanno intrapreso il tentativo di formulare una scala di misura della resilienza negli adolescenti, che si basa largamente sulla *Norwegian Resilience Scale for Adults* (RSA)¹⁶: gli *items* della READ, *Resilience Scale for Adolescents*, si ispirano a quelli della RSA, semplificati e resi coerenti nei contenuti in rapporto all'età. Pertanto, avendo entrambe le scale, RSA e READ, gli stessi contenuti e struttura simile, aprono la strada a futuri studi longitudinali sui fattori di protezione dall'adolescenza all'età adulta. I fattori presi in esame sono:

a. competenze personali (autostima, *self-efficacy*, soddisfazione di sé, speranza, determinazione, realismo, capacità di far fronte alla routine quotidiana, capacità di progettare e organizzare);

b. competenze sociali (estroversione, socialità, humour, intraprendenza, capacità comunicative, flessibilità);

c. "structured style", ossia il modo in cui l'individuo è in grado di pianificare e strutturare la propria routine quotidiana;

d. coesione familiare, valutando anche il sostegno sociale esterno alla famiglia, da parte di famiglia allargata, amici, conoscenti e servizi sociali.

e. risorse sociali e supporto dell'ambiente circostante, mettendo in rilievo come la partecipazione ad *hobbies* che comportino cooperazione siano da considerarsi fattori di protezione.

Il test consente di raccogliere informazioni demografiche, personali, di genere, sugli eventi negativi vissuti (morte di un familiare, malattia propria o nella famiglia, divorzio dei genitori), esperienze di maltrattamento o violenza a scuola, emarginazione da parte di pari, appartenenza a una squadra sportiva, frequenza di attività fisica. In sostanza questa scala valuta una serie di fattori correlati, che sono altrettanti aspetti del

¹⁶ Friborg et al. (2005), Friborg e Hjemdal (2004), Friborg et al. (2003). Friborg et al., Hjemdal et al. (2001 e 2006).

concetto di resilienza e questi risultati supportano pertanto una visione teorica di resilienza quale fenomeno sfaccettato, come già messo in rilievo da Cicchetti, Garmezy, Luthar e altri.

E' interessante la sottolineatura di questo studio che le ragazze hanno più facilmente accesso a risorse di carattere sociale, e sanno servirsene meglio, mentre i ragazzi riportano migliori risultati nelle competenze personali, come anche rilevato da Werner (1989), la cui meta-analisi sui comportamenti di genere riporta maggior autostima e assertività tra gli uomini che tra le donne. Le donne sarebbero perciò portate maggiormente all'estroversione, alla fiducia verso gli altri, alla ricerca di aggregazione e di sostegno, sarebbero più sensibili alla sfera sociale e per questo mostrerebbero meno segni di stress in situazioni di difficoltà rispetto agli uomini.

La READ può rivelarsi uno strumento utile nel determinare quali siano i fattori che contribuiscono ai processi di superamento delle avversità. Identificando quali fattori siano importanti in quali situazioni e per chi, la ricerca sulla resilienza può essere più puntuale nella predittività dei risultati e nella generazione di interventi di prevenzione e trattamento.

Nel loro studio del 2001, McGloin e Widom cercano di operationalizzare il concetto di resilienza, declinato nel tempo, al fine di determinare in che misura adulti che sono stati bambini maltrattati e trascurati possano dimostrarsi resilienti. Bambini abusati e trascurati hanno alte probabilità di riportare conseguenze negative, come comportamenti devianti, tossicodipendenze, personalità dissociate. E tuttavia gli autori affermano che non basta un'avversità in un dato momento evolutivo per determinare il successivo sviluppo, perché i diversi fattori, avversi e favorevoli, interagiscono in maniera complessa e si influenzano reciprocamente. Pertanto, esaminare soltanto una sfera di comportamento rischia di minare la validità dell'analisi stessa; non è sufficiente infatti che una persona dai trascorsi di abuso non presenti una diagnosi di depressione perché la si possa dire resiliente: è imprescindibile prendere in esame un'ampia gamma di comportamenti e di relazioni interpersonali. La valutazione della resilienza, inoltre, dovrebbe tener conto, come messo in rilievo da Werner e Smith (1989), della natura dinamica dello sviluppo. Non dovrebbe perciò concentrarsi su un momento, come se scattasse un'istantanea dell'individuo, ma piuttosto la definizione di resilienza dovrebbe includere la dimensione temporale.

McGloin e Widom raccolgono un largo campione di adulti che furono vittime di abuso o trascuratezza durante gli anni 1967-1971, le cui storie erano documentate nei tribunali, e prendono in esame otto criteri, considerati nella dimensione temporale: lavoro, casa (ed eventuale vita senza fissa dimora), istruzione, attività sociale e cerchia di amicizie, disturbi psichici, abuso di sostanze, comportamenti criminali documentati e racconti personali di violenze compiute. I risultati di questo studio mostrano che un quinto circa (22%) di quelli che furono bambini abusati e trascurati, quindi ad alto rischio, possono essere considerati pienamente resilienti; che le donne si rivelano più resilienti degli uomini in ciascun gruppo analizzato; che alcune forme di abuso, come la violenza sessuale e la trascuratezza, hanno conseguenze più pesanti di altre, come l'abuso fisico.

Questo studio ha il merito di compiere uno sforzo di operazionalizzazione della resilienza attraverso l'identificazione di campi di analisi e rendendo conto della natura dinamica dello sviluppo, tenendo presenti i diversi momenti della vita dalla giovinezza all'età adulta. Le conclusioni aprono inoltre la strada a diverse questioni, in particolare se sia possibile valutare l'entità degli abusi inflitti ai bambini e confrontare queste violenze; e se sia possibile determinare in che misura eventi o condizioni negativi interferiscano con i traumi infantili.

Anche il *Resilience Research Centre*, che fa capo all'*International Resilience Project (IRP)*, finanziato dal governo Canadese e coordinato dalla Dalhousie University di Halifax e in particolare da M. Ungar, ha ideato un sistema di valutazione della resilienza, *Child and Youth Resilience Measure (CYRM)*. Si tratta probabilmente del più ampio lavoro per affinare uno strumento di analisi quantitativa del fenomeno. Il CYRM, costruito su un modello di analisi basato su interviste ad oltre millequattrocento minori in undici diversi paesi del mondo, è uno strumento che permette di valutare ventotto aspetti della vita degli individui resilienti ed è a tutt'oggi in fase di definizione.

8.9. Promuovere la resilienza

La ricerca sulla resilienza recentemente si sta spostando dall'identificazione di caratteristiche di bambini resilienti all'identificazione di processi che promuovano la resilienza in condizioni di normalità. Come afferma Grotberg (1995):

Resilience is important because it is the human capacity to face, overcome and be strengthened by or even transformed by the adversities of life. Everyone faces adversities; no one is exempt. (p. 9)

E tuttavia, dai dati rilevati dall'*International Resilience Project*, risulta che soltanto in una minoranza di situazioni educative si persegue attivamente lo sviluppo della resilienza.

Davey, Goettler Eaker e Henley Walters (2003) prendono in esame nel loro studio i meccanismi di resilienza di un campione di ragazzi "normali", non particolarmente a rischio, al fine di identificarne i profili di personalità e di determinare se questi profili abbiano rapporti con altre variabili interne correlate. Ricontrano che l'autostima sembra essere strettamente legata con i meccanismi di estroversione, gradevolezza e apertura a nuove esperienze; e inoltre che la capacità di affrontare le avversità può essere molto alta anche in individui non "di successo" ed emotivamente instabili. Da questa indagine si evince pertanto che esiste una varietà di meccanismi compensatori che operano in adolescenti dai profili di personalità differenti e che, essendo l'adolescenza un periodo di costruzione attiva del sé, è possibile che la resilienza possa anche essere riscontrata in profili di personalità non ottimali.

Questo lavoro, in contrasto con la maggioranza della ricerca precedente, estende l'idea di resilienza come processo adattativo normale, e concentra inoltre l'attenzione su quanto lo studio di queste caratteristiche può dire sulla potenziale differenza personale nei meccanismi di resilienza. Questi risultati dicono inoltre che resilienza non è sinonimo di personalità come era stato suggerito da Garmezy e Devine (1984), Rutter (1985, 1986) e Werner (1984).

Sembra in tal modo consolidarsi il concetto che la resilienza sia un processo da promuovere nell'infanzia e nell'adolescenza non soltanto in condizioni di rischio conclamato, ma anche di rischio relativo o in situazioni di normalità. Tuttavia, cosa significhi predire e costruire resilienza è ulteriormente complicato dal fatto che non c'è

un concetto universalmente definito di ciò che costituisce un comportamento resiliente (Agaibi, Wilson 2005).

Vari autori hanno compiuto il tentativo di descrivere le caratteristiche di un processo evolutivo resiliente al fine di delineare i tratti di un intervento educativo di promozione della resilienza. Edith Grotberg (1995) focalizza l'attenzione sui punti di forza nella costruzione della resilienza derivanti al bambino da una positiva relazione di attaccamento, secondo una triplice scansione: I have, I am, I can¹⁷.

Il suo paradigma viene ripreso da diversi autori, tra cui Daniel e Wassell (2002) che compiono un'analisi dei diversi aspetti della vita del bambino e nelle diverse fasi evolutive.

L'educazione è un fattore di protezione fondamentale; la scuola offre varie occasioni di sviluppo della resilienza e può favorire anche la formazione di una base sicura, fornendo occasioni di sviluppo dell'autostima e opportunità di contatto con pari e con figure adulte di sostegno (Gilligan 1998). Al di là del problema dell'attaccamento, non va pertanto trascurato lo sviluppo cognitivo, anche nella prima infanzia,

¹⁷ "To overcome adversities, children draw from three sources of resilience features labeled: I HAVE, I AM, I CAN. What they draw from each of the three sources may be described as follows:

I HAVE

- * People around me I trust and who love me, no matter what
- * People who set limits for me so I know when to stop before there is danger or trouble
- * People who show me how to do things right by the way they do things
- * People who want me to learn to do things on my own
- * People who help me when I am sick, in danger or need to learn

I AM

- * A person people can like and love
- * Glad to do nice things for others and show my concern
- * Respectful of myself and others
- * Willing to be responsible for what I do
- * Sure things will be all right

I CAN

- * Talk to others about things that frighten me or bother me
- * Find ways to solve problems that I face
- * Control myself when I feel like doing something not right or dangerous
- * Figure out when it is a good time to talk to someone or to take action
- * Find someone to help me when I need it

A resilient child does not need all of these features to be resilient, but one is not enough. A child may be loved (I HAVE), but if he or she has no inner strength (I AM) or social, interpersonal skills (I CAN), there can be no resilience. A child may have a great deal of self-esteem (I AM), but if he or she does not know how to communicate with others or solve problems (I CAN), and has no one to help him or her (I HAVE), the child is not resilient. A child may be very verbal and speak well (I CAN), but if he or she has no empathy (I AM) or does not learn from role models (I HAVE), there is no resilience. Resilience results from a combination of these features." (p. 5-6)

proponendo delle sfide progressive. Questo aspetto va coltivato anche nell'interazione sociale, favorendo la curiosità verso l'ambiente circostante nonché i giochi ideati dai bambini: anche bambini molto piccoli possono essere agenti del proprio sviluppo e il modo in cui le loro iniziative vengono accolte, oltre che quelle che vengono loro proposte, può promuovere o inibire un sano processo di esplorazione della realtà.

La resilienza è associata con l'aver relazioni positive con i pari e buone amicizie (Werner 1990); la ricerca ha messo l'accento sull'importanza del supporto sociale per gli adulti e fa altrettanto rispetto alle amicizie dei bambini, rapporti incentrati sul sostegno reciproco ma anche sull'aspetto ludico, sull'apprendimento, sull'esercizio di autonomia e di potere: questo permette di apprendere abilità sociali, competizione e cooperazione. Di contro, la mancanza di amicizie si associa ad una serie di problemi e può essere predittiva di difficoltà nello stringere legami significativi in età adulta. Ma anche le amicizie con adulti sono importanti, ossia lo sviluppo di un'intera rete di relazioni.

L'autostima è, per Daniel e Wassell, pietra angolare della resilienza, intesa anche come capacità di agire responsabilmente verso gli altri, e quindi in senso interpersonale, non soltanto come benessere individuale. Le autrici richiamano pertanto all'importanza di educare i bambini a riconoscere l'importanza delle relazioni e dell'empatia con gli altri. L'autostima appare legata a un buon livello di *self-efficacy*: bambini con una buona autostima hanno un senso realistico delle proprie abilità e considerano i successi frutto dei propri sforzi e sotto il proprio controllo, mentre bambini con bassa autostima attribuiscono più facilmente i propri successi al caso. L'autostima è variabile a seconda delle situazioni ed è migliorabile: le radici della stima si trovano indubbiamente nelle prime esperienze di attaccamento, tuttavia l'incoraggiare i talenti e gli interessi del bambino può favorire lo sviluppo della resilienza. Un talento naturale del bambino dovrebbe essere sostenuto e il bambino dovrebbe imparare a valorizzarlo.

L'aver valori positivi e la capacità di agire in una relazione di aiuto, di cura e di responsabilità verso altri è associata alla resilienza; tale modo di porgersi agli altri non è basato sull'attesa di una ricompensa. Il comportamento pro-sociale dipende dal livello di sviluppo cognitivo ed emotivo e dallo sviluppo dell'empatia, essendo l'aiuto fondato sulla condivisione dei sentimenti di altri. Crescendo, i bambini hanno bisogno di

sviluppare in maniera adeguata una riflessione sul proprio e sull'altrui comportamento. Bambini piccoli che hanno subito abusi o perdite spesso attribuiscono a se stessi la causa del comportamento degli altri, individuando motivazioni globali e invariabili: "E' colpa mia, sarà sempre così e per tutto quello che farò".

E' importante inoltre lo sviluppo del senso di autonomia e la capacità di incidere sul proprio ambiente fisico e sociale sin dalla prima infanzia. Le abilità sociali vengono generalmente apprese nel contesto della relazione di attaccamento e sono poi estese ai pari e agli altri adulti. Per sviluppare abilità sociali adeguate, i bambini hanno bisogno di un'autorità parentale che offra calore e attenzione insieme a limiti precisi e richieste di un buon comportamento. I bambini che sono stati privati di relazioni di attaccamento sicure nella prima infanzia avranno bisogno di molto sostegno per sviluppare abilità sociali adeguate, superare l'aggressività verbale e fisica e il senso di disagio.

E' in questa prospettiva educativa che si colloca la figura del "mentor", o "tutore di resilienza", individuata da pressoché tutta la letteratura sul tema. Questi può fornire senso di sicurezza, di dedizione e di cura a bambini che si stanno riprendendo da esperienze traumatiche precedenti: il *caregiving* terapeutico formale e informale può aiutare i ragazzi a sviluppare un senso di fiducia e di apertura verso un apprendimento positivo e verso nuove esperienze emotive. Queste figure di adulti, capaci di meritare fiducia, possono insegnare abilità sociali e modelli di comportamento, dare rinforzi positivi o negativi e introdurre i ragazzi a diverse interazioni e contesti sociali, fornendo consiglio, sostegno emotivo, compagnia e opportunità di socializzazione che ragazzi a rischio non possono trovare a casa. Insegnare strategie di *coping* e capacità di integrare esperienze negative in esperienze positive porterà il bambino ad avere una capacità di ripensare il proprio vissuto e ad avere un'influenza attiva sul proprio futuro (Newman 2002). I "mentors" possono aiutare i ragazzi a sviluppare un'immagine positiva di sé: introdurre nel loro percorso esistenziale calore, cura, empatia, stabilità e senso di appartenenza crea le fondamenta su cui costruire la resilienza. Day (2006) ricorda che i bambini resilienti, intervistati su ciò che li aiuta a "riuscire nelle difficoltà", rispondono quasi sempre che si tratta dell'aiuto da parte di reti informali: famiglia allargata, pari, vicini e "mentors", più che dell'attività di professionisti (Newman 2002).

I bambini imparano ad affrontare le difficoltà anche attraverso un'esposizione graduale al rischio (Newman 2005). Inoltre un'assunzione progressiva di responsabilità

può favorire la costruzione della resilienza: può trattarsi di un piccolo impegno sociale o di un lavoro *part-time* in cui vengano valorizzate abilità personali e siano apprezzati gli sforzi. La resilienza può apparire in un bambino che si trova ad affrontare richieste premature in periodi di stress familiari, ma non potrà manifestarsi se il bambino non è in grado di portare il peso di tali richieste.

Fozzard (2005) ricorda l'importanza per il bambino di una figura adulta amorevole, che si prenda cura e dia fiducia; che dia rinforzo positivo e incoraggiamento, attirando l'attenzione su ciò che egli fa meglio e non solo sui suoi errori; che ascolti il bambino permettendogli di imparare a pensare, di farsi delle opinioni e di esprimerle; che coltivi le abilità sociali per insegnare al bambino a reagire positivamente con i pari; che fornisca una buona educazione atta a rendere il bambino capace di occupare il proprio posto nella comunità; che sappia promuovere la speranza offrendo al bambino e alla propria comunità una visione positiva del futuro; che abbia una visione positiva del bambino che, prima di ogni altra cosa, resta un bambino, con qualsiasi svantaggio o disabilità; che coltivi l'umorismo come ingrediente essenziale delle relazioni e offra opportunità di divertimento, di cui i bambini hanno particolarmente bisogno.

La scuola è indubbiamente un ambito in cui è possibile perseguire la promozione della resilienza. De Civita (2000) focalizza la propria attenzione in particolare sugli interventi in ambito scolastico e formula alcuni assunti fondamentali sullo sviluppo per un modello di intervento in questa direzione:

1. bambini che hanno sperimentato dei successi possono in seguito sperimentare fallimenti, e viceversa, mutando nel tempo risorse personali e condizioni ambientali;
2. la capacità di contrapporre competenze alle avversità dipende dal supporto continuo dell'ambiente che risponde ai bisogni evolutivi di base;
3. i bambini si adattano continuamente al proprio ambiente in senso migliorativo o peggiorativo;
4. quando i bambini sono sottoposti a stress cronico è necessario preservare un adeguato funzionamento in alcuni campi a discapito del funzionamento negativo in altri;
5. le aspettative, gli atteggiamenti e la percezione dei bambini delle proprie esperienze sono importanti quanto le esperienze stesse. La volontà di trovare

significato nelle loro sfide è necessaria sia per mantenere un comportamento competente sia per promuovere la ripresa dal danno psicologico.

Riprendendo la proposta di Seita, Mitchell e Tobin (1996) di alcuni principi-guida per l'intervento, De Civita li attualizza in coerenza con gli assunti da lei stessa formulati:

1. il principio della connessione, ossia l'esperienza di relazioni interpersonali forti e affidabili. Si può incoraggiare la "connessione" tra bambini, genitori, responsabili delle comunità, includendoli nella formulazione di programmi, promuovendo la formazione di reti informali, che rispondano a bisogni specifici di genitori, insegnanti e bambini stessi;
2. il secondo principio è quello della continuità, intesa come senso di stabilità e appartenenza ad un gruppo. Il sostegno ambientale è fondamentale per un adattamento positivo del bambino, ma ugualmente delle famiglie perché non vengano schiacciate dagli stress. Gli operatori professionali possono promuovere un senso di continuità includendo nei loro modelli di intervento un sistema integrato di servizi per rispondere ai bisogni individuali e familiari ad ogni stadio dello sviluppo personale e della vita della famiglia;
3. il terzo principio è quello della dignità, intesa come rispetto e riconoscimento. Istillare un senso di dignità nei bambini vuol dire ritagliare su misura interventi per rispondere ai loro bisogni evolutivi e alla loro maturità cognitiva. Coinvolgere i bambini nella formulazione di regole (p. es. come gestire i conflitti) e incoraggiarli a valutare il contenuto delle attività di un programma sono modi concreti per far capire il rispetto per i bambini. Le strategie di intervento devono anche essere sensibili alle differenze culturali, alle appartenenze e alle credenze religiose;
4. il quarto principio è quello delle opportunità, definite come patrimonio delle potenzialità personali. In questo campo il ruolo della scuola è fondamentale, poiché fornisce un terreno fertile per lo sviluppo di talenti ed abilità; gli insegnanti dovrebbero essere aiutati a discernere segnali di abilità promettenti per il futuro, anche durante i periodi di cattivo adattamento, cercando la collaborazione delle famiglie in questo sforzo di discernimento.

La De Civita insiste sul ruolo e sulla responsabilità morale della scuola di promuovere sempre il benessere del bambino, pur affermando realisticamente che non è

agevole reperire fondi pubblici per implementare un modello continuo di cura¹⁸. Richiama tuttavia con forza all'importanza della responsabilità personale nel promuovere ambienti scolastici più sicuri e positivi.

Nella stessa direzione, Jenkins e Keating (1999) in un'indagine su fattori di rischio e protezione nei bambini tra i sei e i dieci anni, sottolineano il ruolo della scuola nel promuovere processi di resilienza. Le bambine sembrano essere maggiormente protette dai rischi ambientali dai buoni rapporti con gli insegnanti, più che i bambini, e questo si verifica soprattutto in situazioni di alto rischio. La scuola, o probabilmente la routine scolastica, appare più ostica per i ragazzi, mentre le ragazze traggono da essa un importante sostegno per il proprio sviluppo: la scuola richiede atteggiamenti poco attivi, poca distrazione, abilità verbali elevate, aspetti comportamentali meno naturali per i ragazzi.

Stefan Vanistendael, del *Bureau International Catholique de l'Enfance* di Ginevra, di cui abbiamo precedentemente ricordato il modello sistemico della "casita", raggruppa cinque campi d'azione su cui è possibile incidere, in un lavoro complesso e dinamico, per favorire il processo di resilienza nel bambino:

1. reti sociali e accettazione dell'individuo: l'accettazione incondizionata del bambino, che gli dà la certezza di essere amato, e che non significa tollerare qualsiasi comportamento. Accettazione che si trova in reti amicali, parentali, con insegnanti o persone dell'ambiente circostante, piuttosto che presso i professionisti;
2. capacità di trovare una logica e un senso alla propria vita: l'ancoraggio alla realtà rappresenta lo zoccolo duro della ricerca di senso, preserva dall'illusione e dalle manipolazioni, anche in campo religioso. La scoperta del senso può essere favorita in molti modi. La filosofia per bambini, che cerca di rafforzare le capacità cognitive, sviluppando il pensiero in vari campi e incoraggiando il rispetto reciproco e la tolleranza, presenta un metodo molto interessante;
3. ogni tipo di atteggiamento relazionale, artistico, tecnico, che una pedagogia appropriata può sviluppare positivamente. La formazione può rivelarsi inutile se

¹⁸ Ricordiamo che Mirella De Civita opera presso il *McGill University Health Centre* di Montreal.

non è preceduta da un'accettazione incondizionata del bambino e se il bambino non trova un senso alla propria vita;

4. autostima: lo sguardo sul bambino, il significato che lui stesso attribuisce alla propria vita, lo sviluppo delle attitudini sono fattori determinanti dal punto di vista dell'autostima;
5. il senso dell'umorismo: non un atteggiamento di fuga davanti alla realtà sgradevole ma un prendere le distanze da questa, che permette di renderla più sopportabile. E' composto di compassione verso l'imperfezione, accettazione del fallimento, capovolgimento della prospettiva, paradosso, gioco. Per favorire la resilienza, è utile creare un clima propizio all'espressione dell'umorismo, per mezzo di attività che stimolino le sue componenti, un clima di fiducia al di fuori del quale l'umorismo potrebbe diventare espressione di un'aggressività ironica, che metterebbe a rischio chi lo pratica di un'estraniamento dalla realtà.

A partire dall'interazione di questi diversi elementi si sviluppa la resilienza come processo dinamico e mai definitivo. Vanistendael sottolinea l'importanza delle reti informali (famiglia, scuola, comunità), che vanno preservate in un tessuto sociale minacciato da lacerazioni.

L'autore introduce un punto di vista cristiano sulla resilienza: la Resurrezione ha rivelato all'uomo, allontanato dalla felicità originaria della creazione, che la vita è sempre più forte della morte, e il concetto di resilienza esprimerebbe la speranza nella vittoria della vita al di là di ogni limite naturale. La resilienza come espressione della tenacia della vita potrebbe essere intesa quindi come messaggio cristiano, della croce e della Resurrezione.

Nel concetto di resilienza si trova una fonte di ispirazione molteplice per illuminare la ricerca e la prassi: apre prospettive realistiche, poiché considera l'esistenza come un processo di evoluzione dai molteplici sbocchi possibili; ricorda l'importanza dell'amore accogliente dell'altro; propone di non ridurre mai l'individuo al suo problema, ma cerca di scoprire le sue potenzialità e la sua capacità di trovare soluzioni; mostra che è possibile vivere appieno solo a condizione di accettare i limiti e le costrizioni della vita; suggerisce una concezione realista e positiva della vita, che non è assenza di ogni problema ma capacità di superare le difficoltà e di trovare modi costruttivi per convivere con problemi senza soluzione.

La *review* fin qui condotta della letteratura sulla tematica della resilienza introduce alla problematica della resilienza degli adottati nell'adozione internazionale. Ad oggi non esiste nessuno studio specifico su questo tema, e obiettivo della parte successiva del mio lavoro sarà il tentativo di iniziare a rispondere a questa domanda aperta. L'esperienza dell'adozione, e particolarmente dell'adozione internazionale, rappresenta una situazione privilegiata in cui può verificarsi la resilienza, in condizioni di particolare complessità per la diversità dei vissuti e per l'intreccio di culture che essa implica.

9. La resilienza nei racconti di adozione

E' stato messo in luce come l'approccio biografico goda, nelle sue diverse forme di analisi di storie e corso di vita, di una crescente autonomia teorica ed epistemologica (Olagnero, Saraceno 1993). Esso riveste un interesse particolare nell'ambito dell'adozione internazionale che, come visto precedentemente, è spesso oggetto di analisi quantitative che presentano tuttavia limiti consistenti. La ricerca sociologica riconosce che tale tipo di *survey* è limitato nel rilevare i fattori di rischio delle situazioni problematiche; che è poco attenta alle variabili individuali e all'eterogeneità anche nell'ambito di gruppi che presentano stesse caratteristiche, oltre che alla dinamicità delle situazioni e soprattutto al divenire dei processi identitari e dei comportamenti sociali.

In tal senso, un'analisi biografica delle narrazioni di adozione consente di integrare i dati espressi dalla ricerca quantitativa, traendone l'indiscutibile apporto ma riaffermando l'unicità di ogni soggetto e di ogni situazione. In ambito adottivo, infatti, forse più che in altri, anche per ragioni storiche, per la variabilità estrema degli scenari in cui si sviluppa la vicenda di ciascuno, non può essere ammessa nessuna generalizzazione, che si dimostrerebbe ben presto semplificante e fuorviante.

9.1. Il valore della narrazione

Prima di affrontare il tema delle storie di vita, è opportuno soffermarsi sul valore della narrazione quale sforzo interpretativo che ogni persona – e, nell'ottica di questo lavoro, l'adottivo - compie in maniera più o meno consapevole per dare una forma e un significato alla propria esperienza di vita. Tale ricerca di interpretazione è evidente negli scritti che molti adottati hanno prodotto per raccontare la propria vicenda di vita preadottiva, di adozione e di integrazione nel nuovo contesto familiare e sociale. Questo intento ermeneutico è manifesto anche nelle interviste raccolte tra giovani adulti che hanno accettato di condividere la propria esperienza di adozione.

Un discorso sulla narrazione non può prescindere dalla riflessione di Bruner, apparsa negli Stati Uniti nel 1990¹, sulla narrazione come ricerca di significato, in psicologia e nelle scienze umane. Per Bruner la narrazione ha una funzione ineludibile di organizzazione dell'esperienza, individuale e collettiva: essa informa una serie di eventi, percezioni, stati mentali che non hanno in sé un significato proprio, ma il cui significato scaturisce dal modo in cui vengono organizzati in una trama o *fabula*. Comprendere una narrazione significa cogliere la trama per capirne le componenti, che a loro volta vengono comprese in relazione alla trama. E' la sequenza delle frasi, reali o immaginarie, vere o false che siano, a determinare la trama del racconto: la sequenzialità è necessaria perché il racconto abbia significato. Per Bruner l'uomo possiede una sorta di "predisposizione a organizzare l'esperienza in forma narrativa, in strutture di intrecci" (ibid. p. 56): la narrazione rappresenterebbe una *mimesis*, in senso aristotelico, della realtà, una metafora della realtà che vi si riferisce non per riprodurla, ma per rendere possibile una nuova lettura di essa (Ricoeur 1983). Questa tendenza innata è fondamentale per la costruzione dell'immagine di Sé e della cultura, che è intessuta di narrazioni condivise.

La narrazione è importante per dire a se stessi e alla propria comunità ciò che è condiviso, accettabile e "canonico"; ma essa diventa tanto più importante nell'attribuire significati particolarmente laddove gli eventi o i comportamenti non appaiano conformi alla "normalità". L'eccezionalità delle situazioni, infatti, richiede un surplus di interpretazione, che implica il mettersi in atto di strategie di attribuzione di significati ad una realtà che non viene riconosciuta normale a livello di cultura, di vita sociale, di categorie psicologiche. In tal senso Bruner afferma che il racconto ha la funzione di cercare negli eventi l'intenzionalità che possa rendere comprensibile una deviazione rispetto ad un modello di cultura. Il racconto attribuisce una legittimità agli avvenimenti, dà una motivazione morale, fornisce una soluzione ad una situazione di squilibrio:

I racconti si occupano di come i protagonisti interpretano le cose, e di quali significati le cose hanno per loro. La presenza sia di una convenzione culturale che di una deviazione da essa, spiegabile in base a uno stato intenzionale individuale, fa parte della struttura stessa del racconto. Questo conferisce ai racconti non soltanto uno statuto morale, ma anche uno statuto epistemico. (p. 61)

¹ La traduzione italiana è del 1992: *La ricerca del significato*, Bollati Boringhieri, Torino.

La narrazione può pertanto integrare gli elementi non canonici della realtà e “contenere” la componente inconoscibile e inquietante, a livello individuale e collettivo. In tal senso assume un valore pedagogico, oltre che di preservazione della memoria e di negoziazione sociale; funziona come strutturazione dell’esperienza e come regolazione della dimensione affettiva. Essa contiene sempre degli elementi non rispondenti alla realtà, anche quando venga ritenuta una “storia vera”. Bruner arriva ad affermare che la forma stessa di strutturazione dell’esperienza è narrativa, tanto che quel che non viene organizzato in forma narrativa non viene conservato nella memoria. I ricordi vengono custoditi ma anche modificati perché siano conformi alle rappresentazioni del mondo sociale. Le ricostruzioni operate dalla nostra memoria hanno il fine non soltanto di offrire a noi stessi una spiegazione e una legittimazione, ma anche di offrirla al mondo esterno, per poter dialogare con esso.

Il ruolo della narrazione è fondamentale per introdurre l’individuo nella cultura della propria comunità di appartenenza. Gli studi di Judy Dunn (1988) mostrano che la competenza sociale del bambino ha inizio nei contesti in cui egli svolge un ruolo di protagonista: il bambino impara a ricoprire un ruolo nella vita familiare e negli altri ambiti quotidiani e comprende presto cosa si può fare, cosa non si può fare, cosa comporta delle conseguenze. Soltanto in seguito il bambino apprende a dire la propria esperienza, attraverso la narrazione dei processi necessari per conseguire degli obiettivi, cui è particolarmente sensibile. Inoltre il bambino ascolta i racconti dei genitori e degli altri su di sé e sulle sue interazioni con l’ambiente: il racconto può non riflettere la realtà, o andare contro gli interessi del bambino perché rispecchia gli interessi di altri membri della famiglia; le diverse narrazioni hanno infatti intenti e modalità retorici e diventano uno strumento di giustificazione della realtà. Di fronte a questi piccoli conflitti quotidiani, l’individuo comprende presto che l’azione non basta a raggiungere i propri scopi e quanto conta il buon uso della narrazione e della retorica: bisogna poter raccontare “la storia giusta”, quella che legittima le proprie azioni, che “attraverso opportuni ritocchi, mette in relazione la nostra versione con quella canonica” (Bruner, op. cit., p. 89). Pertanto diventare abili nel gestire le narrazioni significa poter soddisfare meglio le proprie esigenze e sviluppare una capacità di empatia con gli altri.

E’ inoltre importante il valore della memoria, quale essa viene utilizzata dai processi narrativi (Bartlett 1992). Se gli schemi di memoria sono controllati dagli

atteggiamenti emotivi, ogni conflitto che possa disgregare l'equilibrio personale o sociale può anche inficiare l'organizzazione della memoria; la dimensione affettiva sovrintende alla strutturazione della memoria e la rievocazione è a sua volta preposta al processo di giustificazione. Chi è più sicuro di sé tende, per giustificarsi, a riportare molti dettagli delle situazioni, mentre chi è esitante e insicuro reagisce nel modo opposto, pensando di trovare giustificazione nel diminuire anziché nell'aumentare la quantità di dettagli riportati.

Emerge pertanto che, se la memoria lavora a partire dall'immagine che il soggetto ha di sé, questo capovolge l'idea convenzionale del passato come antecedente logico del presente: è invece spesso il presente che ricostruisce il passato e vi si sovrascrive (Olagnero, Saraceno 1993). Le implicazioni di questo "sovvertimento" logico e temporale sono interessanti nelle vicende esistenziali segnate da trauma e abbandono, per il potenziale di "guarigione" che esso racchiude.

Non diversamente, il processo di conoscenza è, per Bruner, un'azione sia *situata* sia *distribuita*: l'atto conoscitivo non si costruisce soltanto nella mente dell'individuo ma si alimenta di una serie di informazioni e *feed-back* che gli provengono da diverse fonti e in diverse modalità. L'individuo che apprende partecipa ad una "geografia culturale" che dà forma a quanto egli stesso fa, senza la quale l'apprendimento non sarebbe possibile. Non soltanto la conoscenza si costruisce in tal modo, ma anche la formazione del Sé avviene per Bruner con le stesse modalità, pertanto non nel chiuso della coscienza personale ma in una situazione storico-culturale, in un procedere "dalla cultura alla mente e dalla mente alla cultura" (ibid. p. 106).

Ogni narrazione ritrae il narratore come una forma del Sé, e ciascuna definisce un diverso tipo di relazione tra il narratore e l'interlocutore. Gergen (1982) mostra che l'autostima e il concetto di sé dell'individuo variano a seconda dei contesti e delle persone con cui egli interagisce. Questa duttilità è legata ad una consapevolezza storica di sé e ad una capacità intellettuale di ideare modi di essere alternativi: ognuno è "figlio della storia" ma è anche un individuo perfettamente autonomo, pertanto può immaginare e costruire nuovi modi di essere. Il Sé ha la funzione di garantire la stabilità dell'individuo, che resta però sensibile alle variazioni della temperie culturale; la cultura fornisce una rete per muoversi tra stabilità e cambiamenti e il Sé utilizza, modifica o si

sottrae a quanto la cultura gli propone. Alcuni autori (Spence, Barthes) introducono la nozione di Sé narratore: un Sé che narra storie che comprendono la descrizione del Sé.

Questo concetto avvalorava ancor più quanto enunciato da Bruner, la centralità della narrazione in diverse discipline. Ad esempio, il processo psicanalitico permette di recuperare il passato e allo stesso tempo lo reinterpreta per costruire una narrazione. La narrazione mette in luce la logica dell'analizzato, pertanto la sua "verità". La verità narrativa rappresenta un compromesso nel conflitto tra ciò che è vero e ciò che può essere raccontato; diventa importante pertanto non la verità storica, ma proprio la verità narrativa². Il Sé assume il ruolo di un narratore, perché costruisce narrazioni, e l'analista – ma anche ogni figura di *caregiver* - può aiutare la persona a costruire questa narrazione. Nella narrazione è presente un "problema", che né l'analista né l'analizzato possono conoscere, perché esso è per definizione "indescrivibile". Secondo i critici, tale lettura non terrebbe conto del principio psicanalitico per cui l'Es nasconde in sé ricordi traumatici che non emergono; di contro nella concezione di Spence, ripresa da Bruner, il rimosso emerge comunque nella narrazione, se non a livello di contenuto almeno a livello linguistico e formale. Scopo della narrazione è pertanto raggiungere la verosimiglianza, una coerenza interna e con il mondo esterno:

la narrazione è scambio di significati: si interpretano le storie per renderle congruenti con le regole morali e le scelte "canoniche" della vita sociale; in altre parole, la narrazione struttura il quotidiano dandogli significato. (Santerini 2008, p. 10)

Schafer afferma che "per tutta la vita non facciamo che raccontare noi stessi"³, non soltanto agli altri, ma anche a noi stessi; raccontare sé a se stessi implica che le storie si racchiudano l'una nell'altra. Non si racconta soltanto se stessi, ma anche gli altri, pertanto la narrazione diventa plurale: gli altri, le persone vicine, sono coinvolte nella narrazione del Sé e sono in un certo senso un Sé distribuito. In questo modo il Sé entra in relazione con la cultura, poiché la narrazione personale modifica le domande centrali che ognuno pone a se stesso e alla propria storia e agli altri. La sfida del narrante e del facilitatore della narrazione allora è quella di riformulare la storia dell'individuo al fine di comprendere le origini, i significati e la portata delle difficoltà

² Spence, *Narrative Truth and Historical Truth*, Norton, New York 1984; R. Barthes, *Image-Music-Text*, Fontana, London 1977.

³ *Narrative in the Psychoanalytic Dialogue*, in W. Mitchell, *On narrative*, University of Chicago Press, Chicago 1981, p. 31

attuali, in vista di un possibile cambiamento. In questo tentativo è importante il contenuto ma anche la forma della narrazione, che sono realtà inseparabili e personali, poiché ogni Sé narratore presenta modalità stilistiche peculiari.

9.1.1. La narrazione come autobiografia

Il ruolo della narrazione, come visto precedentemente, è quello di interpretare la realtà e di renderla “canonica”, comprensibile e accettabile a se stessi e agli altri. Dato che l'identità personale e il concetto di Sé vengono acquisiti tramite l'uso della narrazione e della struttura narrativa, un primo passo per la costruzione dell'esistenza come un insieme unitario è considerare la vita quale espressione di una storia che si sviluppa nel tempo (Polkinhorne 1988, Bruner 1992).

La narrazione autobiografica consente all'individuo, pertanto, la spiegazione e la normalizzazione della propria vicenda esistenziale. L'autobiografia non è una ricostruzione oggettiva, documentaria, ma la spiegazione di ciò che l'individuo ritiene sia avvenuto e delle ragioni di questo; è un atto di costruzione del Sé in senso cronologico e diegetico. Habermas afferma:

La prassi narrativa (...) svolge (...) una funzione per l'autocomprensione delle persone che devono *oggettivare* la propria appartenenza al mondo vitale di cui fanno parte nel loro ruolo attuale di partecipanti alla comunicazione. Esse possono infatti formare una identità personale soltanto se riconoscono che la sequenza delle proprie azioni costituisce una biografia descrivibile in modo narrativo, e possono formare una identità sociale soltanto se riconoscono di mantenere, attraverso la partecipazione alle interazioni, la propria appartenenza a gruppi sociali e di essere qui coinvolti nella storia di collettivi descrivibile in modo narrativo. (Habermas 1981, II, p. 206; tr. it. p. 728)

L'autobiografia presenta una componente interpretativa e retorica imprescindibile, in cui sostanza e forma contano allo stesso modo. Poiché si tratta di una ricostruzione legata agli eventi che una storia di sviluppo rappresenta, vi si intrecciano “storie minori” e traspaiono generi letterari noti; la vita imita l'arte nei contenuti ma anche attraverso gli strumenti espressivi scelti (Bruner 1992). Al centro della narrazione c'è un Sé protagonista in via di costruzione, che è di volta in volta attivo, passivo o strumento del destino; nel suo processo di crescita, si colloca poi una svolta, connotata anch'essa culturalmente. A premessa per l'azione narrativa vi è il

ricordo di un'esperienza, che apre ad un nuovo orizzonte e ad un cambiamento del Sé del narratore (Alheit, Bergamini 1996).

L'interpretazione fornita dall'autobiografia non è mai definitiva perché l'atto di creazione del significato non si basa su dinamiche e processi definiti; esso, piuttosto, si rievoca alla luce dei nuovi eventi e del contesto che muta costantemente. Ciò che è rilevante è l'individuazione delle regole che gli individui applicano nel creare significati nell'ambito di una cultura: le spiegazioni che ciascuno si dà del proprio ruolo e del ruolo degli altri, di ciò che è stato e di ciò che sarà.

La stesura di un'autobiografia coincide per molti aspetti con il lavoro di autoanalisi e di narrazione principalmente del Sé a se stesso e in secondo luogo agli altri. L'autobiografia consente all'individuo una "tregua", come la definisce Demetrio (1996), un trovare uno spazio di equilibrio e di pacificazione grazie alla fatica della ricerca di un significato nella propria vita. Essa apre opportunità per riorganizzare la propria esistenza, per intraprendere o riprendere un processo di autoformazione. Demetrio sottolinea il valore formativo dell'autobiografia:

Le storie di vita *sono e fanno* formazione, per un obiettivo *autoconoscitivo* e per un obiettivo *trasformativo*. (Prefazione ad Alheit, Bergamini 1996, p. 11)

E' pertanto produttivo applicare uno sguardo pedagogico alle storie di vita: esso potrà discernere le informazioni, le rielaborazioni operate dal soggetto e quanto questi intende rivelare della propria vicenda esistenziale. La narrazione autobiografica in qualche modo riporta all'attenzione i traumi presenti nella vita dell'individuo, tutto quanto è rimasto nella dimensione del rimosso per incapacità di rielaborarlo nel momento in cui lo si è vissuto. Demetrio (1996) sottolinea il valore ermeneutico del pensiero autobiografico che rappresenta un "ripatteggiamento con quanto si è stati" (ibid. p. 10-11); esso assume pertanto un valore terapeutico poiché apre a prospettive di liberazione personale e di armonizzazione dei "diversi io che siamo stati" (ibid. p. 13):

La scrittura trasforma il *patiens*, il sofferente in senso lato, in *agens* giocoforza (...) Non rimargina soltanto, apre nuove fessure dalle quali l'invenzione possa germinare. Sposta l'inquieto dalla consapevolezza della pena di essere a un dover essere, che prende forma lentamente. (Demetrio 2003, p. 126)

L'autobiografia assume pertanto il valore di un'autoanalisi, che mette in atto la natura dialogica dell'individuo, in un dialogo interiore connotato da una forte componente retorica. Il ruolo analitico è affidato all'autore stesso, che decide anche in

qualche modo della valenza dell'analisi da lui effettuata. Purtroppo, nell'atto stesso di autoanalisi è iscritta una valutazione positiva della vicenda esistenziale:

Forse scrivere di sé non è altro che questo: percepire e celebrare la vita come un bagaglio, non come un fardello.⁴

Nella biografia si riflettono eventi puntuali e contingenti e allo stesso tempo strutture sociali:

“Biografia” come luogo di incontro allo stesso tempo di esperienza personale e patterns strutturali è un esempio affascinante delle ambiguità della vita sociale. (Alheit, Bergamini, p. 28)

Vi è una tensione dinamica tra la struttura latente del “corso di vita normale” (Kohli 1985, Fischer, Kohli 1987), ossia l'idea standard di vita, che offre un modello di sviluppo, e le vicende individuali. Gli stessi Alheit e Bergamini notano che “nel nostro orizzonte culturale, nella storia di vita di ciascuno, ‘la linea del destino’ comincia con l'andare a scuola” (ibid. p. 34). E tuttavia, nel caso degli adottivi, che pur si inseriscono in questo “orizzonte culturale” non si può affermare che questo sia vero, poiché “la linea del destino” ha inizio quasi sempre prima dell'età scolare, con l'abbandono e l'esperienza della precarietà. Rispetto a questo, è innegabile la singolarità dell'esperienza degli adottivi, che spesso con difficoltà declinano questa loro particolarità nella vita di ogni giorno e nel confronto con le vite standard dei coetanei o delle persone vicine. Il problema si pone in maniera ancora più seria quando due “normalità” vengono a confrontarsi e in qualche modo a collidere. Per il bambino adottato la “normalità” era quella della prima infanzia, della deprivazione, della solitudine; il nuovo mondo in cui verrà a inserirsi non dovrà entrare in conflitto con quel primo, pena una grande sofferenza e il senso di una fondamentale non accettazione.

Ci sono “condizioni strutturali” imposte sia alla biografia, sia alla narrazione (Bourdieu 1987), che esercitano una vera e propria pressione sul narratore. Queste condizioni sono una costrizione, ma allo stesso tempo un'opportunità perché consentono all'individuo di avere a disposizione una gamma di significati più ampi di quelli che la stretta riflessione autobiografica può offrire, una gamma di opportunità più ampia di quelle che un individuo può sfruttare, “un ampio potenziale di vita non vissuta” (Alheit, Bergamini p. 40):

⁴ P.M. Bellini, *Scrivere di sé*, Ibis, Como 2000 p. 136

La conoscenza delle costruzioni della vita che ci accompagnano, ma che noi non abbiamo fatto nostre, o almeno non ancora, rende il riferirsi a sé fondamentalmente *aperto* e crea per noi le pre-condizioni per prendere un diverso atteggiamento verso noi stessi senza dover rivedere significati “profondi”. (ibid.)

Allo stesso tempo, però, la riflessione autobiografica consente di modificare le “strutture”, poiché grazie ad essa possono cambiare i rapporti del soggetto con se stesso e con il mondo. Pertanto la narrazione ha non soltanto la funzione di rassicurare l’Io, ma anche di avviare un mutamento dinamico, di aprire a nuovi rapporti, con se stessi e con il contesto circostante. Essa permette di imparare, cioè stabilizzare e allo stesso tempo espandere il contesto, e di mettere in collegamento cose mai collegate prima (Peirce tr.it.1991).

La conoscenza biografica, ossia l’attività di autoriflessione, permette di forgiare e modificare il contesto sociale. Alheit e Bergamini (1996) definiscono “biograficità” questa capacità di plasmare il contesto e la propria vicenda esistenziale, che apre ad opportunità nuove di azioni possibili:

Il compito principale è di decifrare i “significati in più” della nostra conoscenza biografica, e ciò a sua volta significa percepire la potenzialità della nostra vita non vissuta. (...) L’“autopoiesi” è diffusa nella vita quotidiana molto più di quanto noi non sospettiamo. (ibid. p. 42)

L’apertura a nuove possibilità che si dischiude con l’atto narrativo riconduce al concetto di resilienza, intesa come apertura a nuove possibilità di vita.

Dal punto di vista più strettamente narratologico, è importante rilevare nella narrazione biografica la successione logico-cronologica degli eventi, le diverse fasi in cui si articola la narrazione. Alheit (Alheit, Bergamini 1996) riporta l’utile contributo di Fritz Schütze che ha descritto il processo di narrazione autobiografica (1984). Per Schütze ogni narrazione ha uno schema cognitivo di riferimento, che comprende quattro aspetti:

- *personaggi ed eventi della biografia;*
- *aggregare gli eventi nell’esperienza:* il narratore individua degli elementi esperienziali che aggregano gli eventi, essenzialmente quattro:
 1. schemi di azione biografica, ossia progetti e intenzioni dell’individuo narratore;
 2. configurazioni istituzionali per i percorsi di vita, ossia aspettative sociali sull’individuo;

3. “traiettorie” di vita: quanto influenza la vicenda esistenziale e non viene deciso dall’individuo;
4. processi di cambiamento: una riorganizzazione inaspettata di attività nel mondo interiore del protagonista della biografia.
 - *situazioni, ambienti di vita e mondi sociali come cornice che condiziona e orienta i processi sociali;*
 - *schema complessivo delle storie di vita:* ogni narratore è in qualche modo costretto a presentare una forma globale della propria biografia, per formare un disegno complessivo che metta in relazione le varie linee narrative. Egli elabora una morale della sua storia di vita.

Dal punto di vista dell’ordinamento formale della narrazione si può rilevare che esiste una segmentazione del flusso del ricordo articolata in “unità narrative”. Il narratore inoltre “pesa” il materiale narrativo in modo tale che si configurano linee narrative dominanti e recessive. Nel racconto esistono forme di ricapitolazione strettamente narrative e sezioni “valutative” che focalizzano i temi e le gerarchie poste dal narratore. Inoltre il narratore autobiografico afferma sempre un “cambiamento di sé”. Valuta e giudica la necessità delle esperienze e degli stadi di vita e questo in qualche modo forza il racconto rispetto alla realtà storica: non si tratta di soggettivismo, come ritenuto da alcuni autori, ma di una componente ineliminabile dell’istanza narrativa, quella di una “gerarchia” che il biografo dà a se stesso.

9.1.2. La narrazione degli adottivi

Alla luce della riflessione sul rapporto tra narrazione e cultura e tra narrazione e formazione del Sé, è possibile formulare alcune considerazioni sul valore della narrazione nella vicenda esistenziale dei minori dell’adozione internazionale. Ricoeur (1985) afferma che la storia di vita non rispecchia eventi e non comunica immagini, ma dà continuità e ordine alla vita reale; la biografia, pertanto, va intesa come effetto di una reazione ad una situazione nella quale l’identità sembra minacciata. Nei percorsi di vita degli adottivi il tema dell’identità riveste generalmente una grande importanza; il problema della formazione dell’identità inizia a porsi molto presto, spesso prima dell’adolescenza, età in cui tale aspetto si manifesta in un corso di vita “standard” in un

paese occidentale. Nella vita degli adottivi è molto probabile che vi siano “zone d’ombra”, fatte di non noto, di non detto o non indagato. Quello che avviene abitualmente nella vita di un individuo, in cui i ricordi della prima infanzia vengono restituiti e ricostruiti attraverso i racconti dei genitori e degli altri familiari, non può avvenire nella maggior parte delle vite degli adottivi; resta la necessità della ricostruzione del passato di questi minori, che anche laddove non sia ricostruibile storicamente, dev’essere recuperato almeno a livello di significato.

Spesso, inoltre, gli adottati all’estero si scontrano con le problematiche derivanti dalla loro diversità fisica rispetto all’ambiente circostante ed hanno bisogno di integrare questo aspetto nella propria esistenza.

Quanto afferma Bruner rispetto all’importanza della narrazione nell’attribuire significati offre una chiave di lettura importante, particolarmente laddove i comportamenti degli adottivi non appaiano “allineati” ai ruoli, familiari e sociali. Si impone la necessità della ricostruzione di una narrazione che è stata spezzata con l’abbandono, con le vicende preadottive e l’ingresso nella nuova famiglia, e della riattribuzione di un significato perduto o ancora ignoto. La narrazione di vita si carica di una valenza ulteriore, quella dell’interpretazione di un passato che si sente pesare, ma che non si conosce o si conosce in maniera lacunosa.

Non stupisce pertanto che siano numerosi gli adottivi che hanno intrapreso un lavoro di scrittura del proprio percorso e che hanno pubblicato i propri racconti con l’intento di dividerli con un largo numero di lettori. Si tratta di narrazioni di vario valore, letterario ed analitico, a volte sofferte, a volte idealizzanti. Nelle storie di vita di adottivi adulti prese in esame riecheggia la narrazione che gli adulti di riferimento hanno saputo o meno ricostruire con questi ragazzi nel corso della vita: esse riportano la “giustificazione” dello stare al mondo dell’adottivo; riflettono in quale misura gli è stato insegnato che egli è utile, importante, che ha un suo posto e un ruolo insostituibile.

Anche laddove le situazioni restano irrisolte, pur nella sofferenza, nell’angoscia, nei lati oscuri, la narrazione assume tuttavia una forma di compiutezza, perché nel momento stesso in cui viene enunciata, diventa un’interpretazione dell’esistenza: recupera un vissuto e il cambiamento che l’ha contrassegnato.

Nelle autobiografie pubblicate vi è un intento, oltre che interpretativo, “autoterapeutico”, anche di relazione intersoggettiva, con le persone vicine e con il

proprio mondo di appartenenza. La sola intenzione di scrivere un'autobiografia, per un adottivo, rivela il suo essere "integrato" nella cultura del mondo che lo ha accolto. Egli scrive di un'alterità ad interlocutori che presuppone appartenenti alla cultura di accoglienza: l'orizzonte di riferimento della sua narrazione è evidentemente la cultura in cui vive, non quella della vita preadottiva. Qualora anche la narrazione riflettesse "l'altra" cultura, lo farebbe comunque in relazione a quella acquisita.

Spesso le storie di vita degli adottivi sono contrassegnate dal tema del viaggio: tutte queste vicende esistenziali hanno inizio con un viaggio; si snodano come un viaggio di ricerca della propria identità, una sorta di viaggio di *apprentissage*; spesso vi si prefigura il viaggio di ritorno nel paese d'origine, atteso o temuto come dolorosa necessità.

Inoltre, accade spesso che chi scrive sulla propria adozione desideri anche parlare di adozione più in generale: esprimere la propria lettura, eventualmente problematica, suscitare una riflessione ed aprire un dialogo, suggerire stili di comportamento ad adottanti ed adottivi. Rispetto alle storie di vita raccolte con intervista, pertanto "sollecitate", le autobiografie che gli autori decidono di pubblicare presentano un'istanza ulteriore: in esse si può cogliere un intento "educativo", nel senso messo in luce da Santerini (2008):

Ci si chiede se non ci sia [...] un'affinità più profonda di quanto non si pensi nel legame tra un racconto – che diventa universale, che parla dell'uomo, della vita e della morte e della fragilità umana – e l'umanizzazione, la trasformazione di una persona, il suo volgersi a qualcosa di nuovo, la sua crescita, la sua capacità di ospitare l'altro: in sintesi, ciò che è "educazione". Si vuole qui alludere (...) a un rimando reciproco nella costituzione di una sensibilità e di una responsabilità verso *altri*. (p. 16)

Questa responsabilità verso gli altri adottivi è presente nelle storie pubblicate che prenderemo in esame, dichiaratamente o implicitamente. E' comunque presente un'attenzione verso il mondo dell'adozione in senso lato. Continua Santerini:

Il racconto e il testo cercano un'interpretazione, un significato alle grandi domande della vita, del dolore, della speranza; e così divengono intrinsecamente qualcosa che trasforma e - dunque – educativi. (p. 16)

L'analisi delle storie di vita, delle singolarità, contro l'universalismo di un pensiero che si vuole sistematico e scientifico, che fa astrazione dalla realtà perseguendo un significato unitario e generalizzato, permette di tornare dal nomotetico all'idiografico che è opportuno sia l'oggetto della pedagogia: la dinamica dell'individuo

nella sua unicità in una prospettiva di unitarietà. Scrive il filosofo francese Paul Ricoeur:

Nous racontons des histoires parce que finalement les vies humaines ont besoin et méritent d'être racontées. Cette remarque prend toute sa force quand nous évoquons la nécessité de sauver l'histoire des vaincus et des perdants. Toute l'histoire de la souffrance crie vengeance et appelle récit. (Ricoeur 1983, p. 143)

Da queste parole è possibile trarre una legittimazione ulteriore ad entrare nelle storie di vita degli adottivi, in quanto storie di sofferenza e di ferite nascoste: storie che chiedono di essere raccontate, per il valore terapeutico della narrazione e per il significato educativo che esse racchiudono.

In tal senso, è possibile discernere in alcune autobiografie di adottivi anche un intento di testimonianza, talvolta esplicitamente espresso, come si vedrà ad esempio nel complesso racconto di Christian Demortier⁵. Per la definizione di testimonianza si rimanda alle parole di M. Bornand (2004):

Le témoignage est un acte de parole qui se trouve précisément au confluent des exigences fondamentales actuelles de notre société : un sujet *je* parle de ce qu'il a vécu, vu ou entendu en première position (authenticité). Son expérience personnelle, douloureuse, est un bouleversement qui concerne ses semblables car la dignité humaine est en jeu, d'où une prise de parole publique. Cette pratique se rapproche dans certains cas de l'écriture biographique [...]. La question éthique est cependant au premier plan dans le témoignage, la crédibilité du témoin étant une condition indispensable à la prise de parole. (p. 8)

Se, come nella narrazione di Demortier, l'intento principale è testimoniare la sofferenza subita a causa di un'adozione sbagliata - pertanto l'autore vorrà testimoniare contro la validità dell'adozione -, in altre autobiografie, al contrario, l'io narrante racconterà le difficoltà incontrate e superate durante la propria vicenda adottiva, a conferma della non banalità di questo tipo di percorso e della ricchezza insita in esso. In ogni caso è chiara la volontà, da parte dell'adottivo "testimone", di parlare a nome della categoria degli adottivi.

C'è un "a monte", che è l'abbandono e lo sradicamento, e un "a valle" che è il desiderio di capire e di vivere la propria peculiarità; presupposto è un clima di ricezione. Perché la testimonianza possa essere riconosciuta come valida, si deve stabilire tra autore e lettore un *contratto di verità* (Bornand 2004), una sorta di garanzia di autenticità. Il contratto di verità della testimonianza si avvicina al *patto autobiografico*

⁵ V. *infra* par. 9.2.7.

di P. Lejeune (1975): un contratto tra l'autore e il lettore, che fornisce le condizioni della lettura e dell'interpretazione, essenzialmente in base all'identità di autore, narratore e personaggio principale:

Le pacte autobiographique, c'est l'affirmation dans le texte de cette identité, renvoyant en dernier ressort au *nom* de l'auteur sur la couverture. (Lejeune 1975, p. 26)

Alcune storie di adozione, forse a motivo della loro particolare durezza, assurgono all'esemplarità, e sono allo stesso tempo individuali e collettive. L'intento di testimonianza che emerge in alcune voci sta a significare un assumersi altre storie analoghe e forse altrettanto dolorose, in cui il bambino sradicato dal suo mondo e accolto in una nuova realtà rappresenta non soltanto se stesso ma molti altri che hanno conosciuto la stessa esperienza.

9.2. Analisi di storie pubblicate

Tra i molti titoli di racconti di adozione, ai fini di questa ricerca sono stati scelti racconti narrati dai diretti protagonisti delle adozioni internazionali, i figli adottivi, nelle esperienze di diversi paesi occidentali. Si tratta di racconti ineguali, per valore letterario e per profondità di analisi. I testi sono stati scelti e analizzati con l'intento di discernere lo snodarsi della narrazione, la capacità dei narratori di raccontarsi e quegli elementi, inerenti alle storie narrate, che rappresentano i fattori di rischio e i fattori di protezione in un'ottica di resilienza. Alcuni presentano situazioni molto problematiche, che si è scelto di prendere in esame al fine di mettere in luce gli aspetti su cui l'intervento educativo da parte di genitori e insegnanti, o da parte di servizi di sostegno post-adozione, ha influito o avrebbe potuto influire positivamente.

Nell'analisi da me effettuata, il primo passo è quello di ricostruire la diegesi¹ della narrazione, per compiere successivamente una valutazione degli aspetti rilevanti da un punto di vista pedagogico. Anche in queste narrazioni, benché di natura autobiografica, come già osservato nell'analisi effettuata da Bruner, entra una componente importante di *fiction*. Ricoeur parla di una complementarità della storia, fondata sul vero, e della scrittura poetica, fondata sull'invenzione:

l'histoire prend soin du passé effectif, la poésie se charge du possible
(*Temps e récit III*, p. 345)

La componente inventiva, in queste narrazioni, può assumere una valenza importante, poiché preserva uno spazio di possibile in esistenze spesso molto segnate.

In alcune, se non in tutte le narrazioni prese in esame, sarà utile rilevare quale sia il “progetto di scrittura”, come viene definito da Bornand (2004), ossia l'impegno che conduce il narratore-autore nel proprio racconto, e quale il “contratto di lettura”, ossia il patto che intercorre nell'ambito del testo con il lettore, ciò che il testo richiede al lettore. Laddove la narrazione ha un intento esplicito di testimonianza, queste dimensioni sono chiamate in causa e sono pertanto rilevabili; in altre narrazioni possono essere presenti, ma in maniera meno individuabile. E' tuttavia fondamentale comprendere in qual modo

¹ « Nell'accezione odierna la diegesi è la storia, l'insieme delle vicende narrate in un racconto ; se si vuole, il contenuto narrativo rispetto al significante della narrazione » (A. Marchese, Dizionario di retorica e stilistica, Mondadori, Milano 1989)

si ponga il narratore, per meglio chiarire il carattere della sua narrazione e la valutazione della propria esperienza di vita.

9.2.1. Storia di Chandu²

Chandu è un adottivo arrivato in Belgio dall'India all'età di due anni e mezzo. Appena incontra la madre in aeroporto, che pronuncia il nuovo nome che la famiglia ha scelto per lui, il piccolo la corregge e dice: "Me Chandu", conservando per sempre il proprio nome. La famiglia viene presentata come esemplare: genitori professionisti, molto impegnati, con quattro figli adottivi. Grandi lavoratori, seguono i figli negli studi, gli fanno coltivare la musica e fare gli scout. Si pongono il problema delle origini dei figli, non fanno mistero dell'adozione (nella libreria vengono custoditi, ben visibili, quattro dossier, uno per ogni figlio) e organizzano un viaggio in India per portarvi i figli adolescenti. Eppure, Chandu non affronta mai il tema con loro, se non *en passant* dopo la propria paternità così come non parla mai di un dialogo con i genitori.

Chandu sceglie di fare l'assistente sociale, si sposerà e avrà due figli. Una vita complessivamente serena, che Drory e Frère, le curatrici della raccolta da cui la storia è tratta, commentano positivamente. Il fatto che questa narrazione sia stata raccolta in un'intervista priva il testo di una componente di "narratività" volontaria. Se si potesse parlare di un "progetto di scrittura", o meglio di narrazione, esso consisterebbe nell'affermazione di una normalità, da affermarsi in contrapposizione all'irregolarità della situazione dell'adozione; il contratto di lettura consterebbe nella rassicurazione del lettore rispetto alla natura stessa dell'adozione; vi si percepisce infatti un intento persuasorio.

Il racconto è espresso quasi per intero al presente: il presente della narrazione, della vita quotidiana di sempre, dei caratteri immutabili dei familiari. Afferma lo stesso protagonista:

² In : D. Drory, C. Frère, *Le complexe de Moïse. Regards croisés sur l'adoption*, Ed. Albin Michel, Parigi 2006, pp. 207-214

Il n'ya plus d'hier, plus d'aujourd'hui, juste une continuité dans l'ordre des choses.
(p. 209)

Il tema centrale è la famiglia. Chandu parla quasi esclusivamente dei familiari: genitori, fratelli, sorella, moglie e figlio. La famiglia adottiva domina il racconto: occupa più della metà delle pagine. Altri personaggi di contorno sono la suora che ha favorito la sua adozione, e che incontra ogni anno in un convegno delle famiglie adottive, alcuni dei ragazzi che conosce nel suo lavoro di assistente sociale e di educatore, i cui casi lo inducono a riflettere sulla propria condizione adottiva. Il mondo esterno, come anche le amicizie o altri rapporti significativi sembrano non esistere: si incontrano “des petits copains exactement comme nous” (p. 209) nelle riunioni delle famiglie adottive; non compaiono compagni di scuola, o di oratorio - la famiglia è cattolica praticante: i bambini fanno i chierichetti e sono coinvolti in attività benefiche a favore dei bambini in difficoltà, come viene detto ironicamente. Chandu è scout e parla positivamente di questa esperienza di socializzazione, anche se di fatto gli altri scout non sono presentati come amici.

Lo stile cronachistico, dalle molte frasi senza verbo oppure al presente, suggerisce l'idea di un compito scolastico in cui Chandu racconta cosa è accaduto alla sua famiglia. E' questo il punto di vista adottato spesso nella lettura degli avvenimenti: la crisi familiare che vede protagonista la sorella è rilevante perché in essa Chandu si rivela vero assistente sociale; la morte del fratello è riportata a partire dalla prospettiva dei genitori, svegliati dai carabinieri che li informano dell'incidente.

Chandu racconta di aver consultato in segreto il proprio dossier di adozione, fatto di poche notizie, pur affermando di non provare nessuna curiosità per le proprie origini anche durante il viaggio in India: “Je n'éprouve rien” (p. 210). Era forse legittimo non provare niente a dodici anni, ma è forse più problematico che le cose non siano cambiate vent'anni dopo: resta sempre l'eterno presente, “dans l'ordre des choses”. Chandu non si chiede tuttavia quale sia “l'ordine delle cose” rivelando un atteggiamento infantile. Come afferma :

Il n'y pas de page à tourner, le livre n'a même jamais été ouvert! (p. 210).

Chandu non vuole aprire il libro, né sul tema delle origini, né su nessun altro tema. Si sente in queste parole la pretesa di ignorare deliberatamente il passato, come inutile, e di evitare ogni questione problematica: affermare che un libro esiste ma che non lo si vuole aprire è sintomatico di un meccanismo di difesa, molto radicato.

“Mes racines son là-bas même si mon sang est ici” (p. 212) dice Chandu: quest’affermazione appare paradossale, o di maniera, perché se di radici si tratta, queste sembrano avere ben poco significato se dal punto di vista affettivo ed emotivo non vibra nulla. Chandu non dice che il suo paese d’origine non gli interessa, dice in realtà che rappresenta una parte della sua vita che non vuole conoscere. Una rimozione così lucida ha la contropartita in un atteggiamento piuttosto superficiale anche rispetto al presente e al futuro. Chandu non evolve e il disegno complessivo della sua storia di vita non rivela alcun cambiamento. Anche rispetto al futuro, di cui Chandu sembra avere una vaga idea, sembra non ci siano solide basi: “Je ferai plus” per l’India, afferma, per restituire e in qualche modo risarcire, ma tale intento resta nella vaghezza.

L’immagine del libro non aperto appare eloquente anche rispetto ad altri aspetti affettivi della vicenda di Chandu. Un fratello, l’altro ragazzo adottivo indiano che ha avuto la poliomielite da bambino, muore in un misterioso incidente d’auto, che fa pensare al suicidio. I genitori si pongono delle domande, ma Chandu razionalmente le soffoca dicendo che non ci sono prove che si tratti di suicidio. Resta un libro non aperto anche il mistero della morte del fratello, ma forse la sua vita intera, segnata dalla malattia, e per la quale egli non ha parole di affetto o di compassione. Era il fratello adottato malgrado la poliomielite, seguito a breve distanza dall’adozione ancora di un’altra bambina indiana. Forse questo fratello senza nome porta un fardello più pesante sulle spalle, per la malattia e le sue conseguenze, per essere stato adottato “ugualmente”, forse per aver retto meno alle alte aspettative della famiglia “della farmacista”, in cui ci si muove come nell’esercito: “à la maison, c’est un peu la discipline militaire” (p. 209). La domanda su questo fratello resta: per un attimo Chandu si lascia andare a dire che essa rimane pesante, anche se subito dopo riconduce la scena all’aspetto sociale, al fatto che c’era tutto il paese al suo funerale.

Chandu è un carattere deciso, estroverso, che riesce, a due anni e mezzo, ad imporre ai genitori di non cambiargli nome. Non è intimidito, non ha difficoltà a comunicare, non riferisce di particolari problemi né a scuola, né con i pari; al contrario parla di un certo successo con le ragazze. E’ apparentemente un resiliente, e probabilmente ha delle possibilità di esserlo, per l’energia che mette sin da piccolo a difendere la propria identità. Eppure la sua storia, e particolarmente la chiusura affettiva verso l’esterno, suscitano delle perplessità. L’uso continuo del presente suggerisce che

manca la prospettiva storica nella sua vita; sembra rimasto al momento in cui ha affermato di essere Chandu per difendere il proprio nome. “Me Chandu”: non ci sono chiaroscuri, né domande, né riflessione morale; non c’è dolore, neanche di fronte alla morte del fratello: non sembra esserci crescita. La conclusione del racconto sul turbamento che la madre prova di fronte alla sua assenza di desiderio di cercare la famiglia biologica lascia intravedere una mancanza di prospettiva, l’assenza di una dimensione.

Chandu attua abilmente un meccanismo di difesa: quello di considerarsi “sicuramente non abbandonato”, per non dover affrontare il dolore del rifiuto. Il tema dell’abbandono ricorre, riveste un ruolo importante; a livello narrativo rappresenta un’isotopia³: in India non si abbandonano i bambini, non pensa minimamente di abbandonare lo studio del pianoforte, i ragazzini della colonia sono di fatto abbandonati, la sorella rischia di abbandonare la famiglia, il fratello abbandona la vita. Chandu lotta per non sentirsi un abbandonato e sceglie pertanto di sentirsi un orfano, rimuovendo in tal modo la domanda sul proprio passato, che si riconosce esistere, ma che non deve rappresentare un problema. La rimozione ha il prezzo di non permettere a Chandu di svilupparsi completamente, affrontando l’abbandono e il problema della perdita, anche quella del presente.

Alla luce di questa storia, è possibile trarre alcune indicazioni sull’atteggiamento educativo dei genitori. Come visto sopra, si tratta di persone solide, con valori saldi: famiglia, lavoro, studio, fede religiosa e impegno nel sociale. Tuttavia, sembrano persone senza un vero contorno sociale: c’è il paese, il gruppo delle famiglie adottive, ma non compaiono figure della famiglia allargata che siano rilevanti, o amici, o altri adulti vicini, figure di sostegno e di confronto. La famiglia appare autoreferenziale, con un grande impegno per andare avanti, ma chiusa in se stessa.

Le figure dei genitori appaiono idealizzate: la madre è bella nella foto, affettuosa, grande lavoratrice, stimata; il padre è molto impegnato, lavora per ingrandire la casa, è vicino ai figli, ha con Chandu una perfetta sintonia. I genitori perfetti, tuttavia, non costruiscono insieme a Chandu un discorso sul suo passato, sulle sue possibili domande, sulle eventuali curiosità o sull’assenza di curiosità; portano i figli in India, ma

³ Per Greimas (1972) più elementi formano un’isotopia quando sono semanticamente omogenei, ossia si strutturano allo stesso livello di senso.

non sembrano parlare con loro di questo; come non sembrano costruire un discorso sul presente, sulla vita della famiglia, sulla vita di ciascun componente. La narrazione di Chandu riflette quest'assenza di introspezione e di ricerca: vi manca un discorso costruito insieme ai genitori sulla vicenda adottiva o anche sulla diversità vissuta in un villaggio belga; allo stesso tempo sembra mancare la dimensione affettiva e quella etica. Da questo punto di vista, si può considerare la vicenda di Chandu incompiuta, immatura, con un protagonista per molti versi infantile.

9.2.2. Matteo Frascini Koffi, *I 19 giorni di Lomé. Confessioni di un viaggio alla ricerca della propria identità*⁴

La narrazione è articolata in forma di diario, dal gennaio 2003, un lunedì di pioggia a Milano, al 31 dicembre 2005 a Kampala. Matteo Koffi (il nome africano significa "nato di venerdì") è un togolese adottato a dieci mesi di vita da una coppia milanese: il padre è medico ed ha lavorato come volontario in Togo. Matteo trascorre i primi diciannove giorni di vita probabilmente a Lomé, giorni di cui ignora tutto - e che restano un punto di domanda: da qui il titolo -, e un periodo di ricovero presso l'ospedale di Afagnan dove i genitori lo incontrano e decidono di adottarlo.

Il bambino cresce a Milano con fratelli biologici e adottivi, in una famiglia benestante, intelligente, attiva, che resta in contatto con l'Africa. Trascorre un'infanzia tranquilla; è un bambino responsabile che si occupa dei fratellini. Con l'inizio delle superiori e i primi problemi affettivi, comincia a porsi le prime domande sul passato, tema che la famiglia non affronta apertamente. Frequenta un anno di liceo negli Stati Uniti e, al ritorno a Milano, trascura molto la scuola ed è sempre più inquieto:

Mi sentivo dentro un'incazzatura che riuscivo a tenere sotto controllo con gran fatica. Probabilmente, per evitare di prendermela troppo con me stesso, me la

⁴ M. Frascini Koffi, *I 19 giorni di Lomé. Confessioni di un viaggio alla ricerca della propria identità*, Edizioni Il Circo Calante, Malindi 2008

prendevo con le ingiustizie del mondo. L'importante era non farmi troppe domande sulle mie origini, delle quali non sapevo molto. (p. 11)

In famiglia ha rapporti sempre più tesi, fino al punto in cui rompe con i genitori:

Giudico così quel momento come il primo vero segno di rottura con i miei genitori. [...] da quel giorno capii che avrei fatto tutto quello che volevo, ... tanto loro non sono i miei veri genitori!, mi uscì per la prima volta dalla bocca. E' così che iniziai ad avere una scusa per tutto. (p. 13)

Si appassiona alla lettura e coltiva l'interesse per i report da paesi in difficoltà; da qui nasce l'idea di dedicarsi al giornalismo di guerra. Sensibile all'ingiustizia, matura una rabbia verso i razzismi quotidiani di cui è egli stesso oggetto:

Mentre l'adozione, sebbene ne soffrissi, continuavo a considerarla come un tabù, il razzismo non doveva esserlo. (p. 14)

Racconta episodi in cui viene scambiato per un immigrato povero, clandestino, maleducato:

Adozione da una parte e imbarazzismo dall'altra. Non avevo niente da perdere: non una famiglia, non una mia terra. E' brutto a dirsi anche se può sembrare strano, ma è così che mi sentivo. (p. 15)

Incontra alcuni giornalisti, amici di famiglia, e il racconto parte proprio da uno di questi incontri che gli aprono il mondo degli inviati speciali. Matteo inizia una serie di viaggi, il più possibile esotici per la loro pericolosità, ma effettuati sempre con una buona rete di protezione, perché i contatti dei genitori gli permettono di spostarsi da una casa religiosa alla sede di un'organizzazione umanitaria incontrando poco la realtà e i rischi della gente comune. Compie un primo viaggio in Israele per fare un resoconto sui territori occupati e in seguito molti altri viaggi (Sudafrica, Romania, Iraq, Kosovo, Tajikistan). Rientrando a Milano riprende gli studi in scienze politiche con scarsa applicazione e, depresso, si dà a vita sregolata. Trascorre notti nei locali, fa piccoli lavori di vario tipo, soprattutto nella moda e la pubblicità, pur di contrapporsi ai suoi:

Mi sentivo in colpa. [...] La mia famiglia mi aveva cresciuto in modo assai diverso, eppure continuavo ad allontanarmi da quella strada che reputavo comunque molto più sicura e intelligente. Per l'ennesima volta ero finito in una situazione completamente estranea a ciò che mi era stato insegnato: vestito da pagliaccio per una pubblicità di cioccolatini. Il mio animo aveva sete di qualcosa di ben più nobile. (p. 36)

Poi, sempre grazie ad un contatto della famiglia, scrive un articolo per il *Corriere della sera* sul razzismo quotidiano di cui è vittima. Ne ricava una certa

notorietà e viene invitato a varie trasmissioni televisive, attività cui alterna alcune collaborazioni giornalistiche.

L'inquietudine, tuttavia, aumenta, tra varie fidanzate, la noia, la vita irrequieta, la ricerca spirituale, numerosi incidenti con la macchina. E' sempre più arrabbiato "con me stesso, con gli altri, con Dio o la sua ombra". Frequenta un sacerdote della sua parrocchia, con cui ha lunghi e quotidiani colloqui, ma rompe con lui quando questi, probabilmente sollecitato dalla madre, gli suggerisce di rivolgersi ad uno psicologo.

Dopo l'ennesimo litigio in famiglia, decide di andarsene da casa. Ha intuizioni di una qualche lucidità su se stesso:

Volevo farla finita con queste cose. Non stavo perdendo solo tempo, stavo perdendo me stesso. Dovevo darmi una regolata sebbene non ne avessi le palle per farlo. Non avevo voglia di vivere, non avevo voglia di morire, non avevo voglia di essere o di non essere. Vivevo i miei giorni in un perenne stato di post-sbornia cronico, specialmente quando non bevevo. Mi sentivo stanco da buttar via, e allo stesso tempo invincibile. Era quello che non facevo che mi affaticava di più. E c'erano sempre queste fastidiose domande nella mia testa. La terra in cui avrei dovuto cercare le mie radici a volte mi sembrava troppo lontana, troppo costosa, troppo una perdita di tempo. La mia identità andava a spasso qua e là, come un cane senza padrone. [...] Famiglia, parenti, amici, fidanzate, vicini di casa, conoscenti. Tutti inutili. O forse mi sentivo io inutile a loro. (p. 69)

Gira uno sceneggiato televisivo, ricoprendo un ruolo di una certa importanza. Intanto matura la decisione di tornare in Togo alla ricerca della propria identità.

In Togo, tra Afagnan e Lomé, incontra molte persone che hanno conosciuto i suoi e che si ricordano di lui neonato; riceve varie notizie sulle sue origini, che si smentiscono a vicenda e lasciano alla fine il "buco" dei primi diciannove giorni; allaccia numerose amicizie e impara la lingua; si gode il clima piacevole e la vita africana; si fida con Louise. Per un problema di integrità identitaria si adopera, facendosi aiutare da varie persone autorevoli, per ottenere la nazionalità togolese conservando anche quella italiana, ma vedrà respinta la sua richiesta. La vita in Africa, tuttavia, presenta vari svantaggi: dalla mancanza d'acqua, al fatalismo e all'immobilismo della gente, alle continue opportunistiche richieste di aiuto che un occidentale si vede rivolgere. Dopo quasi quattro mesi ritorna in Italia perché ha ricevuto una proposta di lavoro a Bruxelles.

A Milano riprende la vita di sempre, con qualche lavoretto nella moda e nella pubblicità. Si dilunga sul fatto che il mondo dell'immagine non gli basta più, per affermare quanto è cambiato. Reagisce al vittimismo che lo assale nuovamente, di

trovatello africano in cerca delle proprie origini, e decide per questo di ripartire per l’Africa, per un paese qualsiasi: sceglie l’Uganda, per motivi del tutto contingenti.

L’epilogo presenta una prolessi⁵ sui successivi viaggi africani di Matteo/Koffi che confermano questa rotta casuale, impressionistica e disimpegnata di girovago africano, in quella che lui stesso chiama “la mia folle impresa di scrittore e fotografo: riuscire a guadagnarci da vivere raccontando l’Africa” (p. 173).

Da un punto di vista narratologico, il racconto è costruito e redatto in uno stile semplice e con molte ingenuità. Alterna nella prima parte analepsi esterne (sugli studi, la famiglia, l’adolescenza) e scene e dialoghi della vita presente, in cui il livello di dettaglio suscita aspettative che restano poi disattese, usando immagini e metafore scontate. Traspare la volontà di porsi come un narratore capace di buona scrittura e come testimone di una situazione di sofferenza legata all’adozione e alla diversità. Ricorrono i temi del sogno di fare l’inviato speciale, delle manovre per diventarlo, dei piccoli lavori, delle scene di vita familiare, dell’attenzione al mondo femminile e dell’irrequietezza.

Il racconto è articolato in due sezioni, l’una ambientata a Milano con le parentesi dei viaggi da “inviato speciale”; la seconda prevalentemente in Togo, paese d’origine, e poi brevemente ancora a Milano prima di concludersi in Uganda. Nel corso del racconto lo stile cambia: si percepisce un maggiore spessore umano e la scrittura diventa più gradevole. Quello che emerge alla fine del racconto è, se non un processo di crescita integrale, quanto meno uno sguardo più pacificato rispetto al passato:

Sulle mie origini avrò sempre delle domande nella testa e nel cuore. Ma è il Matteo Koffi di oggi e di domani, non di ieri, la persona a cui sono ora più interessato. (p. 173)

Pertanto questa biografia, che si vuole *roman de quête* ma risulta essere piuttosto un *roman d’apprentissage*, assume un carattere “terapeutico”, benché disattenda la pretesa di testimonianza sull’adozione e sul razzismo: le riflessioni sulla diversità, che pure vorrebbero essere uno dei temi portanti di questo racconto, restano di scarso rilievo nella narrazione. Matteo non appare mai un marginale a motivo della diversità fisica e dell’adozione; non è una persona di scarso successo sociale, è di bell’aspetto e questo lo aiuta in varie circostanze, non ultimo il lavoro. Si percepisce il peso delle situazioni in

⁵ Genette (1972) designa “par prolepse toute manœuvre narrative consistant à raconter ou évoquer d’avance un événement ultérieur, et par analepse toute évocation après coup d’un événement antérieur au point de l’histoire où l’on se trouve” (p. 82).

cui subisce parole o gesti di razzismo, ma questo resta complessivamente secondario; di contro, nelle relazioni personali importanti non sembra che il colore della pelle abbia avuto un ruolo importante. Matteo appartiene alla buona borghesia milanese e cresce in un ambiente sufficientemente aperto per accettare la sua differenza. Per questo, egli non vive a fondo il problema della diversità; da sempre ha attuato una strategia identitaria “socievole”, per riprendere la definizione di Morrier⁶, ma si trova poi a vivere quello che molti adottati in Italia percepiscono come un atteggiamento di irrigidimento nell’opinione pubblica verso gli stranieri; viene percepito “diverso” da persone che non lo conoscono, e questo rappresenta un fatto nuovo, verso il quale deve organizzare nuove strategie di elaborazione e di difesa, mentre interiormente, culturalmente e caratterialmente non si sente affatto diverso.

Matteo vive con infantilismo la propria irrequietezza e la propria ricerca identitaria. In ogni paese in cui viaggia sembra dimostrare in realtà più la ricerca di un paesaggio d’anima in cui riconoscersi e di una riga da aggiungere al proprio curriculum, che non un reale interesse per la condizione di quel popolo sofferente. E’ significativo il fatto che, mentre si trova in un paese, faccia letture su altre situazioni di difficoltà. Lo scenario di guerra in cui si cala appare strumentale alla rappresentazione ed interpretazione della propria irrequietezza:

In quel periodo decisi che se avessi voluto evitare delle sofferenze, mi sarei occupato esclusivamente delle guerre altrui, ignorando la mia. In tal caso non avrei avuto molte responsabilità. Sentivo di essere così lontano dalla loro guerra, eppure la sentivo molto più vicina di quella che stavo combattendo in Italia, nella vita di tutti i giorni. Una guerra che avevo iniziato a combattere da solo senza neanche accorgermi. (p. 23)

Si rileva il desiderio velleitario di vivere negli scenari “caldi” del mondo, da adulto temprato dalla durezza della vita, ma senza la volontà di assumersi la responsabilità, seppure parziale, della testimonianza, della compassione, del vibrare con quelle umanità sofferenti. Le considerazioni che Matteo riporta dei suoi viaggi sono impressionistiche, poco nutrite dalla conoscenza della storia e dell’attualità, e l’interesse che dimostra per i paesi in difficoltà è volubile e strumentale alla propria ricerca identitaria. Mentre si trova in Israele si lascia andare ad una lunga annessa narrativa sulla propria infanzia e

⁶ V. *supra* par. 6.4.

sulla famiglia, in cui rievoca il benessere, le vacanze, i nonni. Per arrivare ad affermare che, fuori dalle vacanze, tutto gli appariva un dovere insopportabile:

Non riuscivo a farlo per divertimento ma quasi per dovere. C'era sempre stato qualcosa in me che urlava la sua rabbia per via della confusione che aveva in testa. Ed era proprio questo qualcosa che mi portò ad Haifa, una zona del mondo dove il senso di insicurezza rappresentava la normalità. (p. 20)

Se appare comprensibile il discorso sulla rabbia inespressa, la pretesa di mettere in relazione il proprio disagio con quello dei Palestinesi risulta strumentale e forzata.

Accenti più veri si riscontrano nel momento in cui decide di allontanarsi dall'Italia in maniera più duratura, se non definitiva. Prima del viaggio in Togo cerca tutte le persone con cui ha avuto rapporti di amicizia e di affetto e con cui vuole chiarire alcune cose, e si scusa con tutti:

Pensavo a tutti gli errori commessi, a tutte le cose brutte dette e fatte. Tentavo di scacciare sempre gli stessi pensieri, le stesse delusioni, le stesse paure, le stesse invidie, le stesse parole. Gli stessi demoni. Non riuscivo proprio a spiegarmi il motivo di alcune mie azioni. Mi vergognavo di me stesso. E poi pensavo al mondo. (p. 78)

Il ripensare alle persone per lui significative ricorre nel testo e sembra uno degli aspetti più umani del personaggio:

Passai l'ultima sera a ricordare tutta la gente che avevo incontrato negli anni più difficili della mia corta vita. Furono molte le persone che mi diedero un aiuto quando ne avevo più bisogno. (p. 85)

Questa gratitudine ritorna poi nella pagina conclusiva dei ringraziamenti in cui ricorda tutte le persone menzionate nel libro e decine di altri nomi. Il saper chiedere e accettare l'aiuto altrui rappresenta un aspetto di costruzione della resilienza, anche se appare non molto sistematico.

Le pagine sul Togo, nella seconda parte del racconto, che coprono circa metà del volume anche se in realtà ripercorrono meno di quattro mesi sull'intero arco della narrazione di tre anni, rappresentano l'inizio di una svolta nella presa di coscienza di sé:

Io, invece, ero egoista. Ero venuto in Africa solamente per imparare. Unicamente per capire se ci fosse un altro modo per vivere la mia vita. Seguendo un'altra filosofia. Ero venuto qui perché avevo bisogno che mi rivenisse insegnato a sorridere e a scherzare come quando ero bambino. Quello che avevo visto negli ultimi tempi in Occidente, non mi aveva fatto cambiare idea. L'Africa doveva essere il mio nuovo campo d'addestramento alla vita. Un campo dove, ovviamente, tutto poteva succedere. (p. 97)

L'incontro con l'Africa segna anche una svolta emotiva perché qui si commuove ripensando alla sua infanzia, ai suoi genitori che hanno fatto molto per adottarlo e che

l'hanno allevato malgrado tutto, che hanno lasciato un buon ricordo e molti amici in quel paese. Viene coinvolto dalla grande cordialità africana, dalla simpatia e dall'affetto dimostrato nei suoi confronti. Conosce grandi personalità di cui alcune di modesta condizione sociale: il farmacista Silver, padre Vaggi, il medico Komla; persone di grande saggezza, che sanno dirgli cose importanti; e in confronto alle quali le "guide" avute finora appaiono molto pallide.

L'innamoramento per Louise, bellissima ragazza con un lieve handicap fisico, viene a coincidere con l'innamoramento per il Togo. Louise assume un significato simbolico; è quasi una figura materna: bella, accogliente, saggia, che porta il peso della propria sofferenza e di quella della sua famiglia povera. Nel momento in cui si invaghisce di lei, Matteo pensa che resterà in Togo per tutta la vita. Ma il loro rapporto è breve: Louise è una persona molto seria e responsabile e questo aspetto stride con le abitudini del libero e occidentale Matteo che si ritrae decisamente. Nel suo soggiorno togolese ha incontrato molta gente che gli ha chiesto favori ed aiuti economici; alcuni lo hanno messo in guardia da subito sulla possibilità di essere sfruttato o trattato con violenza per ottenere il suo aiuto a tutti i costi; Matteo si difende e scoraggia molti dal miraggio dell'occidente, perché la vita non è facile come appare. Emerge complessivamente una mancata assunzione di responsabilità verso il proprio paese: se da una parte non vuole farsi strumentalizzare, dall'altra non viene sfiorato dall'idea di trovare il modo di aiutare i togolesi. Non appena Louise gli parla della sua famiglia, intuisce che lui e lei non potranno mai vivere su un atollo perché c'è un mondo sofferente intorno, che non ha la minima intenzione di assumersi. Per questo chiude rapidamente con lei e senza rimpianti; l'aiuta un po' economicamente scrivendo poi: "Almeno qualcosa di utile lo avevo fatto in Togo" (p. 165); frase che tradisce una visione materialista e l'insensibilità anche nei confronti di una persona cui sembra legato affettivamente. Subito dopo infatti dice che, anche se tornato in Italia,

ero comunque interessato a tutto il continente. (...) Ero pronto a lavorare gratis per chiunque, mi bastava soltanto rimanere in Africa. (p. 165)

Anche il legame con il Togo, pertanto, appare velleitario e senza solidità, malgrado le radici storiche.

Il racconto fornisce alcune indicazioni utili rispetto all'atteggiamento dei genitori verso l'adottivo. I rapporti con la famiglia appaiono piuttosto problematici; i genitori hanno sempre lasciato molta libertà a Matteo, malgrado questi ritenga che gli

sia stato instillato il senso del dovere. Compiono però l'errore di non parlare mai con lui della sua adozione: non aprono mai il discorso e lui non si sente autorizzato a farlo. La rabbia cresce in Matteo per questa indefinitezza nell'affrontare un problema che pure esiste e su cui si confronta raramente in famiglia, ormai grande e in situazioni di conflitto:

Fino a quel giorno mi era stato detto poco. In tutti questi anni i miei genitori avevano evitato di parlarne, o non avevano ritenuto abbastanza importante affrontare l'argomento. Io non avevo il coraggio di farmi avanti. (...) Per i miei genitori ero e rimango loro figlio, e basta. In questo li capisco perfettamente. Però, credo che per loro vada affrontato un discorso diverso. (p. 44)

Afferma che si dovrebbe parlare dell'adozione al bambino da sempre, anche quando questi sembra non capire. Si intuisce che questa coppia adottiva, per quanto illuminata e aperta, non ha avuto accanto dei consulenti sull'adozione: i consigli su come allevare il primo figlio vengono dati da una nonna rigida e d'altri tempi, mentre la condizione di un bambino adottato da un orfanotrofio avrebbe richiesto indubbiamente una riflessione più approfondita.

Un accompagnamento della famiglia, un sostegno nell'affrontare un discorso delicato come quello delle origini, il porsi più domande sul percorso del figlio sarebbero stati necessari, e si vedono gli effetti della mancanza di tutto questo. Matteo è forse integrato nel proprio mondo: è profondamente occidentale nonostante l'aspetto fisico, la cui diversità gli procura qualche disagio; tuttavia, non può essere ritenuto un resiliente per l'insoddisfazione che vive, per l'irrequietezza che lo spinge e a muoversi da uno scenario all'altro, per l'incapacità di tessere legami saldi con altre persone.

9.2.3. Irmhild Söhl, *Tadesse, perché? La breve vita di un bambino etiopico in un villaggio tedesco*⁷

Questo racconto, unico tra i testi scelti, viene narrato da una voce altra da quella del protagonista: la narratrice è la madre adottiva, che scrive dopo la morte di Tadesse.

Tadesse nasce nel 1969 in Etiopia; nel 1974 inizia la rivoluzione in quel paese e il padre di Tadesse viene ucciso brutalmente davanti alla sua famiglia. La madre con i due figli più piccoli, Tadesse e Nunu, lascia i figli maggiori nel villaggio nel Wollo e si mette in cammino verso Addis Abeba; una lunga marcia di fame e di elemosine. Nella grande città il bambino si dà da fare, con abilità e astuzia, per aiutare madre e sorella; la madre decide però di dare i due figli in adozione.

Il piccolo viene adottato dalla famiglia tedesca Söhl, nella regione del Württemberg. Il 12 maggio 1976 arriva, da solo, all'aeroporto di Francoforte, accolto dai genitori e poi dai fratelli con molta festa. Impara subito il tedesco, in pochi giorni sa dire delle frasi e dopo pochi mesi parla già bene. La famiglia è numerosa, con altri cinque figli di cui una adottata, e vive in una fattoria in un piccolo villaggio. Una famiglia unita e intelligente, come appare nel racconto della madre; tuttavia, il bambino è circondato sin da subito da una forte ostilità da parte della gente del villaggio.

Il racconto parte dalla morte di Tadesse, che si impicca all'armadio della sua camera a dodici anni, probabilmente dopo essere stato oggetto dell'ennesimo episodio di razzismo da parte di un insegnante; lo scenario è una regione che, dice la madre, era stata terreno fertile per il nazismo cinquant'anni prima e che non sembra essere cambiata nel tempo.

Le notazioni temporali nel racconto non sono sempre coerenti, o comunque sono lasciate imprecise come in una sorta di presente narrativo. Il racconto si articola in una serie di episodi, non in ordine cronologico, presentati nei dettagli – descrizioni, scene, dialoghi, riflessioni – e per lo più slegati tra loro. L'intento della narratrice è quello di restituire il ritratto di questo bambino dalla sensibilità e dall'intelligenza straordinarie, forgiato dalla scuola della miseria e della guerra nel suo paese d'origine e trapiantato in

⁷ I. Söhl, *Tadesse, perché? La breve vita di un bambino etiopico in un villaggio tedesco*, tr. it. Cittadella Editrice, Assisi 2000; edizione tedesca: *Tadesse, Warum? Das kurze Leben eines ätiopischen Kindes in einem deutschen Dorf*, Verlag Herder, Freiburg im Breisgau 1991

un luogo affatto aperto e accogliente. Sin dall'inizio Tadesse è vittima di episodi di razzismo, da parte di adulti e di altri bambini: alcuni insegnanti lo chiamano "uomo nero". Il primo maestro è molto severo e non sembra capirlo; Tadesse allora vuole diventare bianco, si spalma di crema e gioisce nell'accorgersi di avere le palme dei piedi e delle mani chiare:

"Guarda, comincio già a diventare bianco. Presto sarò bianco come voi e allora piacerò al signor maestro e agli altri bambini." (p. 70)

La stessa famiglia è oggetto di pesanti azioni razziste per il fatto di avere un figlio di colore. Il bambino è spesso vittima di aggressioni che "gli toglievano spesso la riconquistata gioia di vivere" (p. 100), di insulti e offese, sputi, scritte ingiuriose davanti casa, nel migliore dei casi indifferenza o freddezza, come le bambine compagne di scuola che non vogliono sposarlo perché "è nero". L'insegnante di religione, alla sua domanda "perché Dio lascia morire i bambini in Africa?", risponde che Dio ha molto da fare e deve occuparsi prima dei bianchi. Tadesse subisce un'aggressione gratuita mentre si trova piscina: un ragazzo lo prende a pugni senza motivo e va via:

E così fu per Tadesse: in Africa la paura di morire e in Germania la paura di vivere. Ogni giorno che passava questo si evidenziava sempre di più. (p. 99)

Parla di questi episodi in famiglia, ma ne soffre moltissimo; negli ultimi tempi però ne parla meno e con disperazione.

E' un bambino attento, sensibile, acuto, molto adulto; è credente, a differenza dei genitori adottivi. La madre ricorda scene di vita familiare, come "le perle di una collana": i compleanni, i regali, i gesti, Tadesse che ammansisce un pony, che prepara pessime frittelle. Ha un grande talento di attore che un maestro scopre e valorizza. All'inizio veste molti capi insieme, l'uno sull'altro, e porta tre orologi, per mostrare a tutti la sua conquistata agiatezza, e viene per questo deriso nel paese. Vuole anche un paio di occhiali, di cui non ha bisogno, per somigliare al padre. Impara presto a nuotare molto bene e salva la sorellina che sta per annegare in piscina. E' tenero e attento con i bambini piccoli, dicendo: "Mamma d'Africa fa così".

Entra a far parte della Croce Rossa Giovanile e fa attività di volontariato e sensibilizzazione. E' molto bravo a giocare a calcio e viene trascinato a giocare in tre squadre diverse perché le fa vincere. La sua abilità non impedisce che sia vittima del razzismo becero del mondo del calcio. Gli viene gridato dalle tribune: "maiale negro, impiccati". Dopo la sua morte, viene riferito ai genitori che durante un campo di

addestramento ha già tentato il suicidio e, scoperto, ha sciolto da solo il cappio cui si era appeso. I responsabili non hanno avvisato la famiglia, si sono limitati ad ammonirlo.

Tadesse appare un bambino molto loquace, almeno all'inizio della sua vita in Germania. Parla con la madre, cerca di rielaborare la propria storia, rilegge il passato alla luce di ciò che apprende:

“In Africa non ho mai potuto vedere piangere nessuno di gioia, sai? [...] Ma quando ne abbiamo parlato a scuola, io l'ho subito saputo. Tu hai pianto di gioia, perché io ero venuto. Da voi. Del resto qua non ho mai visto nessuno piangere. Solo te. Ma una volta sola.” (p. 45)

La madre appare capace, nel racconto, di parlare con il figlio e di capirlo, mentre la figura del padre non è particolarmente presente. Eppure, nel racconto, la madre ammette di essere stata spesso frettolosa, perché aveva tanto da fare: sei figli da crescere, gli animali da accudire, la casa da costruire. Il tema della fretta è ricorrente; come quello della banalità delle parole quotidiane, banalità che Tadesse coglieva bene. Già nelle prime pagine del racconto la madre riconosce che, nella fretta, non aveva colto dei segnali.

Tadesse, riflessivo e profondo, crede nel dialogo, e la famiglia adottiva lo educa a questo, nella democrazia e nella mitezza, anche se questa non è l'unica risposta possibile, o forse non la più adatta, a difendere un bambino in un ambiente così ostile. Tadesse cerca di elaborare delle risposte al razzismo che incontra, tenta delle strategie di autodifesa; un giorno, ad esempio, sfida apertamente un negoziante con un gesto simbolico: compra tre copie di un giornale nazionalista e le fa a pezzi davanti alla porta del negozio. Emerge tuttavia come a volte sia lasciato solo in questo tentativo di rielaborazione e di difesa. Le risposte della madre appaiono sempre deboli. Non si coglie, nel racconto, una risposta forte di fronte al razzismo aperto, alla violenza, all'insulto; la madre non racconta mai di aver discusso o di aver denunciato qualcuno, cosa che probabilmente in alcuni casi sarebbe stata necessaria, per difendere Tadesse e per mostrargli come difendersi. Di fronte alla disperazione del figlio in seguito a vari episodi, la donna gli offre una consolazione personale - “per noi sei importante” - ma non una risposta più ferma. Dopo la morte di Tadesse, la madre trova nella sua camera un modulo che il ragazzo aveva compilato ma non spedito, per acquistare un manuale di Kung-Fu: voleva imparare a difendersi, perché era stato spesso vittima di aggressioni fisiche: evidentemente aveva ormai perso la fiducia nella parola.

In un altro episodio, Tadesse si informa con i nonni sull'epoca del nazismo e rivive le avventure di guerra, di fuga, di fame del nonno. Di fronte all'interesse del bambino, non c'è una parola di comprensione per il fatto che lui ha vissuto le stesse situazioni sulla sua pelle; non si tenta di costruire insieme a lui un discorso su questo tema. Il racconto della fame e della fuga viene riportato, nella prefazione del volume, da un missionario in Etiopia che aveva conosciuto la storia di Tadesse, e non dalla madre. "Questi tempi sono passati. Grazie a Dio", dice la nonna e così riporta la madre nel racconto; ma il lettore sa che non è vero, che in Africa non sono passati. Spicca il silenzio della narratrice e degli altri familiari che non dicono nulla per aiutare Tadesse a capire, a non sentirsi solo con l'unicità della sua esperienza: una guerra e una fame vissute solo ieri, e non a quarant'anni prima.

Quando, poco tempo dopo essere arrivato, rimane terrorizzato vedendo la polizia e mima la scena della polizia etiope che arriva nel villaggio per cercare il padre, la madre adottiva lo accarezza e gli dice che in Germania questo non succede. In Etiopia, Tadesse bambino aveva assistito all'uccisione del padre e doveva essere stato testimone di altro orrore. Racconta l'episodio cui ha assistito, forse a quattro anni, di una madre che abbandona il suo piccolo alle onde del fiume perché non ha di che sfamarlo. Lui se ne accorge, avverte la propria madre e questa gli spiega che è giusto così, perché non c'è da mangiare per tutti. Un bambino piccolo che assiste a un simile gesto di disperazione, che sperimenta su stesso l'abbandono a motivo della miseria, rimane segnato per sempre e avrebbe avuto bisogno di ben maggiore sostegno.

L'Etiopia è sempre molto presente a Tadesse, che confronta le condizioni di vita del primo e del terzo mondo. Ad esempio raccoglie oggetti buttati via dalla sua famiglia tedesca e li conserva sotto il letto per la "mamma d'Africa", cui continua a pensare. Sogna un giorno di tornare in Etiopia e di avviare una fattoria perché nessuno nel paese soffra più la fame. Vive un'appartenenza forte, malgrado l'attaccamento alla nuova famiglia; pertanto è profondamente amareggiato per non poter mantenere il solenne voto fatto alla madre biologica di prendersi cura della sorella Nunu, adottata in una città tedesca da una famiglia molto rigida e che non vuole mantenere i contatti con il fratello biologico. Tadesse è disperato perché gli manca la sorella e perché non ha tenuto fede al suo serissimo impegno, verso la madre e verso Dio. Dopo molte insistenze, i due bambini riescono a incontrarsi un paio di volte. Molta attenzione viene riservata nel

racconto alla famiglia adottiva di Nunu, che è il contrario della famiglia Söhl: qui nulla è spontaneo, tutto è molto controllato, gli affetti e il corpo sono negati. L'autrice vi si sofferma molto per dimostrare che la colpa dei difficili rapporti tra Tadesse e Nunu è dell'altra famiglia; e anche per specchiarsi al contrario e confermarsi nella propria strada e nel proprio stile di vita.

Emerge un modello interpretativo spaziale duale: l'interno, ossia la casa, il focolare domestico, sereno, aperto, liberale, umanista, che si contrappone al mondo di fuori, razzista, chiuso, violento, ottuso. Il mondo esterno è la scuola spesso ostile, è il villaggio, è l'ambiente del calcio, è la legge che non permette alla famiglia Söhl di adottare anche la sorellina di Tadesse. Resta però sempre troppo debole la risposta verso un mondo che si percepisce come avverso ma dal quale non si prendono sufficientemente le distanze, né fisicamente, né con prese di posizione più dure e chiare. Tadesse sembra solo nell'affrontare questo mondo, poco difeso.

Dopo cinque anni di vita in Germania, Tadesse è profondamente confuso, non capisce la realtà e non si capisce. La madre racconta di un suo disegno:

C'è un autoritratto di Tadesse fatto poco prima della sua morte. Punti interrogativi su ambedue le guance, sotto l'orecchio destro un grande punto interrogativo lungo il naso e anche sotto l'occhio sinistro un grande punto interrogativo rovesciato a specchio! (p. 160)

Nelle ultime settimane di vita, Tadesse inizia a frequentare un cinema clandestino che proietta film dell'orrore. Vi porta degli amici, in modo da poter entrare gratis e rivedere il film più volte. Assiste a spettacoli molto violenti che lo lasciano sconvolto; nelle ultime settimane il suo stato emotivo è profondamente alterato. Nella sua stanza, al momento della morte, è affisso un ritaglio di giornale sulla guerra nucleare dal titolo: "I sopravvissuti invidieranno i morti".

Nell'ultimo periodo, Tadesse esprime il desiderio di essere battezzato; era amico del parroco del paese, uomo sensibile alla povertà africana e contento che ci fosse un adottivo etiope nella propria parrocchia, anche se la famiglia non era praticante. Quando dice alla madre che vorrebbe essere battezzato, questa gli propone di aspettare che sia pronta la nuova casa per poter fare poi una grande festa. Pochi giorni prima di morire, Tadesse dice alla madre che non ha più bisogno di essere battezzato e, alla sua richiesta di spiegazioni, non risponde, guardandola con grande tristezza. Scrive la madre:

"La grande festa" furono poi i suoi funerali. Egli aveva anche annunciato al parroco Becker il suo battesimo. "Questo sarebbe stato il mio giorno più bello a

Michelbach”, disse il signor Becker nel suo discorso durante i funerali: “il battesimo di Tadesse”. (p. 82)

Tempo prima il ragazzo aveva raccontato che l’unica festa cui avesse preso parte in Etiopia era stato il funerale del padre. Nei pantaloni che aveva addosso al momento della morte viene ritrovato molto tempo dopo un minuscolo biglietto su cui era scritto: “Cara mamma, caro papà, non vorrei darvi dispiacere. Io torno là da dove sono venuto”.

Il racconto termina con la fede ritrovata da parte della madre e di tutta la famiglia grazie all’esempio di fede e di mitezza di Tadesse, come ad affermare che la sua morte non è stata vana.

Il racconto rivela una rilettura un po’ poetica della vicenda di Tadesse e appare troppo benevolo e acritico nei confronti della stessa autrice e della vita della propria famiglia, che appare sempre serena, senza ombre, unita nello sforzo unanime e convinto di mandare avanti una vita piuttosto complicata, con fattoria, animali e casa da costruire. In realtà, questa vita familiare appare piuttosto massificante, poiché in essa c’è poco posto per le esigenze personali dei bambini. Spesso la madre parla collettivamente de “i bambini”, ma questi erano sei e molto diversi per età e storie: due adottivi e gli altri frutto di matrimoni diversi. Questi bambini vengono presentati sempre mentre fanno le cose “tutti insieme” e “con gioia”, rivelando una visione un po’ oleografica.

Non compare una domanda seria, o compare solo marginalmente, sulle proprie responsabilità di madre, non fosse che per non aver saputo cogliere nel figlio segnali di profondo disagio. Si avverte un’ingenuità dei genitori che non si preoccupano delle uscite serali di un ragazzino di dodici anni, anche se si accorgono che negli ultimi tempi appare depresso.

Di fronte al razzismo di cui è continuamente oggetto, Tadesse avrebbe avuto bisogno di molto più sostegno, nell’elaborazione della rabbia, dell’ingiustizia e dell’umiliazione, ed anche con azioni concrete. La famiglia avrebbe potuto scegliere di andare a vivere altrove, tanto più che non sembra particolarmente radicata in quella realtà locale; ma preferisce la vita libera in campagna, anche se in un villaggio chiuso e razzista.

Tadesse appare schiacciato da tutto il male che ha vissuto e visto: l’assassinio del padre, l’abbandono da parte della madre, la separazione dalla sorella biologica, il razzismo e la violenza quotidiani, l’eccitazione emotiva derivante dai film dell’orrore.

E' un credente, ma vive la sua fede da solo. Ha l'affetto della famiglia, ma questo appare troppo debole, davanti al male così forte; Tadesse è grato ai genitori, ma è solo, con il suo passato e con il suo presente. Ha molte doti, che però vive più come un peso e una responsabilità che come un'opportunità. Ha un senso del dovere fortissimo verso gli altri, pertanto ne resta schiacciato se non aiutato ad assumerselo e a discernere.

La costruzione di una narrazione, forte, solida, coesa, anche sulle vicende del suo passato, avrebbe potuto offrirgli un sostegno: la famiglia avrebbe dovuto assumersi pienamente la storia di Tadesse, il dolore di prima e il dolore presente; questo aspetto non emerge invece appieno. La storia di questo bambino appare tragicamente esemplare di un'incapacità di integrare le diverse fasi e le diverse appartenenze, il prima e il dopo di una vicenda esistenziale difficile e complessa.

9.2.4. Jung, *Couleur de peau: miel*⁸

Questa originale narrazione è articolata in due volumi a fumetti in bianco e nero che contengono l'autobiografia dell'autore, adottato dalla Corea del Sud in Belgio nel 1970. Jung è un bambino di strada, raccolto a cinque anni da un poliziotto e portato all'orfanotrofio Holt, che ospita duemila bambini. Jung racconta la vita in istituto, le amicizie, il cibo, le punizioni. Il tono della narrazione, nello scritto e nel disegno, è spesso ironico, oltre che sulla propria vicenda, anche sulla situazione storica:

Depuis 1958, la Corée a délivré plus de 200.000 enfants. 50.000 pour la consommation locale, et 150.000 pour l'exportation. (p. 16)

Dalla memoria emerge qualche ricordo: quando aveva cinque anni, la madre era stata portata via in ambulanza e lui se n'era andato via di casa, sapendo di non dover più tornare. In istituto resta in attesa di adozione; non viene accettato da una coppia perché ha una cicatrice sul viso: ringrazia il cielo di non essere finito in quella famiglia. Infine parte per il Belgio: presenta con ironia il nuovo paese e la nuova famiglia. La madre è

⁸ Jung (pseudonimo di Jung Sik Jun), *Couleur de peau: miel*, tome 1, Quadrants, Bruxelles 2007 ; Jung (pseudonimo di Jung Sik Jun), *Couleur de peau: miel*, tome 2, Quadrants, Bruxelles 2008

una donna impaziente e poco affettiva; con il fratello e le tre sorelle gioca molto, nel bosco vicino alla nuova casa; si aggiungerà poi un'altra adottiva dalla Corea. Ci sono altri bambini coreani adottati nello stesso villaggio, che non amano incontrarsi perché questo ricorda loro non tanto le origini comuni, quanto l'abbandono subito.

A dieci anni Jung è un bambino vivace, nel complesso ben inserito in famiglia; con i fratelli ha un rapporto paritario, molto leale, e la madre, nonostante la durezza, non lo tratta diversamente dagli altri. Compie un piccolo furto: viene subito scoperto e punito e riceve un rimprovero durissimo della madre: "Maintenant je veux que tu restes loin de mes enfants" (p. 78). Così commenta Jung:

Je me suis senti tomber dans un précipice. J'étais une pomme pourrie... tombée dans un seau des pommes mûres. C'est ce qu'on appelle une métaphore. Et celle-là me laisse un goût de pourriture dans la bouche. Un goût étrangement familier. Celui des poubelles de Séoul. Je disais souvent à ma maman adoptive : « Si on m'a abandonné, c'est que j'étais mauvais ». Ma maman me répondait à chaque fois : « Si on t'a adopté, c'est que tu n'étais pas si mauvais ». Ces paroles me rassuraient et me réchauffaient le cœur. Non, je n'étais pas une pomme pourrie. (p. 79-81)

Dopo questo episodio il rapporto con i genitori cambia e il bambino inizia a porsi delle domande su di sé, sulla sua appartenenza e le sue origini. Si abitua a mentire con i genitori e subisce punizioni corporali molto dure.

La madre lo obbliga a seguire dei corsi danza classica, ma impara da solo il kung-fu, perché attratto dalla cultura asiatica. A tredici anni scopre il disegno, che diventa per lui un mezzo di evasione: inventa e ricopia guerrieri, soprattutto giapponesi. Si identifica con il Giappone ed è affascinato da tutto il mondo orientale ma non dalla Corea, perché ne ha un ricordo negativo: il Giappone è l'oriente, ma più prestigioso.

Inizia ad interessarsi alla storia dell'adozione nel suo paese, conseguenza della guerra perché i primi adottivi sono i figli dei soldati americani ed europei, e poi verranno i coreani che le famiglie impoverite non riescono a mantenere. Jung rivela una visione critica di questo istituto nel proprio paese:

Nous devrions remercier grand-ma Holt d'avoir créé des orphelinats, des hôpitaux, de nous avoir trouvé des familles... et pourtant... Pourtant, à l'heure actuelle, je ne sais toujours pas si je dois la remercier ou la détester. Nous sommes 200.000 Coréens adoptés disséminés à travers le monde. C'est beaucoup trop. (p. 20)

Il numero spropositato di adozioni coreane è anche legato al diritto di famiglia del 1960 che annullava i diritti civili delle donne: una donna sola con dei figli non aveva più alcun diritto su di loro. Lo statuto delle donne è poi cambiato ma le adozioni all'estero non sono di molto diminuite.

L'interesse per la storia del suo paese diventa l'occasione per porsi delle domande su di sé e sulle proprie origini; Jung pensa alla madre biologica, si chiede se lo abbia davvero abbandonato o se non abbia più potuto occuparsi di lui. Rispetto ai genitori adottivi, riconosce la loro severità e i limiti che non capisce, ma riconosce che “*finalement, ils m'ont donné le principal: une famille*” (p. 136).

Il primo volume della storia si conclude sul presente: Jung ormai adulto e disegnatore di professione che si interroga sui temi che ricorrono nella propria opera, l'abbandono, lo sradicamento, l'identità. A distanza di trentasei anni vorrebbe tornare in Corea, vorrebbe cercare sua madre, anche senza speranza di ritrovarla. La conclusione vede l'autore, adulto, che promette a se stesso tredicenne di raccontare un giorno la sua storia.

Il secondo volume si apre sui quattordici anni di Jung: è un adolescente che ama la solitudine, gli alberi, le radici; si sente sempre un po' sradicato, sempre un po' straniero, malgrado si sia adattato e conduca una vita normale; cerca di immedesimarsi allora in un albero dalle radici profonde che vuole resistere alle avversità.

Si confronta con i suoi coetanei, particolarmente con gli altri coreani della scuola, con cui ha difficoltà ad entrare in relazione. La sua diversità gli viene ricordata da persone che la sottolineano in maniera grossolana. Un coreano adottato come lui lo apostrofa di “*chinetoque*”:

je suis resté planté devant lui à me faire insulter, incapable de réagir, paralysé par le ridicule de la situation (p. 13).

Si pone il problema di sedurre le ragazze; la danza classica, che ha sempre praticato senza entusiasmo, gli offre ora dei vantaggi, perché da unico ragazzo del corso può scegliere la sua partner per il *pas-de-deux*. La vita in famiglia diventa sempre meno serena; soprattutto i rapporti con la madre sono molto tesi. Le cose non vanno bene neppure per gli altri figli, e particolarmente per Valérie, l'altra adottiva, trattata con molta durezza.

1982, j'ai 16 ans. Toute la période de l'adolescence correspond pour moi à des années difficiles. J'étais devenu un garçon timide, complexé, qui parlait peu et qui détestait des repas de famille qui ne comptaient que deux sujets de conversation (cheval... voiture) (p. 36)

Inizia a disegnare fumetti. Un'amica adottiva coreana gli fa frequentare una coppia di coreani a Bruxelles; è intimorito inizialmente da questo legame con suoi connazionali ma comincia poi ad apprezzarlo. Sempre più timido e chiuso, sfugge alle

relazioni con le ragazze perché riconosce che nessuna è all'altezza dell'immagine ideale di donna che lo domina. Diventa “Jung le cruel”, poi “Jung l'insatisfait”; con lucidità racconta la scelta per l'infelicità:

L'adolescence est une période ingrate. On n'est jamais content. Je me trouvais souvent de bonnes raisons de me plaindre. - J'suis malheureux. C'est parce que j'ai été abandonné. - Je me disais que j'avais le droit d'être malheureux. J'étais devenu « Jung l'écorché vif ». – Faire une tête de malheureux (p. 83)

A diciotto anni si forma un circolo di amici artisti ed inizia ad immaginare il proprio futuro. Lascia la famiglia e va a vivere presso il padrino, abbé Pierre. Mangiando male, si procura un'ulcera perforata e rischia di morire. Racconta dei molti adottati coreani che conosce che sono morti suicidi o di morte violenta; tra questi la sorella Valérie, che perde la vita in uno strano incidente stradale, mentre un'altra ragazza presenta problemi psichici seri. E' molto critico sull'atteggiamento di alcune famiglie adottive:

Pour certaines familles d'adoption, il fallait posséder une belle voiture et... un coréen. (p. 100)

Per lui, al contrario, questa crisi rappresenta l'occasione di riallacciare con la madre, che sente finalmente vicina ed affettuosa; da qui le cose iniziano a cambiare e “a mescolarsi nella sua testa”; sente il bisogno di una madre, è dominato dal ricordo anche fisico della madre biologica, ma non sa per quale scegliere:

J'étais à la recherche d'une maman, mais je ne me rendais pas compte que j'en avais deux. Tout aurait été tellement plus simple, si je n'en avais eu qu'une... Alors pourquoi devoir choisir ? Je garderai les deux, chacune avec ses qualités et ses défauts. J'aurai une partie occidentale, et l'autre orientale. Je serai européen, mais aussi asiatique. Et quand quelqu'un me demandera de quelle origine je suis, je lui répondrai que je viens d'une contrée où on y cultive du miel au goût sucré, mais aussi au goût salé. En fin de compte, j'ai eu deux mamans, deux pays... J'avais découvert que j'étais le chaud et le froid, le blanc et le noir. (p.113-114)

Attraverso i suoi amici coreani, scopre che nei suoi disegni di fantasia rappresenta senza saperlo caratteri e personaggi tipicamente coreani; questo lo induce a riflettere sul suo rapporto con la terra d'origine e sulla paura che ne ha. Capisce di aver paura di se stesso e di dover abbandonare il vittimismo per ricominciare a vivere, fiero di essere quello che è, un coreano europeo.

Compie un viaggio in Giappone, per avvicinarsi all'oriente più accettabile, ma ne resta un po' deluso; è molto vicino alla Corea del Sud, potrebbe andarci, ma non ne

ha ancora il coraggio. Promette che lo farà, per capire e per capirsi, ma non si sente ancora pronto:

Aujourd'hui, à 42 ans, cette valise est déjà bien remplie... [...] Il y a encore du chemin à parcourir, la route peut être encore longue, mais la porte est ouverte et je suis déjà sur le pont...(p. 143)

Anche il secondo volume, pertanto, si conclude con una promessa di futuro.

Questo racconto rivela lo sguardo sereno, anche se sofferto, dell'autore sulla sua vicenda esistenziale: è un racconto sincero, libero, a tratti duro, ma complessivamente armonioso. Il narratore non nasconde le difficoltà della propria condizione e quella degli altri adottivi, ma non emette giudizi personali, conservando una visione larga delle situazioni personali e storiche. Esprime osservazioni e intuizioni profonde sulla situazione dei bambini istituzionalizzati, sulla loro sofferenza nascosta, trattata con rozzezza nel grande istituto americano massificante:

On oublie très vite la rue quand on ne veut pas s'en souvenir. Mais c'est tout à fait compréhensible, car dans ce contexte-là, oublier est une protection, une sorte de « cessez-le-feu », et l'esprit est un « no man's land ». Seulement, l'être humain n'oublie jamais rien. Toutes ces petites choses sont cachées quelque part, dans les méandres de notre esprit. (p. 28)

Con un tratto efficace e discreto, il narratore riesce a raccontare il sopravvivere nella memoria della vita « di prima », malgrado la rimozione. Inserisce di tanto in tanto, quasi sospensive del racconto, scene in cui rappresenta il suo immaginario ricorrente della madre, una presenza femminile aggraziata e sfuggente, in uno scenario orientale senza tempo; l'effetto è molto suggestivo: un'immagine silenziosa ma lacerante.

L'intento dello stesso autore, tuttavia, quello che potremmo definire il “progetto di scrittura”, è quello di comporre una storia personale ma anche dell'adozione, che non sia solo problematica, ma vera ed ironica:

C'est un livre que je veux positif, qu'il soit en quelque sorte à mon image. A la fois sérieux, insouciant, drôle, cynique, optimiste. Je n'aimerais pas que ce livre suscite la pitié, plutôt qu'il touche les gens par son humour, sa charge émotionnelle et son ton décalé. Idéalement, qu'il fasse réfléchir. Adopter un enfant est un acte merveilleux, mais il faut savoir que l'enfant n'arrive pas vierge comme un nouveau-né ; il arrive avec un vécu et peut-être un besoin d'amour encore plus grand. (postfazione dell'autore al 1° volume)

Questa volontà di scrivere una storia serena, garbatamente umoristica e che induca a riflettere, testimonia positivamente della resilienza dell'autore. L'autore dichiara ancora:

Tout d'abord, il faut accepter ses origines, son abandon, et se dire qu'il y a toujours pire comme situation. Je sais que c'est difficile, que le chemin peut parfois être très

long avant d'arriver à vivre sereinement. Certains n'y parviennent jamais, ils finissent de façon tragique ; d'autres s'en sortent très bien. (postfazione dell'autore al 1° volume)

Jung sembra essere tra quelli che “se la cavano molto bene”. Nella narrazione emergono i momenti in cui compie delle riflessioni che segnano scelte di resilienza; ad esempio quando si narra parlando a se stesso:

Allez, petit, sèche tes larmes. Tu as aussi une maman en Corée. Tu retourneras là-bas, tu raconteras ce voyage dans un livre. Je t'en fais la promesse. Tu n'as que 13 ans... E toute ta vie encore devant toi... (p. 143-144)

In questo passaggio in cui il narratore (l'io di quarantun anni che parla a nome dell'io tredicenne) parla all'io reale, si profila una struttura identitaria plurale e dialogica. L'io adulto prospetta al bambino un'altra possibilità rispetto alla realtà: nelle diverse strade che il *pattern* sociale offre ce n'è una ulteriore, diversa, nuova. L'io sceglie per la nuova e questo gli apre davanti il futuro. Nella conclusione del secondo volume, l'autore riprenderà il tema dell'accettazione dei “molti se stesso”:

Je suis l'enfant, je suis l'adolescent, je suis l'adulte, je suis toutes ces personnes que j'ai appris à aimer, à accepter. (p. 143)

Un fattore di protezione nel processo di resilienza del protagonista può essere considerato la famiglia unita, pur con i suoi limiti; soprattutto i fratelli, come emerge nel racconto, fanno sempre blocco, unito e leale, nel difendersi, aiutarsi e proteggersi. La fiducia nei fratelli resta sempre salda e questo gli dà solidità, malgrado i problemi con la madre, che è sempre presente ma poco affettiva.

Inoltre, il fatto che Jung adolescente abbia saputo scoprire e valorizzare il canale espressivo del disegno è indubbiamente importante: attraverso di esso inizia a raccontarsi e a far emergere gli aspetti oscuri, nascosti e rimossi, di cui non è neppure consapevole. Da solo costruisce la propria narrazione e in questo trova uno spazio di mediazione con il passato difficile. “La route peut être encore longue”, scrive, ma ha trovato una porta aperta. Accetta di avere un passato misterioso, che è presente e che riemerge al di là della propria consapevolezza, e riesce così ad accettare la propria “molteplicità”, di storie e di appartenenze; matura la coscienza di avere un'identità complessa e plurale. Può pertanto affermare, con larghezza e chiarezza di vedute, nella chiusura del primo volume:

le monde se rétrécit et je pense que l'avenir comptera de plus en plus de « déracinés » comme nous. Nous faisons tout simplement partie de l'avant-garde.

9.2.5. Barbara Monestier, *Dis merci! Tu ne connais pas ta chance d'avoir été adoptée*⁹

Barbara viene adottata in Cile a quattro anni e mezzo da una coppia parigina molto agiata. Ha sempre vissuto in una casa-famiglia e non conosce altro che la sua piccola realtà, cui è tenacemente attaccata. Si spaventa quando incontra i futuri genitori e cerca di fuggire non capendo perché la vogliono portare via; il tono del racconto è molto duro, già nel titolo del primo capitolo, “Un jour, ils sont venus m’arracher à ma vie”:

Le déchirement fut terrible. C’était un déchirement physique et psychologique. Il me semble leur avoir demandé, à ces « preneurs d’enfants », pourquoi ils n’emmenaient pas aussi les autres, pourquoi je ne pouvais pas partir avec eux. (p. 9)

Dalle prime pagine si delinea il carattere della narrazione, aspro, rivelatore di una grande sensibilità che percepisce tutto in maniera estrema. Spesso la narratrice si definisce “écorchée vive”, metafora che trasmette l’idea di un’ipersensibilità al dolore.

Non capendo cosa le accada, cerca soltanto di distrarsi dall’angoscia lasciandosi portare dagli avvenimenti; ma la sera l’inquietudine riaffiora e la bambina trascorre notti insonni. Si sente dominata dalla solitudine; tuttavia, man mano, inizia a legarsi ai suoi. L’arrivo a Parigi le procura stupore e paura; l’incontro con la famiglia allargata, durante le vacanze, la fa sentire più a suo agio perché ci sono altri bambini, ma qui percepisce anche la sua differenza. Inizia a rifiutare il cibo, perché il fatto che la si ricolmi di cibo le sembra un’attenzione per bambini poveri e lei non vuole più essere la Barbara bisognosa del Cile. Sembrerebbe aver scelto per la sua nuova realtà, ma l’angoscia perdura:

Devant ces réalités nouvelles, hostiles et accueillantes à la fois, face à cette vie dont je ne comprenais pas le sens, je décidai de construire un mur solide autour de moi. On pourrait tout me donner, tout me voler, sauf moi et mon passé. Alors j’ai pris le foyer, ma nounou, Tinga et les autres, les jeux dans le lavoir, les bagarres, les parties de cache-cache et les pattes de poulet, j’ai tout mis dans un tiroir que j’ouvrirais dans les moment de cafard. Puis j’ai fermé à clé. Désormais, je choisissais de me battre pour la petite fille que j’avais laissée là-bas, dans cet autre

⁹ B. Monestier, *Dis merci! Tu ne connais pas ta chance d'avoir été adoptée*, Editions Anne Carrière, Parigi 2005

chez-moi, par-delà l'océan. [...] Toute ma vie, je protégerais la petite étrangère que j'étais. (p. 25)

A due mesi dal suo arrivo in Francia, inizia a frequentare la scuola materna per tutta la giornata. Impara molto presto il francese ed è contenta di stare con altri bambini; adora la maestra, di cui è gelosissima. Tuttavia l'inquietudine persiste; ogni tanto tenta la fuga nascondendosi, ha scatti d'ira violenti. La madre la colma di regali, giochi e vestiti; Barbara da una parte si chiede a cosa questo serva, dall'altra reclama molte attenzioni dalla madre verso cui è possessiva. E' viziata dai regali ricevuti e si mostra incontentabile: "J'avais associé cadeau et amour de ma mère". Si forma man mano l'immagine di bambina intrattabile e "cattiva".

L'anno dopo arriva Anaïs, neonata brasiliana. E' molto contenta anche se la piccola le sottrae attenzioni. A sei anni inizia la scuola elementare e impara a leggere facilmente: la scuola le piace molto, vi si sente a proprio agio:

Un peu comme une libération, l'école était mon champ d'évasion. Là, je pouvais organiser avec les autres élèves des jeux où, la plupart du temps, c'était moi qui décidais. Je voulais être maître de mes choix. Choisir. C'était en quelque sorte ma devise. Choisir qui j'aime ou n'aime pas. (p. 44)

Con la madre va a messa la domenica e qui trova una dimensione affettiva: si sente amata da Dio e da Maria, malgrado tutto, e trova serenità. In famiglia, tuttavia, si conferma sempre più come una bambina difficile, che si sente non amata. La madre è una donna molto formale, capace di un autocontrollo che rende ancora più collerica Barbara, mentre il padre, con il suo atteggiamento meno sicuro, sa entrare più in sintonia con la figlia. Barbara è dotata di grande forza fisica e le crisi di rabbia sono sempre più violente e minacciose; verso la sorella prova delusione perché non è la sua alleata contro gli adulti, ma cerca piuttosto l'approvazione dei genitori.

Con i compagni di scuola instaura relazioni possessive, li spaventa con la violenza, le bugie, gli atteggiamenti estremi. Detesta essere diversa, essere un'adottata, non essere felice mentre gli altri sembrano esserlo. Di contro, gli insegnanti che incontra sono spesso persone che la comprendono. Viene mandata da uno psicologo, ma questi sembra non capirla e le dice che in fondo avrebbe tutto per essere felice:

"Estime-toi heureuse, tu ne connais pas ta chance." Combien de fois n'avais-je pas entendu cette phrase depuis mon arrivée en France ? C'était quoi, ma chance ? D'avoir été adoptée ? Je ne voyais pas le rapport avec la chance. D'avoir quitté le Chili où j'avais une vie si misérable ? Mais, pour moi qui n'avais jamais rien connu d'autre et n'avais aucun point de comparaison, c'était ça, la vie ! Oui, bien sûr,

j'avais de la chance puisqu'on m'avait choisie. Mais moi, je n'avais rien choisi du tout! (p. 55)

Mentre il rapporto della madre con la figlia minore si stringe sempre più, il rapporto con Barbara diventa sempre più difficile. Non mancano tuttavia momenti sereni, i pomeriggi al circo, il teatro per il quale si appassiona. La madre veste lei e la sorella con abiti eleganti e le due bambine girano uno spot pubblicitario di abbigliamento per bambini. Le vacanze sono momenti relativamente tranquilli, in cui la vita all'aria aperta e l'attività fisica attenuano le crisi, ma al ritorno a Parigi le dinamiche riprendono con la stessa asprezza.

La famiglia si trasferisce a Montpellier, nell'intento di aiutare la figlia maggiore, ma la madre non è contenta di lasciare Parigi, e lo rinfaccia a Barbara. L'ambiente è migliore, la vita più libera e la gente più calorosa, ma i problemi persistono e la famiglia è sempre più divisa. Dato che ha difficoltà a concentrarsi nello studio, viene messa in collegio: ne è felice perché pensa di poter ricominciare la propria vita in un nuovo ambiente che non la conosce come adottiva. Qui trova compagne dalle situazioni familiari difficili e con cui lega per questo, pur non rivelando la propria condizione. Vivendo lontano dalla famiglia, tuttavia, il legame si deteriora ulteriormente:

Tout était sujet à crise. Je me sentais incomprise, détestable. Je voulais qu'on me fiche la paix. Aimez-moi, non ne m'aimez pas ! Ecoutez-moi, non ne m'écoutez pas ! Je ne savais plus, je ne savais plus rien. Que pouvais-je espérer? (p. 91)

In collegio, nonostante le difficoltà derivanti anche dal suo carattere, dal modo di porgersi, resta fino alla *troisième*. Si lega di profonda amicizia con l'infermiera e con una professoressa, che la capiscono e sanno incoraggiarla, legami che manterrà nel tempo. Questo la sostiene anche nel momento in cui viene sospesa dalla scuola, in parte ingiustamente, in parte per la sua aggressività.

Anche il padre è una presenza affettiva che le dà fiducia, e con cui parla del suo futuro. Si lascia convincere a continuare gli studi e decide perciò di entrare in un collegio dove conseguire il *baccalauréat*. Con la madre il rapporto degenera completamente: arrivano allo scontro fisico e la madre vorrebbe farla ricoverare in una struttura psichiatrica. Sceglie di essere sempre più odiosa quasi ad avallare il suo atteggiamento:

Ce rôle de l'enfant détestable avait tout de même un avantage: je trouvais enfin des raisons pour justifier mon abandon. Cette femme qui m'avait abandonnée devait avoir senti, pendant ses neuf mois de grossesse, qu'elle portait un monstre. Cette

femme, ma « biologique » comme je l'appelais, je la haïssais. Je voulais lui rentrer dedans, lui répercuter toute ma souffrance. Je voulais qu'elle n'existe pas. Peut-être que, sans elle, j'aurais su, j'aurais pu aimer ma mère comme le font tous les enfants. Cette carapace d'enfant détestable me permettait de me défendre. On n'ose pas s'approcher des méchantes personnes. Je ne m'accordais pas le droit d'être gentille. Mais cette carapace était aussi une forme de prison où je m'enfermais moi-même inexorablement. (p. 115-116)

Entra in un nuovo collegio, retto da religiose, per terminare il liceo e qui si lega con una suora che cerca di conquistarsela. A fine anno lascia questa scuola troppo rigida per entrare in un nuovo pensionato tenuto da religiose laiche. La direttrice la colpisce per la sua franchezza e solidità, per la capacità di parlarle; si lega molto a lei e anche questo legame si rivelerà importante. Malgrado alcune incomprensioni e l'allontanamento temporaneo dal collegio, termina il liceo.

A seguito dell'ennesimo violento litigio in casa, parte per l'Inghilterra e quando rientra sta molto male; viene ricoverata in una casa di cura psichiatrica. Qui non si lascia andare all'apatia dei tanti che vede intorno a sé, ma apprezza che nessuno la giudichi per il suo malessere:

j'étais consciente que cette recherche d'identité était la même pour tout le monde, et pourtant je me retrouvais dans aucun cas de figure, si ce n'est dans celui d'une enfant qui ne s'aimait pas. De plus, je refusais mon identité et mon histoire. (p. 147).

Questo episodio ha il merito di riavvicinarla alla famiglia, che è molto presente, particolarmente il padre. Dopo il ricovero, i quattro fanno un viaggio insieme per festeggiare. In questa occasione il padre consegna a Barbara una lunga lettera, scritta per il suo diciottesimo compleanno, in cui racconta la vita della figlia dal suo punto di vista, rivelandole anche tutto quello che lei non ha mai voluto farsi raccontare sulla sua madre biologica. Dopo aver letto questa lettera, ed essendo in un periodo di relativa tranquillità con se stessa e con la famiglia adottiva, capisce che è necessario tornare in Cile, rifare il viaggio in senso inverso per capirsi a fondo. Ma è scossa da varie inquietudini e le manca il coraggio di farlo. Il padre ha fretta di farla partire, convinto che questo cambierà le cose, ma il suo nervosismo rende la ragazza ancora più insofferente; una sera questa assume tranquillanti e si taglia le vene, scappa dai soccorritori e si risveglia in ospedale dopo alcuni giorni.

Riprende a vivere; lavora come baby-sitter, frequenta un corso di teatro e prepara in segreto il suo viaggio in Cile; parte il giorno del suo ventunesimo compleanno, accompagnata dai genitori commossi:

C'est pour pouvoir leur dire: "Je vous adopte pour de bon" que je fais le voyage.
(p. 177)

In Cile capisce alcuni tratti del proprio carattere: si riconosce nel paesaggio dai grandi contrasti, ed intuisce le difficoltà avute nell'inserirsi in un ambiente tanto diverso come quello francese; un'operatrice nel campo delle adozioni le conferma che gli inserimenti di cileni in Francia sono tra i più difficili. Trascorre alcuni giorni in un istituto per bambini abbandonati e questo le permette di rivedersi bambina:

ils ont dans les yeux quelque chose de mystérieux dont ils sont seuls à détenir le secret. Cette espérance mêlée à la souffrance. Cette espérance qui éclaire les ténèbres de leur vie. Je n'éprouve pas de pitié pour eux, non, juste une grande tendresse douloureuse. (p. 197)

Infine trova la madre biologica che accetta di incontrarla; teme e desidera questo incontro perché da una parte ha paura di interessarsi troppo a lei e di non voler più tornare in Francia; dall'altra pensa che le basterà conoscerla perché la sua angoscia abbia fine. In una grande tensione emotiva, le due donne si incontrano e si raccontano le cose importanti. La madre si scusa con Barbara per averla abbandonata; al termine dell'incontro la invita a casa sua. La ragazza accetta l'invito, avendo ormai sciolto il nodo che si portava dentro: ha capito che quella adottiva è la sua vera famiglia; non porta rancore alla madre biologica e l'ha perdonata, capendo anche il suo dolore. Passano insieme un giorno intero, conosce altri familiari; si lasciano poi senza più tenere i contatti. Barbara esprime lucidamente il suo pensiero sul ritorno al paese d'origine: non ha mai accettato la logica di fare grandi sogni sul rientro nel paese di nascita, perché illusori:

Beaucoup d'enfants adoptés s'illusionnent sur le retour au pays natal, sur le mythe du paradis perdu. Ce ne sont que leurres et chimères. Je n'ai jamais voulu entrer dans cette logique qui me semble être inévitablement une spirale de souffrance. Une fois qu'on l'a quitté le pays qui vous a vu naître, c'est irréversible. Personne ne peut revenir en arrière. J'en ai toujours été intimement persuadée. Il a fallu que je fasse le voyage pour en avoir la confirmation. (p. 216)

Ritorna in Francia, incontra i genitori con commozione e conferma loro che si sente la loro figlia. Soprattutto, ritrova la madre. E' finalmente pacificata e può guardare serenamente al futuro. Questo libro, pubblicato pochi anni dopo gli eventi, è la prima risposta alla sofferenza passata.

Si è voluto qui riportare alquanto nel dettaglio la storia di vita di Barbara perché si tratta di una vicenda apparentemente “normale”, che non sembra presentare particolari criticità, ma che si rivela in realtà un’adozione difficile perché affrontata in maniera inadeguata.

Barbara è cresciuta in una casa famiglia con una “tata” ormai anziana e in una situazione di grande povertà. Ha pertanto fatto esperienza di un *caregiver* poco disponibile e poco coinvolto nella relazione affettiva, ed è perciò abituata ad enfatizzare le richieste di aiuto; vive tutto nel presente, temendo il pericolo e il bisogno. Anche dopo l’adozione, capendo poco dell’ambiente circostante - perché il benessere, perché i regali, perché tanta gente intorno a lei - continua a restare in uno stato continuo di allerta e di diffidenza. E’ una bambina insonne, che resiste anche ai sonniferi che il pediatra le prescrive, e resta tale fino all’età adulta: soltanto a vent’anni dirà di voler finalmente dormire, stanca di una stanchezza profonda. Barbara presenta dei tratti di attaccamento disorganizzato verso i nuovi genitori; nei loro confronti e verso il mondo esterno, cerca in seguito di instaurare un rapporto controllante, evoluzione tipica del modello di attaccamento disorganizzato (Main, Cassidy 1988). Come scrive all’inizio, non sa cosa voglia dire “mamma” o “papà”, perché l’unico legame che ha conosciuto è impersonale, con l’intera casa famiglia, più con gli altri bambini che con la figura di cura. Non le viene però lasciato il tempo di legarsi ai genitori: appena arrivata in Francia la famiglia parte per le vacanze con altri parenti, poi ha inizio subito dopo la scuola materna, che la bambina frequenta per molte ore al giorno. Dopo soltanto un anno, quando ancora molti nodi sono irrisolti, arriva una seconda sorella, chiesta dalla stessa Barbara perché spera di ricrearsi un ambiente come quello della casa-famiglia. In tal modo, tuttavia, non le viene mai lasciato il tempo di legarsi ai suoi e la situazione, mai affrontata, si inasprisce e diventa ingestibile. Essendo una bambina che ha imparato a fare a meno delle cure degli adulti e a fidarsi solo di se stessa, cerca di controllare e di non farsi controllare; usa spesso la violenza verso gli altri e verso se stessa. Le crisi di rabbia da cui viene colta sono violentissime e la lasciano stremata. L’ostilità si manifesta particolarmente verso la madre e verso i bambini che le parlano della sua adozione.

Il lavoro che i genitori avrebbero dovuto fare con Barbara sarebbe stato quello di riallacciare un percorso evolutivo che le permettesse di sperimentare un attaccamento

sicuro. Avrebbero dovuto affrontare un lavoro di mentalizzazione, indubbiamente difficile con un adottivo all'inizio, ma che nel caso di Barbara non sarebbe stato impossibile perché per lei non si pone l'ostacolo della lingua: parla infatti spagnolo con il padre, pertanto la lingua non rappresenta mai per lei un *gap*, e impara rapidamente il francese. Il dialogo con i genitori, l'attribuzione di un significato agli eventi, la costruzione di una narrazione sulla propria vita, sarebbe stato utile per capire la situazione e se stessa, e per imparare a riflettere sulle proprie azioni ed emozioni. Tuttavia, nella vita veloce in cui è inserita subito a Parigi, non ha il tempo di imparare a gestire le proprie paure, di capire che possono essere contenute e che possono non essere distruttive; non ha il tempo di imparare a fidarsi delle figure di cura. Fino alla battuta d'arresto dei suoi vent'anni, con poche eccezioni, continua questa corsa vorticoso e distruttiva di uso degli altri e di incomprensione.

I genitori non appaiono mai nel racconto sostenuti da altri adulti, o da specialisti dell'adozione; sembrano autoreferenziali, pur essendo persone che si pongono degli interrogativi su come aiutare la figlia. Viene richiesto l'intervento dello psicologo, ma soltanto per Barbara, mentre avrebbe potuto essere consultato per tutta la dinamica familiare. I genitori rivelano un modello familiare ed esistenziale inadeguato all'accoglienza di una bambina diversa da loro e dalla situazione difficile. Nella loro vita quotidiana si intuisce un grande ruolo degli aspetti materiali – vestiario, oggetti eleganti, occasioni mondane – ma il passaggio da una vita di povertà all'opulenza, senza sufficienti spiegazioni e senza permettere alla bambina di abituarsi, rappresenta un aspetto problematico nel processo educativo di Barbara.

Alcune figure adulte vengono in aiuto di Barbara, persone che la capiscono e la stimano e che potremmo considerare tutori di resilienza. Tra queste, la bambina sa sceglierne alcune di cui impara a fidarsi a fondo: l'infermiera del collegio, la professoressa di storia che vuole come madrina di cresima, la direttrice del liceo. Grazie alla sua intelligenza e sensibilità, è molto lucida su alcuni aspetti: la sincerità delle persone, la disponibilità, l'onestà intellettuale. Malgrado si consideri un'"occidentale" viziata dalla vita agiata, è capace però di affrontare il disagio delle situazioni per cercare ciò che considera vero. Questo la sostiene nella sua ricerca. Inoltre è una bambina, e poi una ragazza, sensibile alla fede, una fede spontanea, poco nutrita di riflessione, molto passionale, che tocca la dimensione affettiva.

Quella di Barbara è una storia di grande sofferenza, che a tratti appare senza luce, ma che è illuminata dalla fiducia in una speranza di felicità futura. La narrazione rivela un grande lavoro di autocomprensione e un'onestà non comune nel raccontarsi; essa è scritta poco dopo gli eventi, quando l'autrice è ancora molto giovane, pertanto risente di una immediatezza non senza profondità. Nel titolo l'autrice dimostra una volontà di testimonianza sulla complessità dell'adozione; esso suona come un invito a porsi delle domande su di essa, a non accogliere acriticamente la banalità solidaristica di cui talvolta questo istituto, specie in passato, era circondato.

Questo racconto si delinea complessivamente come un *roman de quête*, in cui è centrale il tema della ricerca della propria identità, malgrado i tentativi per compiere questa ricerca siano faticosi e spesso problematici. Barbara tuttavia è sempre animata dalla fiducia in un oltre, la stessa che legge negli occhi dei bambini dell'istituto cileno: una speranza mista a sofferenza, ma che illumina queste vite. Barbara afferma di non provare pietà per questi bambini ma “juste une grande tendresse douloureuse” (p. 197), quella che prova anche per se stessa e che forse chiede attraverso le pagine del suo racconto.

9.2.6. Shanti Ghelardoni Koli, *Ritorno alle origini. Una favola moderna*¹⁰

La narrazione si propone di dar voce alla vicenda di tanti: particolarmente al gruppo di adottivi che si ritrova periodicamente per parlare insieme di adozione, ma anche ai milioni di adottivi nel mondo. In questo racconto a più mani, il linguaggio è immaginifico, favolistico, con l'intento di raccontare l'esperienza di individui speciali, gli adottivi, che si confondono tra la gente comune e devono affrontare non poche difficoltà.

Al centro del racconto non è soltanto una storia di vita ma vi sono i temi affrontati nel gruppo di confronto di cui l'autrice e altri ragazzi adottivi fanno parte. A partire dalle discussioni del gruppo, emergono alcune questioni importanti sulla

¹⁰ S. Ghelardoni Koli, *Ritorno alle origini. Una favola moderna*, CIAI Sviluppo, Milano 2008

diversità degli adottivi, una diversità peculiare. Ai dialoghi degli incontri si alternano passi di narrazione fiabesca, ma il tono della narrazione diventa man mano più realista, fino a coincidere quasi con la narrazione autobiografica – o apparentemente tale - della narratrice. La riflessione comune e lo scambio di esperienze, pertanto, appaiono l'occasione per la narratrice di ripensarsi e di far emergere ricordi, aspetti, domande forse non sufficientemente esplorati fino ad allora.

Durante gli incontri del gruppo emerge il tema del razzismo quotidiano, anche se gli indiani adottati non sono considerati neri in Italia, e si guarda a loro generalmente con simpatia. Vengono narrati episodi spiccioli di curiosità importuna di gente che si informa sui legami di parentela tra bambini adottati e genitori; una serie di “imbarazzismi” in cui incorrono vari tipi umani, e affrontati generalmente con un atteggiamento positivo. La narratrice racconta la propria esperienza di amicizia con compagni di scuola che l'hanno sempre difesa.

Emerge il tema della paura dell'abbandono, angoscia ricorrente degli adottati, irrazionale, che informa molta parte della loro vita: dal desiderio di cancellare la lingua madre per non dover tornare nel paese d'origine, alle paure che perdurano anche nell'adolescenza. Dall'altro lato, affiora il tema dell'accettazione dell'abbandono da parte dei genitori biologici, della ricerca delle origini, del vagheggiamento del paese d'origine come modo per eludere l'angoscia.

Anche se accomunati dall'esperienza dell'adozione, i partecipanti al gruppo di confronto manifestano talvolta divergenze di opinioni su alcuni temi affrontati. Tuttavia la differenza di posizioni viene affrontata in armonia e nel rispetto di ciascuno: un gruppo così eterogeneo si rivela un ambito privilegiato in cui vivere la diversità.

Con il progredire della narrazione, questa si trasforma sempre più nel racconto della vita di un'adottiva, che non necessariamente coincide con l'autrice, ma molti dettagli lo fanno ritenere. Si tratta di una bambina arrivata dall'India a un anno e mezzo, abbandonata dal padre dopo la morte della madre perché ha già vari figli che non riesce a mantenere. Ha trascorso un periodo in un istituto di suore in India prima di essere adottata in Italia. E' cresciuta in un ambiente sereno e accogliente, ha studiato e ora lavora in azienda. Ha incontrato la curiosità un po' morbosa della gente più sull'adozione che sulle sue origini, e si scontra a volte con la xenofobia, più o meno velata, di tanti.

Viene contattata dalle suore dell'istituto dove viveva, riprende i contatti con la famiglia biologica e fa l'atteso viaggio insieme alla madre adottiva: incontra i familiari nell'istituto e successivamente il fratello che le porta delle lettere di saluto e ringraziamento prima che lasci l'India. La narrazione termina con il racconto della madre che narra il viaggio in India e l'incontro con la famiglia biologica dal suo punto di vista ed esprime grande affetto per la figlia e rispetto per la famiglia e il paese di provenienza.

La conclusione rivela che la protagonista di questo ultimo scorcio di racconto entra a far parte di un gruppo di confronto di adottivi, a nome dei quali scrive, cercando di dar voce alle diverse questioni ricorrenti nelle vite di chi viene adottato all'estero. In questo gruppo si creano legami di amicizia e profonda condivisione, cui partecipano anche i rispettivi compagni e compagne. La voce della narratrice, narrando la singola storia, viene a fondersi con quelle degli altri adottivi, cui ambisce dare la parola.

La peculiarità di questo testo è data dalla sua pluralità: a differenza delle altre narrazioni prese in esame, essa vuole restare plurale e non singolare; non vuole essere autobiografia ma biografia a più voci, per favorire nel lettore una presa di coscienza della singolarità delle vite degli adottati all'estero pur nella comunanza di alcuni tratti di questo percorso di vita.

9.2.7. Christian Demortier, *Adopté dans le vide*¹¹

L'autore di questa autobiografia è un indiano adottato in Belgio, autore in seguito anche di un saggio sull'adozione del 2007, *L'adoption et sa face cachée*. Questo volume racconta un'adozione difficile, da parte di una coppia dalla debole motivazione e dall'equilibrio psichico precario; da questo si evince la problematicità del titolo: un bambino adottato nel vuoto.

L'intento dichiarato dall'autore nella prefazione è quello di scrivere una testimonianza sull'adozione dalla parte dei figli:

¹¹ C. Demortier, *Adopté dans le vide*, Editions Du Jubilé, Parigi 2001

Rares sont les livres écrits par des personnes adoptées et d'origine étrangère sur leur problème d'identité. Etonné du silence dans ce domaine, j'ai jugé nécessaire d'analyser le sujet à travers mon témoignage. (p. 7)

L'intento è piuttosto polemico, poiché si prefigge di rimettere in questione i punti di vista dei genitori adottivi, degli psicologi e dei responsabili di enti di adozione a proposito di una situazione che non hanno vissuto sulla propria pelle:

Mon propos sera d'apporter un témoignage, aussi objectif que possible, sur le fait d'être tiraillé entre deux cultures. (p. 8)

In realtà, ciò che appare dalla vicenda narrata non è la lacerazione tra due culture, quanto l'inquietudine di un *mal-aimé* che non trova un approdo.

Christian arriva in Belgio dall'India nel 1968, a due anni e mezzo; viene accolto da una famiglia che ha già un figlio biologico maggiore. Precisa subito che il Belgio è stato considerato a lungo "la poubelle de l'adoption internationale" (p. 9) per l'assenza di servizi seri di adozione. I genitori lavorano come volontari presso l'organizzazione che permetterà l'adozione di Christian, sono cattolici praticanti e persone per bene. Il bambino è molto cagionevole di salute e la madre adottiva si dedica a tempo pieno a curarlo, trascurando il resto della famiglia. Il padre trova un'altra donna e decide di annientare psicologicamente la moglie, facendola cadere in depressione; picchia il figlio maggiore e molesta sessualmente il figlio adottivo. La violenza in famiglia si moltiplica mentre Christian si chiude in se stesso:

on aurait dit que pour les membres de la famille, vivre n'était pas un plaisir, mais un jeu de pouvoir basé sur la méfiance, la possession et l'hypocrisie où celui qui détruit l'autre réussissait à affermir sa propre identité (p. 19)

Al bambino resta soltanto rimpiangere il proprio paese e una vita che forse avrebbe potuto essere migliore. Con grande lucidità, nota che sin da piccolo è costretto ad essere l'osservatore della propria disastrosa situazione familiare:

N'étant pas l'enfant naturel de mes parents, cela m'a permis d'avoir du recul par rapport à la situation, d'essayer de ne pas être sous l'emprise de leur violence et, dans un deuxième temps, de ne pas la reproduire. C'est du moins ce que je croyais. La résistance ne suffisait pas pour s'en sortir, car pour se libérer, il fallait justement apprendre à ne plus résister ! (p. 20)

Il padre si ammala di sclerosi multipla e peggiora rapidamente. Dopo alcuni anni muore e Christian adolescente accoglie la sua scomparsa come una liberazione, anche se non osa raccontarla ai compagni di scuola, che hanno tutti un padre. Si chiede continuamente perché i suoi genitori adottivi abbiano voluto adottarlo e perché è finito

per la seconda volta in una situazione di squilibrio e senza amore. La madre si lega molto a lui e riversa su di lui tutte le sue energie, affetto, parole, vittimismo, ma senza mai ascoltarlo. Christian si trova pertanto a ricoprire un ruolo di genitore verso la madre; sceglie di restarle vicino senza però entrare nel suo gioco che gli toglie libertà. Si rifugia nello studio, è il primo della classe, ma la sua resta una situazione difficile:

Comment vivre avec un adulte sans qu'il ait d'emprise sur vous? Comment construire une identité personnelle sans que l'autre n'arrive à diriger votre vie? Surtout quand cette personne compte sur vous pour être moins malheureuse et donner un sens à sa vie qui n'en a plus? Comment construire ma propre maison alors qu'il n'y a pas de fondations? Je dois conserver un jardin secret, avoir des activités et un esprit propre (irréprochable et qui m'appartienne) pour ne pas être sali par les éléments artificiels de la pensée de l'autre. Ma lucidité, cette amie froide, me protège. (p. 34)

Quattordicenne, sceglie pertanto lucidamente di rifugiarsi in un mondo di solitudine in cui coltiva sogni e si allontana da una realtà anaffettiva e che considera pericolosa per la sua crescita. Inventava tecniche per estraniarsi nelle situazioni spiacevoli, storie fantastiche, modi per curarsi da solo e per controllare il proprio corpo. Sogna la madre biologica, costruisce con lei un dialogo immaginario. All'esterno appare goffo e originale, vuole apparire complicato. Prende l'abitudine di mentire per uscire da situazioni scomode, si perde nelle sue stesse bugie, e sente la menzogna alla base di tutta la sua esistenza.

Sin da bambino, Christian ha un rendimento scolastico eccezionale, perché cerca nel successo a scuola una compensazione alla mancanza di attenzioni a casa. Si appassiona alla storia, sogna con i personaggi storici, studia l'arte. A scuola, tuttavia, non ha vita facile perché è molto più serio dei suoi compagni, a causa delle sofferenze subite, e allo stesso tempo è molto diretto nel parlare; per questi due aspetti è messo ai margini dai compagni, forse perché li spaventa con questa sua diversità. Lui stesso, d'altronde, è molto esigente nelle proprie amicizie e si presenta timido, mentre in realtà ha un senso molto alto di sé:

Je m'isole non pas parce que je me sens inférieur aux autres, mais parce que j'estime qu'ils ne sont pas à la hauteur. Ma profondeur est un écran qui me distancie des autres. (p. 53)

Di fronte al suo atteggiamento, i coetanei cercano di stabilire un contatto sfidandolo con gesti violenti o parole offensive. Sempre più solo, insonne, la notte inventa brani musicali e dirige nel dormiveglia un'orchestra, immagina il teatro e gli applausi. Di giorno si chiede se in realtà non sia diventato folle:

Même si ces évasions me procurent un bien-être fabuleux, je m'inquiète parce que je finis par considérer la réalité comme effrayante et le rêve comme salutaire. Il m'arrive même de me demander si, moi-même, je ne suis pas un rêve. (p. 59)

A otto anni si interroga sul senso della propria vita, immerso in una solitudine profonda e in un'angoscia nichilista.

Nell'adolescenza il successo scolastico inizia a vacillare, pertanto anche la sua sicurezza dal punto di vista intellettuale viene meno. Si rinchiude nella timidezza e nel silenzio; la madre e il fratello non lo aiutano e si lascia andare allo scoraggiamento; vorrebbe fuggire in India. Si lega di amicizia con un compagno di scuola, al quale non osa svelare di essere adottivo perché identifica questa condizione con una classe sociale svantaggiata; i compagni li tacciano di omosessualità e questa amicizia finisce. Inoltre, Christian si veste male, è poco curato, porta i capelli in maniera antiquata, pertanto

Tous ces décalages me discréditent auprès des autres. Adolescent, sans étiquette, sans référence, à la fois révolté et timide, autodidacte et cultivé, raffiné mais démodé dans l'habillement, j'aspire à développer ma personnalité profonde. (p. 69)

E' vittima di varie aggressioni violente da parte di ragazzi della sua scuola; la madre non prende mai sul serio questi episodi, li nega e afferma che in qualche modo se li è sicuramente meritati. Christian si chiede se questo sia vero, se non sia lui stesso a provocare la violenza negli altri.

Sceglie di lavorare per ricostruirsi, pur nel vuoto affettivo e con l'assenza di ricordi e di notizie sulla sua prima infanzia in India. Si pone molte domande sul proprio passato, ma non osa esternare nulla, né porre domande. Deve inventarsi una legittimazione per essere al mondo; deve inventarsi un "attaccamento" per continuare a vivere:

Je dois créer, seul, un lien pour justifier le sens de ma vie et la relation universelle mère-enfant. Elle m'a adopté, mais moi, pas. Je suis forcé de l'adopter, sans l'avoir choisie. Cet effort est illusoire. (p. 79)

Impara a controllare la rabbia profonda e a razionalizzare i propri problemi, cercando una strada originale, senza modelli e punti di riferimento affettivi, per costruire la propria identità. Deve elaborare il lutto per l'abbandono della madre biologica e il trauma dello sradicamento dall'India, la differenza di clima, di cultura – che in Belgio ritiene essere razionale, esteriore, diffidente. Conclude che, per integrarsi realmente in Europa dovrebbe rinunciare al suo Io più profondo:

Ces éléments de ma personnalité faisaient partie intégrante de mon origine indienne. J'ai compris le processus lent de destruction de mon identité : si je veux

m'intégrer dans la société occidentale, je dois me désintégrer, désintégrer mes réflexes et mon caractère héréditaires. (p. 84)

Da qui le considerazioni amare sull'adozione, sulla mercificazione degli adottivi, sulla superiorità simbolica che l'occidente ritiene di poter esercitare sui bambini che adotta, sulle carenze delle organizzazioni che abbandonano le famiglie in una visione acritica dell'adozione; evidentemente, tutti aspetti problematici da situare in un vissuto negativo di adozione, che non permette di cogliere alcuna positività di questa vicenda a livello personale e più generale. La presa di distanza dal mondo occidentale lo induce ad idealizzare la vita in India e nell'orfanotrofio. In un presente di grande desolazione è animato tuttavia dalla speranza, seppure lontana, di una vita più vera:

Il est bon d'ouvrir le sol et de retourner la terre. Les mauvaises herbes sont ainsi détruites et le sol est aéré. Mais des labours trop profonds et prolongés peuvent détériorer sa structure. Il est parfois sage de la laisser reposer, ceci pour conserver la fertilité du sol. (p. 96)

Nell'adolescenza ha difficoltà ad approcciare le ragazze, che si interessano poco ad un ragazzo tutto intellettuale, malvestito e di bassa estrazione sociale, poco affascinante.

A sedici anni si lega d'amicizia con un altro ragazzo indiano, i cui genitori lavorano in Belgio; Christian trova in lui e nella sua famiglia una grande affinità, invidia l'amico perché ha una comunità che lo sostiene nel suo processo di maturazione, e accetta di buon grado di essere accolto dai genitori e dai loro amici indiani. Qui si sente a proprio agio, gusta vari aspetti della cultura indiana, inizia a ritrovarsi. Di colpo cessano i sogni musicali, l'invenzione di storie fantastiche, gli incubi e le domande angosciose. Gli sembra di aver trovato finalmente quel che cercava:

A ce moment, je commence à développer une intolérance réactionnelle anti-Blancs. Suite aux nombreux problèmes rencontrés dans la famille, à l'école, avec la police, je renforce mon identité en rejetant les autres. Je ressens un orgueil démesuré et un sentiment d'identité puissant. Je renie mon éducation familiale, l'école rigide, les rapports sociaux froids, faux et contractuels. J'en viens à qualifier le peuple indien de supérieur par la beauté physique et la civilisation. En avant l'objectivité ! (p. 114)

Inizia a sognare un padre, un uomo che lo guidi con saggezza. Inventa allora un personaggio immaginario, che chiama Bim Tilak, un anziano ebreo vissuto in oriente, di grande esperienza, cultura e sapienza, amante della vita. A lui racconta tutte le sue vicende e accoglie le sue confidenze, sorta di suo "doppio" saggio. Nel confronto con questa figura, Christian oggettiva le proprie difficoltà e trova una risposta interiore.

All'età di ventidue anni troverà realmente una figura paterna in un anziano musicologo con il quale entra in contatto a motivo dei suoi studi. Quest'uomo suscita in lui lo spirito critico, lo apre al mondo e lo aiuta a capire le donne. Christian capisce allora la complessità degli esseri umani e che si può imparare dagli altri.

Inizia a porsi il problema della vita di coppia, pieno di complessi e di blocchi. Conosce una ragazza con cui inizia ad uscire, ma il padre le proibisce il legame con uno "straniero". Non accettando di essere respinto, le dà ancora un appuntamento e, vedendosi ancora rifiutato, in un accesso d'ira cerca di strangolarla. Si ferma in tempo, ma quel gesto di grande violenza lo lascia sconvolto e capisce di dover cambiare in profondità:

Est-ce normal d'éprouver des pulsions de destruction? Il me faut entreprendre un travail de prévention. Je n'ai pas le choix : je dois l'effectuer seul. (p. 129)

Vorrebbe cercare uno psicologo che abbia vissuto la sua stessa esperienza e che lo aiuti ad indagare nelle parti oscure del passato, nei meccanismi della violenza di cui è stato vittima e che si rende conto che potrebbe inconsciamente riprodurre; ma è troppo difficile trovarlo. Sostenuto dal suo amor proprio, che riconosce smisurato, si lancia nell'avventura di conoscersi fino in fondo, in quello che chiama un "engagement" con se stesso:

Vu mon état de dénuement, je n'ai plus rien à perdre. Je ne veux me laisser influencer par aucun artifice extérieur, que ce soient la drogue, la fugue, les médicaments, l'alcool, la violence ou les dépenses futiles. Rien que moi-même. Rien qu'en moi-même. Il y a un avantage à ne bénéficier d'aucun soutien moral. Les données sont claires : on se bat et on s'en sort ou on se décourage et on crève. (p. 131)

Quando è solo, registra la propria voce, lasciandosi andare a raccontare liberamente, in un tentativo di narrazione autoterapeutica, e poi si riascolta, per riflettere su quanto ha esternato e per imparare a volersi bene.

Decide, lui normalmente molto goffo, di educarsi alla manualità; inizia a suonare il pianoforte. La sera prima di dormire racconta a se stesso la giornata, fa un bilancio, si ascolta e riflette ad alta voce. Ascolta musica classica, opere letterarie di grandi autori, cerca ogni forma di bellezza. Per capire il mondo femminile si dà alla lettura di riviste e libri; legge un saggio sull'aggressività che lo aiuta a capirsi.

La madre adottiva, a cinquant'anni, decide di rifarsi una vita e inizia a studiare da infermiera; lascia la casa e, soddisfatta della propria scelta, scompare dalla vita di

Christian; questi, malgrado le difficoltà del rapporto, si sente nuovamente abbandonato. Inizia un nuovo periodo di solitudine: anche l'amico indiano si trasferisce; Christian si innamora più volte di ragazze che però, nella sua indecisione, cercheranno altri.

In campo sentimentale, dopo molte relazioni, troverà un maggiore equilibrio, ma avrà sempre la tendenza ad abbandonare le donne cui si è legato, quasi senza motivo, per paura di essere abbandonato. Riconosce che il fatto di essere diverso fisicamente ha il suo peso nella relazione di coppia e per l'integrazione della coppia nella società:

Il faut beaucoup de complicité, de ténacité et de courage pour s'intégrer à deux dans la société actuelle. En somme, il faut plus de patience, de motivation et d'amour quand on est étranger ou amoureux d'un étranger. Avec le temps, j'espère que personne ne verra plus ces différences, car il n'y aura plus d'étrangers. Tout le monde sera étranger. Enfin humains et libres, sans étiquette. (p. 163)

Dopo gli studi universitari in scienze sociali, fa vari lavori precari e coltiva il sogno di tornare in India. A ventisei anni, gli viene proposto di cercare lavoro a Pondichéry, la città indiana da cui proviene, come professore di francese. Parte con l'idea di trascorrere alcuni mesi nella città da cui proviene. All'arrivo è affascinato dal modo di porgersi della gente, apparentemente sereno ed elegante, dalla bellezza del paesaggio, dall'affabilità delle persone. Va a cercare l'ospedale dove è stato curato e l'orfanotrofio dove ha vissuto per due anni e qui incontra alcune persone che si sono prese cura di lui. Va ad abitare presso una famiglia, in modo da entrare maggiormente nella vita della gente comune. Ama il modo di mangiare, di vestirsi, di gestire il tempo e vi si sente a proprio agio, come se avesse finalmente ritrovato il proprio elemento:

Je deviens Indien comme les Indiens, enfin anonyme: pas de contrôle de police, pas de renard malveillant ou craintif, pas d'insulte. Je me fonds dans la masse. J'acquies une identité sans devoir la chercher. Je ne me sens plus jugé. Je n'ai plus rien à prouver. Pas besoin d'être européen. Je ris, je fais rire, je me donne, j'apprends à recevoir [...] et à être reçu [...]. J'ai le droit de me libérer, d'être qui je veux. (p. 174)

Si lega di amicizia con varie persone e si avvicina ad alcune discipline indiane. Si accosta al pensiero indiano, cerca di capire il fatalismo e l'accettazione della vita che è ben diversa da quella europea. Si chiede se non esista in lui un'eredità biologica che gli permette di gustare tutto quanto vede intorno.

Tuttavia, dopo non molto, come tutti gli amori che ha vissuto, l'innamoramento per l'India lascia il posto ad una disillusione: è scandalizzato dal sistema delle caste, che non viene messo in discussione; non sopporta il modo in cui le donne vengono trattate,

sfruttate e reificate. Conclude pertanto che, malgrado le prospettive di lavoro, il clima, il cibo, la compagnia gradevole

Une petite voix me dit de retourner en Belgique. Je ne connaîtrai les raisons de mon départ de l'Inde que quelques années plus tard. Je comprendrai alors que je devais revenir parce que d'autres ajustements créateurs restaient à accomplir, notamment écrire ce livre. Vivre définitivement en Inde, vivre en opposition avec le mode de vie occidental aurait été trop simple et ne m'aurait pas permis de mûrir, car des certitudes, des prises de positions catégoriques m'auraient rendu rigide. M'épanouir dans la sérénité est le but de mon existence. (pp. 192-193)

Christian capisce di essere troppo occidentale per poter tagliare i ponti con l'Europa, ma comprende di avere in tal modo delle potenzialità straordinarie:

je me suis rendu compte que mon absence d'appartenance à un milieu géographique et familial a engendré une opportunité: une liberté de manœuvre mentale exceptionnelle. Mon âme embrasserait deux continents. Je serais Oriental et Occidental !

Ritiene questa pluralità di appartenenze una grande opportunità poiché può permettergli di ascoltare ed entrare nella vita degli altri, di provare una compassione universale:

Avec le temps, j'accepterai ma complexité, j'apprendrai à écouter celle de l'autre. J'élaborerai de moins en moins d'écrans, construits par mon ignorance, mon orgueil et ma peur. Je ressentirai une compassion profonde pour l'autre tout en apprenant à poser mes limites. Quelle ambition ! (pp. 197-198)

Alla fine del volume emerge più chiaramente l'intento di testimonianza dell'autore: questi non vuole soltanto testimoniare sulla propria vicenda adottiva, che non considera poi così rara, e in tal senso la sua narrazione ambisce ad essere una biografia morale; l'autore vuole tuttavia anche testimoniare un percorso di resilienza, al di là della vicenda adottiva:

J'espère que ce témoignage sera une fontaine où les assoiffés viendront s'abreuver et que ceux-ci créeront d'autres fontaines à perte de vue. Je reste persuadé qu'il est possible de sortir de situations douloureuses. (p. 199)

La vicenda di Christian presenta infatti una vicenda resiliente. Malgrado l'abbandono e i difficili anni nella famiglia adottiva, egli è animato da una fondamentale fiducia nella vita, che fa sì che continui sempre ad aspettare un tempo migliore.

Nella sua esperienza si possono reperire vari elementi che possono essere considerati come fattori di protezione. Nei momenti più bui, Christian sa far uso dei meccanismi di difesa quali il rifugiarsi nel sogno, la sublimazione nell'intellettuale, la concentrazione su alcuni aspetti dimenticandone volutamente altri. Sente il fascino di

personaggi storici che hanno scritto la propria storia e inventa storie, di cui costituisce l'eroe, in cui muore e rinasce, concedendosi molteplici possibilità di vita. Sa costruire da solo una narrazione della propria vita, che racconta a se stesso oppure a personaggi immaginari, per attribuire un senso alle cose, alle vicende, agli incontri. Crede nell'amicizia, sente un grande bisogno di legami e di appartenenze affettive, e sa legarsi a persone significative, pur conservando rispetto ad esse una propria autonomia. E' una persona che crede nella bellezza e si sforza di cercarla, nella cultura e nella solidarietà; infine, crede nella vita come occasione per amare ed essere amati e come costruzione di sé. Si può ritenere pertanto che Christian sia un resiliente, partendo dalla sua situazione originaria e dall'infelice vicenda della sua adozione.

Gli adulti, i genitori e gli insegnanti sono i grandi assenti di questo racconto. Essi non si pongono come figure educative, ma restano costantemente concentrati sui propri fini. Nessuna tra le figure "istituzionali" preposte alla sua educazione tenta di entrare in relazione con Christian in maniera significativa, o per lo meno così appare nel racconto. Il bambino, poi adolescente, si costruisce da solo, e troverà delle figure adulte di riferimento ormai avanti negli anni. Questo racconto rappresenta, da questo punto di vista, un atto di accusa agli adulti che abdicano alle proprie responsabilità educative.

9.3. Interviste ad adottivi

Ai fini di questo lavoro di ricerca si è ritenuto di integrare l'analisi di racconti pubblicati, che presentano pertanto un maggior livello di strutturazione e forma letteraria, con alcune interviste effettuate direttamente con giovani adulti adottivi. È stata utilizzata una forma di intervista molto aperta, che fosse il più possibile narrativa, nell'intento di ottenere racconti di storie di vita, lasciando all'intervistato-narratore la scelta dei temi da affrontare, della struttura del racconto e del tono. Questa scelta è stata operata alla luce delle acquisizioni recenti sul legame tra contenuto e forma della narrazione e sulla significatività dell'aspetto formale. Si è voluto evitare il rischio che, laddove l'intervistato abbia soltanto l'opzione di rispondere a domande chiuse piuttosto che esprimersi in una forma narrativa, il Sé emerga in modi artificiali (Alheit, Bergamini 1996).

Pur ritenendo inevitabile che l'intervistatore eserciti un'influenza sull'intervistato, reagendo emotivamente e manifestando il suo interesse (Bruner 1992), in questo lavoro si è seguita la strada di sottoporre domande molto aperte, per favorire l'avvio della narrazione, e successivamente soltanto nel caso in cui non venissero affrontati alcuni temi ritenuti centrali ai fini della ricerca, nell'intento di rispettare il "patto autobiografico" (Lejeune 1975) che stabilisce che sia il narratore a decidere cosa e come raccontare, preservandone la veridicità (Olagnero, Saraceno 1993). Esistono certamente differenze di motivazioni, di stili e anche di capacità di raccontare di sé; si potrebbe ipotizzare l'esistenza di una sorta di "contratto di narrazione", che il narratore pone implicitamente o esplicitamente al proprio ascoltatore, e che comprenderebbe il versante del narratore, il suo modo di porsi di fronte a chi ascolta, e il versante dell'intervistatore che accoglie le parole del narratore.

Alcuni degli adottivi contattati hanno accolto facilmente la proposta di raccontarsi; altri, direttamente o attraverso interposta persona, hanno rifiutato, rivelando in tal modo una qualche difficoltà nella lettura e accettazione del proprio vissuto, pregresso e presente. Altri ancora hanno voluto collaborare a costruire una riflessione sull'adozione, non ritenendo però che la propria vicenda personale dovesse essere oggetto specifico di analisi. Gli adottivi intervistati, prevalentemente raggiunti tramite di segnalazioni personali, sono di un'età compresa tra i ventuno e i quarantun anni, e

provengono da realtà diverse: Guatemala, Corea, Brasile, India (il gruppo più rappresentato), Bolivia, Cambogia, Perù.

9.3.1. R. dalla Bolivia: “Una seconda vita che va sfruttata”

R. parla molto velocemente; si interrompe spesso e si rende pertanto necessario porgli molte domande. La sua rapidità nell’articolare fa pensare più a una pronuncia spagnola che italiana. A tratti rivela anche un accento spagnolescente, che si poteva cogliere anche durante la telefonata in cui si sono presi accordi per l’intervista. Usa frequenti intercalari, spesso anacoluti, frasi sospese o a volte scorrette.

R. proviene dalla Bolivia; non ricorda esattamente l’età della sua adozione: lega quest’informazione al racconto dei genitori, dimostrando subito di non essere molto interessato:

Adesso non ricordo bene perché ho chiesto questo, magari ho qualche vuoto di memoria.

Viene accolto da una famiglia in un piccolo centro di provincia; ha un altro fratello adottivo, minore di quattro anni. Attribuisce le due adozioni ad un grande desiderio dei genitori, ma parlerà successivamente della seconda come di una scelta non molto felice. R. ha rivisto la Bolivia, sua terra d’origine, quando la famiglia vi si è recata per prendere il secondo figlio. Non ricorda quasi niente del suo paese e dimostra scarso interesse verso questo, come dirà più avanti.

Ha vissuto un’infanzia normale da bambino italiano con un normale percorso di studi e poca voglia di studiare. Si è integrato piuttosto bene nel suo paese anche se ammette di aver incontrato delle difficoltà: degli episodi di discriminazione legati al colore della pelle. Tuttavia, si affretta ad affermare che il tutto è rientrato rapidamente, soprattutto perché i genitori lo hanno aiutato a capire:

Poi dopo vabbe’ la cosa è scivolata via, grazie comunque all’intervento dei miei genitori che mi hanno parlato, mi hanno detto, mi hanno spiegato e così.

Non dice che il razzismo è diminuito, anche se non è stato particolarmente aspro nei suoi confronti, tuttavia ha imparato a convivere senza riportarne conseguenze pesanti. La presenza dei genitori si rivela importante per capire, accettare la realtà e accettarsi.

Spiega di essersi posto qualche domanda sulle proprie origini mentre era alle elementari. I genitori hanno scelto di parlare con lui dell'adozione, senza problemi particolari. Gli hanno raccontato quanto sapevano sui genitori biologici e R. ne parla senza emozione, senza problemi apparenti. Le spiegazioni ricevute, e il modo in cui sono state fornite, sembrano essere stati soddisfacenti per il bambino. Parla della suore dell'orfanotrofio come di "queste suore", quindi persone presenti, cui evidentemente pensa, come la sua famiglia, con gratitudine.

Rispetto alla Bolivia, conferma il suo scarso interesse: non sa quale sia la capitale amministrativa, non mostra il minimo interesse per i luoghi della prima infanzia (- Non ho l'intenzione né la voglia di tornare là per cercare qualcuno dei miei o per rivedere qualcosa di mio -), ma vi tornerebbe per turismo, per andare sulle Ande perché è un appassionato di montagna. Si è posto forse il problema di tornarvi come volontario, ma scarta quest'ipotesi a priori; andrebbe in Africa, ma non in America Latina. Non spiega perché, ma rivela in tal modo un problema rispetto a questo aspetto del suo vissuto.

Nel periodo dell'infanzia, in cui si scontra con il problema della propria diversità e si pone, forse proprio per questo, il problema delle proprie origini, viene introdotto dai genitori all'oratorio, e poi in un gruppo scout. La famiglia si dimostra sensibile ai temi della solidarietà; come dirà, il padre stesso è molto impegnato nel volontariato. R. dimostra di apprezzare, nei gruppi che frequenta, il fatto di potersi confrontare e che la diversità non rappresenti un problema:

Gruppi in cui si poteva parlare, si poteva discutere e sicuramente in cui il mio colore della pelle o comunque questo tipo di differenza veniva meno, sicuramente.

La diversità rispetto ai propri familiari non sembra una difficoltà, se non per la parentesi in cui si pone delle domande sulla famiglia biologica e gli viene la voglia di tornare a vedere i luoghi delle sue origini. Dice con lucidità di aver accantonato questo tema:

Poi il tutto l'ho nascosto, devo dire che l'ho un po' chiuso come dentro di me e basta: è così e rimane così.

Attribuisce la ragione di questa mancanza di desiderio di ricerca al fatto che sta bene nella sua vita attuale; non ha motivi di indagare sul passato, il presente con le sue motivazioni gli basta. Lo esprime efficacemente:

Io adesso sono figlio loro e forse perché comunque sono soddisfatto di come sono stato educato, di come sto vivendo.

I genitori hanno sempre affrontato il tema dell'adozione molto apertamente. R. afferma che lo hanno fatto in maniera anche troppo aperta, anche quando lui non aveva voglia di parlarne. Era molto timido e introverso e riconosce di essere cambiato con il tempo, anche per esigenze di lavoro. Ma non gli faceva piacere che i genitori aprissero il discorso (- Forse alle volte mi faceva più male che bene parlarne -), anche se ammette che probabilmente questa era soltanto la sua percezione del momento. Di fatto però, anche rispetto a questi genitori a volte invadenti, non ha vissuto il senso di una diversità. L'essere adottivo non ha rappresentato un problema.

Alle superiori, essendo appassionato di motori e automobilismo, si iscrive ad un istituto per periti meccanici. La scuola non gli piace molto perché in realtà la meccanica è soltanto una materia tra le altre. In quarta superiore inizia a lavorare presso un'azienda che progetta e realizza piscine e si impegna molto nel lavoro: part-time, tutti i pomeriggi e a volte salta anche scuola al mattino per andare nei cantieri come aiutante del responsabile. Rivela buona capacità di mandare avanti gli impegni; nel lavoro, non lo dice, ma probabilmente è particolarmente competente, visto che, pur molto giovane, gli viene assegnata una certa responsabilità. Sceglie di continuare gli studi, ma compie una scelta che definisce sbagliata: probabilmente investe troppo sulle speranze di diventare responsabile di un'azienda, e per questo opta per ingegneria gestionale; ma riconosce che avrebbe dovuto scegliere ingegneria meccanica, per acquisire più competenza dal punto di vista tecnico. Si accorge di aver sbagliato strada; compie allora una svolta radicale nel corso di studi e nella vita. Abbandona l'idea di un lavoro tecnico e decide invece di impegnarsi in un lavoro "solidale", più conforme all'imprinting paterno, mentre aveva attribuito la scelta della meccanica alla predilezione per lo zio. Lascia la famiglia e il paese e si trasferisce in città, si iscrive a Scienze dell'Educazione per lavorare come educatore. Dice subito che in questa facoltà "la sta tirando lunga", perché non è in pari con gli esami. Si intuisce, per il ragazzo sveglio e abituato a cavarsela anche senza studiare molto, un senso di sconfitta per questa lentezza negli studi; ma questa viene compensata dal fatto che contemporaneamente lavora a tempo pieno.

R. dimostra un'ansia da prestazione e impegno: - Mi sono messo subito a lavorare -. Certo l'impatto con la grande città lo ha destabilizzato e precisa subito che in pratica ha perso il primo anno di università.

L'interesse per il sociale è maturato un po' per la sua esperienza scout e un po' perché il fratello minore, anch'egli adottivo, ha un handicap psichico, con alcune implicazioni psichiatriche. La sensibilità maturata nel tempo grazie all'impegno volontario e alla situazione familiare gli ha permesso di intravedere un'altra possibilità per il proprio futuro: - Ho visto aperta questa porta -.

E' singolare notare come questo ragazzo di ventitré anni parli di sé al passato, di quando aveva vent'anni ed era "grandicello", ma non abbastanza, perciò si concede di essere stato poco impegnato. Dimostra un grande senso di responsabilità, ribadisce il fatto che ha perso un anno di studio. Nel frattempo però ha messo insieme alcune esperienze di lavoro utili e spendibili anche per una ricerca migliore in futuro. Il fatto di essere un ragazzo lo aiuta nel trovare lavoro da educatore. Inoltre ha maturato una buona esperienza, come volontario e come professionista, nel suo campo. Appare una persona che riflette molto sui propri desideri, esigenze, competenze; molto consapevole, è notevolmente capace di progettualità.

Nel momento in cui parla degli studi che sta portando avanti attualmente, R. dimostra una maggiore emotività: il discorso si fa a tratti sconnesso, vi sono più anacoluti, frasi spezzate, la frequente ripetizione di affermazioni e negazioni. Questo conferma che rappresenta per lui un problema il fatto di essere al quarto anno di università avendo dato poco più della metà degli esami; ma afferma di essere contento del fatto di poter intanto svolgere il lavoro che gli piace. E' convinto di voler fare l'educatore ("Sì sì, è il lavoro che vorrei fare") ma precisa che non ha ancora avuto modo di operare nel campo che gli interessa, il lavoro con minori o con immigrati. Per il momento lavora in una comunità per disabili, e ne è abbastanza soddisfatto.

Nello spiegare come ha maturato la decisione di trasferirsi in città, R. chiarisce anche il rapporto con i genitori. Con il padre appassionato di meccanica, scout e impegnato nel sociale sembra avere più aspetti in comune, visto che alla fine sceglie il lavoro da lui prediletto. Tiene a precisare però che la decisione è stata sua, che la famiglia non ha influito, e che ha preparato la sua scelta senza comunicarla ai genitori, se non alla fine. Quattro anni prima, quando ha deciso di cambiare vita, è stato in vacanza, una sorta di momento liberatorio. Dice:

divertimento sfrenante, così perché vabbe' alla fine era un po' che non mi permettevo un po' di vacanze.

confermando l'immagine che si ricava dal resto dell'intervista, di una ferma etica del lavoro e dell'impegno. Dopo questa parentesi inconsueta comunica ai suoi la sua decisione e parte dopo pochi giorni. La madre si oppone a motivo dell'im maturità del figlio; giudizio che R. sente pesare ancora adesso: dovrà cavarsela da solo anche in ogni aspetto della vita pratica e allora apprezzerà quanto le madri fanno per i propri figli. Si sente nelle parole di R. la morale materna di sacrificio e dedizione con cui il figlio viene in qualche misura ricattato.

R. ammette che la vita in famiglia non è stata facile, per la presenza del fratello malato psichico:

Alla fine non avevo quasi mai accettato, se non adesso, la disabilità che ha mio fratello e quindi... c'erano certe regole, certe costrizioni.

La vita della famiglia è soggetta a una serie di restrizioni legate alla malattia del ragazzo, pertanto il clima è piuttosto pesante. Adesso, da educatore, R. sa gestire meglio la situazione, che ha finalmente accettato, ma ormai ha la sua vita indipendente cui non sembra voler rinunciare. Ammette che non è stato facile cambiar vita così radicalmente; gli resta un margine di giudizio incerto sul cambiamento vissuto, ma non torna indietro.

Una volta che R. è uscito di casa, i rapporti con i genitori si sono fatti un po' tesi, ma con il passare del tempo R. ha rivalutato il padre e la madre perché hanno continuato a stargli vicino. Vivendo insieme a loro, era diventato insofferente verso quelle che chiama "costrizioni", ma lontano capisce il modo che hanno i genitori di volergli bene. Si fa sentire poco al telefono e viene rimproverato per questo ma, riconosce, giustamente. Il tema della nostalgia, non esplicitato in rapporto alla famiglia, emerge invece nel discorso sugli amici lasciati al paese: amici con cui condivideva ideali e impegni, con cui ci si incontrava la sera, al termine del lavoro e delle attività extra, per concludere la giornata raccontandosi. Di queste amicizie, che rivede regolarmente nei fine-settimana in cui rientra al paese, è evidente che sente la mancanza. In città frequenta due o tre "compagnie" con cui però non ha molto in comune: non gli piace che tendano ad esagerare nel divertimento. In paese ci sono meno possibilità di divertimento, ma R. sembra preferire quello stile di vita.

Ritiene di somigliare un po' al padre, anche se pensa che, non essendoci con i genitori un legame biologico, le somiglianze non siano rilevanti. La madre gli dice che somiglia al padre, che ama fare le cose con calma, ha un po' un'indole spagnola, prende il suo tempo per fare le cose bene. Di contro, R. prende le distanze dalla madre, ironizza

su di lei, ma allo stesso tempo ne è in qualche modo affascinato; la madre gli dice che sposerà una ragazza simile lei, e lui commenta: - Spero proprio di no perché se no poveri figli..., sto scherzando -. L'ironia è benevola e divertita, non dimostra né collera, né una vera distanza.

Racconta del fratello, adottato anch'egli in Bolivia, diciannovenne con disabilità psichica e che in passato gli ha reso difficile la vita in famiglia: ora frequenta una comunità e fa un piccolo lavoro di pulizie in un magazzino. Da quando è stata riconosciuta la sua disabilità, R. dice che è migliorato molto, e che adesso è più piacevole stare insieme a lui. Non nasconde la fatica di stargli accanto, tornando ogni due settimane a casa con il desiderio di riposare, ma ammette di essere contento della situazione, di come adesso sta il fratello e del loro rapporto.

Sollecitato nelle domande, R. afferma che gli vengono attribuiti tratti latino-americani, che lui stesso però non riconosce perché sa molto poco delle sue origini. Non conosce lo spagnolo, non lo ha studiato, eppure si nota nella sua parlata la pronuncia molto rapida e un lieve accento straniero. Vorrebbe in realtà studiare l'arabo e non esclude che lo farà dopo la laurea. E' attratto dal mondo arabo, dal senso di appartenenza che caratterizza le persone da esso provenienti che si incontrano in strada e si salutano pur non conoscendosi. Di contro gli italiani: - Noi più ci evitiamo meglio è, noi italiani sì, siamo un po'...- . R. si sente italiano non per un senso forte di appartenenza ma perché, ammette, non sente altri legami: si tratta pertanto di un'appartenenza un po' debole, quasi "per esclusione". Ricorda di avere origini boliviane solo in occasione di eventi sportivi, come le partite di calcio.

R. dà una valutazione positiva dell'adozione, come una possibilità per i genitori di essere tali verso chi non ha una famiglia; per il bambino rappresenta una seconda chance: - E', sì, una seconda vita che va sfruttata -. Anche per se stesso ritiene una fortuna di essere stato adottato e adottato da piccolo:

Avrei potuto vivere anche dieci anni in quell'*hogar* senza che nessuno venisse ad adottare, e invece dopo neanche un anno o poco prima di un anno ho avuto questa fortuna.

A sua volta, probabilmente R. adotterebbe un bambino.

Per il suo futuro immagina di continuare a lavorare come educatore ma di lavorare meno, probabilmente in un centro diurno che gli lascerebbe più tempo libero. Poi vorrebbe farsi una famiglia e avere dei figli. Racconta di una relazione che si stava

stabilizzando ma poi è andata a finire male per una differenza di età. A questo punto, sollecitato dalla domanda, dice di avere ventitré anni. Fino a questo punto dell'intervista non lo aveva detto.

Rispetto al “dovere” del viaggio di ritorno al paese delle proprie origini, esprime un disinteresse vero questo tema. Afferma che: - Sarebbe tornare un po' troppo indietro -. Dimostra una grande concentrazione sul presente e di non avere domande aperte rispetto al passato:

Credo di averlo, forse non è giusto il metodo, però credo di averlo superato, non pensandoci, cioè dicendo questa è la mia vita, sono contento che sia così.

Si pone in fondo il dubbio che possa trattarsi di un meccanismo di rimozione, ma la soddisfazione sulla sua vita attuale non mi sembra lasci dubbi rispetto ad un passato verso cui è complessivamente sereno.

Con disinvoltura passa a parlare di altri viaggi che farebbe, per diletto. E nei suoi programmi c'è anche un viaggio in Abruzzo come volontario nelle terre devastate dal terremoto. Dimostra una sensibilità rispetto a questo, disponibilità a lasciarsi toccare dai dolori degli altri. Racconta come ci abbia messo del tempo a capire questa tragedia, perché era molto preso dal lavoro; ma nel momento in cui si è fermato e ha potuto vedere le immagini della distruzione, dei funerali, si è sentito interpellato personalmente: una piccola bara bianca interroga più dei grandi numeri riportati dalle notizie.

Emerge da questa intervista il ritratto di un giovane uomo responsabile, sereno, in ricerca di una sistemazione affettiva e aperto alle esperienze e alle amicizie, con una preoccupazione di solidarietà verso il mondo dei più deboli. Non si sa quasi nulla del suo passato, ma se ha vissuto il trauma dell'abbandono, lo ha superato in un percorso di resilienza molto efficace.

9.3.2. L. dall'India: “Io nasco e cresco in una famiglia”

L. è stata adottata dall'India, dalla città di Amravati. Appare una persona serena e dalla vita soddisfacente. Nel suo racconto si colgono ben poche ombre, pertanto le domande cercano di indagare con discrezione, nel tentativo di far affiorare qualche

aspetto poco chiaro o inespresso. In realtà dimostra di aver riflettuto sulla propria situazione e non emergono problemi o “zone d’ombra”.

E’ arrivata in una piccola città italiana a quasi due anni di vita; viveva prima in un istituto di suore. Non ha ricordi dell’India; ha ricostruito alcuni aspetti attraverso i racconti con i genitori. Questi hanno cercato, nel tempo, di mantenere i contatti con le suore indiane, fatto che la bambina ha sempre vissuto con un certo fastidio perché, essendo fortemente radicata in Italia, non capiva la ragione di questo legame. Precisa molto presto che non si sente legata all’India:

Ecco, le mie radici sì, ci sono fisicamente, ma a livello di cultura, di crescita e così, sicuramente le considero in Italia, ecco.

Una famiglia solida, con due figli biologici maggiori di L.; il più piccolo dei due ha un anno più di lei, pertanto i due bambini crescono insieme; L. considera questo fratello il suo compagno di giochi, pur avendo un buon rapporto anche con il maggiore.

I primi ricordi sono legati tutti all’Italia, alla vita di famiglia. Dalla materna alle medie ha sempre frequentato la scuola insieme al fratello, per comodità dei genitori, perché era più semplice portarli a scuola insieme. Alle superiori ha scelto una strada diversa, l’istituto magistrale. Continua poi gli studi all’università, iscrivendosi a scienze naturali, anche se inizia a lavorare subito dopo la maturità. Dopo la laurea continua a svolgere lo stesso lavoro, in un servizio pubblico di orientamento giovanile, perché le piace e non le interessa cambiare.

La diversità fisica non le è mai pesata. Racconta che i genitori le hanno sempre parlato della sua condizione adottiva, essendo evidente la diversità rispetto a loro:

Mi ritengo sicuramente fortunata, nel senso che comunque i miei genitori fin da piccola mi hanno sempre spiegato; era chiaramente visibile, ecco.

L. valuta la sua diversità come una *chance* e non come un ostacolo nelle relazioni: suscitava curiosità, in un tempo in cui – motiva lei stessa – l’immigrazione non era ancora molto diffusa, pertanto c’era un atteggiamento più benevolo e accogliente verso gli stranieri. Non è mai stata oggetto di discriminazione, e la sua diversità ha favorito l’instaurarsi di rapporti. Ha sposato un italiano. Non parla con difficoltà o imbarazzo né della diversità fisica né della condizione adottiva, appare molto sicura e serena rispetto a questo tema.

E’ curioso che per parlare della famiglia, molto protettiva nei confronti dei figli, esordisca dicendo: - Allora, io nasco e cresco in una famiglia che è protettiva di suo -. Si

percepisce che il fatto di essere nata da altri genitori e di essere vissuta per quasi due anni altrove non rappresenta una difficoltà: si sente completamente parte della sua famiglia, non avverte distanze sue o da parte dei familiari. I fratelli le sono sempre stati molto vicini; ha avuto le stesse opportunità rispetto a loro; da ragazza, ha dovuto lottare per la propria indipendenza perché i fratelli, molto tranquilli, non avevano avuto l'esigenza di conquistare spazi di libertà, che L. invece reclamava. Anche in questo atteggiamento di sfida in positivo dei genitori rivela una grande sicurezza; questa conflittualità familiare, legata anche alle richieste adolescenziali di indipendenza, rientra comunque, a dire della stessa intervistata, nella normale conflittualità di una famiglia sana in cui è ammesso il confronto.

La presenza del fratello, a scuola, nel mondo esterno, può essere stata di protezione per L., ma non in modo particolare perché non è mai andata incontro a particolari avversità. A scuola nasceva il confronto tra fratelli per il fatto che il maggiore spiccava in modo particolare per rendimento scolastico. Tuttavia L. non vive un senso di inferiorità rispetto ai fratelli (- Ho due fratelli molto intelligenti; non mi considero assolutamente meno, però ecco, sicuramente loro spiccavano -), confermando così di avere una personalità molto sicura: - Ognuno ha i propri talenti; io ho altri talenti su altro -. Se confronti con i fratelli ci sono stati in passato, L. li attribuisce più ad atteggiamenti dei professori: il problema non è l'adozione o la diversità, anche dei gemelli possono essere oggetto di confronti.

L. racconta di non essere mai stata oggetto di discriminazione, anche se ammette che la percezione degli stranieri negli ultimi anni è cambiata. Riferisce divertita che è invece sua madre ad essere stata a volte oggetto di malintesi, quando persone che non sapevano dell'adozione la vedevano con una figlia di pelle scura. La diversità fisica per L. è stata quasi un fattore di vantaggio; ciò che le procura fastidio o disagio a volte non è la discriminazione, ma il fatto che ci siano delle precomprensioni della sua storia o situazione; la sua reazione è a volte di fastidio, a volte ironica, di benevola presa in giro; quando qualcuno le dice che parla bene l'italiano: - Dico che ho studiato molto e che anche lei parla bene l'italiano -. Fornisce un'interpretazione tollerante di atteggiamenti che rivelano una scarsa comprensione: L. si colloca nel gruppo di quegli adottivi che scelgono la "socievolezza" (Morrier 1995), ossia un atteggiamento ben disposto e positivo di fronte a chi manifesti perplessità rispetto alla diversità.

L'adolescenza non ha fatto emergere particolari tensioni legate alla condizione adottiva o al vissuto pregresso. Le tensioni di cui parla sono legate alle amicizie dell'adolescenza, alle relazioni sentimentali, agli orari di rientro la sera; pertanto a nessun tema legato a conflitti di identità o di appartenenza. Il conflitto più serio che ha vissuto con la sua famiglia è stato quello legato alla scelta di andare a vivere da sola all'età di venticinque anni, quando ormai lavorava da tempo. Questa scelta non è stata compresa particolarmente dalla madre, donna intelligente di cui L. parla con stima, ma legata ad una visione della famiglia più tradizionale.

Dimostra un grande spirito di indipendenza, per le sue scelte di iniziare a lavorare subito dopo la maturità e di uscire di casa da ragazza non ancora sposata, in un piccolo centro di provincia in cui era inusuale. Ha compiuto questi passi di autonomia senza particolari rivendicazioni, che non si percepiscono affatto nelle sue parole: sono state scelte compiute con lucidità e serenità, come anche quella di continuare gli studi, pur svolgendo già un lavoro soddisfacente, per completare la propria formazione.

L. rivela di avere quasi trentasette anni, e ne dimostra meno. I genitori, professionisti, molto attivi, continuano anche in pensione a lavorare e ad aiutare figli e nipoti. La famiglia è sempre vissuta in maniera aperta agli altri: molti zii e nipoti, il nonno che ha sempre vissuto con loro, amicizie e riunioni di famiglia. Inoltre, genitori e figli sono o sono stati scout, per cui L. può affermare:

Siamo cresciuti proprio anche sempre un po' con l'occhio all'esterno, ecco, per fortuna.

Apertura all'esterno e rapporti stretti tra componenti della famiglia: questo in sintesi il modello familiare vissuto e che L. sembra intenzionata a riprodurre, dato che lei e i fratelli vivono tutti vicini, e le loro famiglie si frequentano, con il sostegno dei nonni. L. conclude: - Vedendo quel che c'è in giro... è proprio una fortuna -.

Interpellata su questo, spiega il senso di fastidio provato di fronte a tutto ciò che i genitori compivano per mantenere i contatti con l'India, per seguire gli incontri dell'ente di adozione, cui doveva partecipare. L. viveva questa sottolineatura dell'adozione come una forzatura, perché la sua condizione di adottiva non le poneva alcun problema. La madre era responsabile di un centro per disabili gravi, pertanto una persona con una buona padronanza di strumenti educativi. L. infatti cresce senza quasi percepire la propria differenza rispetto agli altri e non sente verso il suo mondo di provenienza nessuna curiosità. Dice:

Non ci sono mai tornata. Ma non ho neanche quella che si dice la radice che ti spinge ad andare, ecco. Non ho curiosità di andare a cercare a capire chi era la famiglia naturale piuttosto che... perché provo gli affetti e tutti i ricordi legati a qua, ecco.

Si pone lei stessa il problema di essere una persona anaffettiva, perché non prova la spinta a capire il proprio passato, ma si risponde che di fatto ha una vita affettiva – che appare piena e soddisfacente – e che pertanto non si tratta di un problema.

Insistendo su questo tema nelle domande, L. dimostra di aver riflettuto su questo aspetto. Se dovesse compiere un viaggio, lo farebbe altrove prima che in India. Tuttavia ammette che possa accadere che, tornando in India, le si possano aprire prospettive inaspettate; ha pensato di tornare ed ha riflettuto sul fatto che questo possa “scatenare” aspetti sopiti della sua personalità; ma non avverte la “necessità” di andare a riflettersi nei volti dei propri conterranei. La curiosità la spingerebbe forse ad andare a scoprire a chi somiglia, da chi ha preso alcuni tratti, ma nient’altro. Rispetto ai genitori biologici, le spiegazioni ricevute le bastano: si trattava di ragazzi molto giovani e non in grado di allevare una figlia. Rispetta questi genitori, pensa a loro senza rancore, perché condivide la loro scelta di darle una possibilità di futuro, piuttosto che assumersi un bambino che non potevano allevare bene. Afferma che certamente non si può ridurre tutto al problema economico, ma rispetta questa scelta, verso la quale appare serena. Conclude dicendo: - Ricordi non ne ho, trascinamenti e radici non ne ho -. Non ha coltivato neppure un legame culturale con l’India. Se indaga su di sé, sui propri tratti caratteriali, preferenze, attitudini, non individua aspetti “indiani” particolarmente marcati. Anche se ha scelto di studiare scienze naturali non è mai stata brillantissima in matematica; non ama il conflitto, per cui evita di dire dei no troppo diretti, e attribuirebbe forse questo tratto ad un’eredità indiana. Tuttavia esclude anche un legame così meccanicistico con le sue origini.

Alla domanda se abbia mai conosciuto momenti difficili o di crisi, ammette che ce ne sono stati: nell’adolescenza conflitti familiari normali per l’età, e successivamente quando ha scelto di andare a vivere da sola, per la difficoltà di mantenersi o di proseguire gli studi. Non lega però i momenti di crisi alla sua condizione di adottata:

Non legati a questo aspetto, però, ecco, non legati ad una differenziazione, al fatto di essere adottata o al fatto di essere indiana, ecco. Non riesco a ricordare, non mi è mai sorto il dubbio: “Ah, se fossi italiana o comunque con la pelle chiara, che cosa... starei meglio”.

A questa domanda, che lucidamente si è posta, ha sempre risposto che era contenta di essere così, che si piaceva com'era. Ha sempre considerato la sua diversità un "elemento positivo", dimostrando così una buona autostima e un senso di identità molto forte e solido.

Nell'adolescenza il sostegno le è venuto dal gruppo di amici, dai capi scout; da adulta, il maggior aiuto le è venuto dai genitori e dal marito. Ha degli amici, "pochi e selezionati", non perché sia una persona diffidente ma perché preferisce scegliere bene le persone di cui fidarsi. Non si apre facilmente con chiunque. Ora, da adulta e madre, capisce di aver recuperato il rapporto con i genitori e di preferire il loro supporto. Considera la propria famiglia una bella famiglia.

Rispetto al futuro, L. fa un discorso molto denso: la prospettiva sul futuro si intreccia a quella del presente e comprende molto il rapporto con il figlio, la maternità. Dice di sentirsi già proiettata nel futuro, di non temere il tempo che passa, mentre donne della sua stessa età temono già di invecchiare. Vive in sostanza una soddisfazione per il presente, per il figlio, per quanto ha fatto prima, pur ammettendo che sicuramente alcune cose si sarebbero potute fare altrimenti e meglio. Per il futuro spera di essere una buona madre e una buona moglie, anche se non sa cosa concretamente significhi. Ammette di essere ancora sconvolta dall'arrivo del bambino e di essere molto occupata a fare bene con lui. Forse pensa ad altri figli ma non come una prospettiva a breve termine, perché la prima maternità l'ha assorbita a tal punto che non vuole farsi riassorbire nuovamente con una seconda: la relativa autonomia ritrovata, ora che il bimbo è un po' più grande, è un bene troppo prezioso per volerlo riperdere subito.

Rispetto ad un'eventuale adozione, dice che ci ha pensato, e che forse lo farebbe anche se si schermisce perché non pensa di essere brava come i suoi genitori. Poi passa repentinamente a parlare di come pensa di parlare della propria adozione al figlio, ora che ha tre anni. Il bambino non ha ancora percepito la singolarità fisica della madre, non si è posto il problema e non ha chiesto spiegazioni. L. si chiede come parlargli della propria adozione, per non innescare nel bambino un senso di diversità; gli ha fornito qualche prima spiegazione rispetto al colore della pelle. Manifesta poi la sua preoccupazione per questo bambino e per il suo futuro.

Forse soltanto di fronte alla prospettiva del futuro si indovina in L. qualche esitazione, che scalfisce l'immagine fin qui ricevuta di grande sicurezza. Tuttavia,

emerge sicuramente una personalità sicura e solida, che potremmo definire resiliente perché ha saputo trarre il meglio dalla propria condizione adottiva, con intelligenza e autonomia.

9.3.3. S. dalla Corea : “Ovviamente un adottato deve essere di più”

L'intervista a S. si svolge in francese poiché S. vive nella Svizzera francofona. Parla in un francese colto, con accento e intercalari *vaudois*; usa frasi sintetiche e ha grande proprietà di linguaggio. Sa raccontarsi molto bene, dimostrando una riflessione approfondita sulla propria vicenda adottiva.

S. proviene dalla Corea del Sud ed è stata adottata a sei anni e mezzo, attraverso l'organizzazione *Terre des Hommes*. Accenna rapidamente al fatto che al tempo della sua adozione era attiva anche un'associazione americana, che sembra di poter identificare nella Holt International, che incentivava con il proprio operato molte famiglie coreane a dare in adozione i propri figli, nell'intento di offrire loro un futuro. S., come molti altri adottivi, aveva una famiglia ma viene data comunque in adozione; passa pertanto repentinamente dalla propria casa all'aereo per l'Europa, dopo aver trascorso una sola notte in orfanotrofio. S. affronta il viaggio senza un accompagnatore, insieme agli altri bambini che partivano per trovare nuove famiglie. Esprime brevemente il suo giudizio su questo fenomeno della storia coreana: - Il y avait beaucoup de naïveté -, collocando anche i propri genitori biologici tra quelle famiglie che avevano preso con troppa leggerezza una decisione così drammatica.

S. non sapeva molto della sua adozione ; le avevano spiegato qualcosa, ma non sapeva cosa volesse realmente dire. Le avevano mostrato una foto dei futuri genitori. Non ha particolari ricordi propri della vita prima dell'adozione, ma essendo tornata a frequentare la famiglia biologica ha ricostruito molto del suo passato, per cui non sa distinguere tra ciò che effettivamente ricorda e ciò che le è stato riportato alla memoria.

Di contro ha un ricordo molto netto dell'arrivo in Svizzera. Al tempo, i bambini provenienti dall'estero e destinati all'adozione dovevano trascorrere un periodo in ospedale prima di entrare in famiglia: - On était tous des enfants en quarantaine et on

était dans des chambres d'hôpital -. Di questa settimana di ricovero, S. ricorda gli infermieri che si accostavano a questi bambini disorientati in maniera impersonale, senza umanità, senza cercare di instaurare un rapporto o di spiegare qualcosa:

Je pense qu'à cette époque il y avait peut-être un fond de racisme, un manque de préparation. Ces gens... ces gens devaient juste réceptionner des colis, les passer [...] ; des gens qui nous manipulaient un peu comme des animaux de laboratoire.

Insiste molto su questa accoglienza gelida, sull'atteggiamento del personale sanitario. S. era fortunata perché la famiglia adottiva veniva a visitarla ogni giorno e i genitori, insegnanti, si ponevano il problema di come entrare in rapporto con lei, con gesti o altro, mentre altri bambini non trovavano persone dallo stesso calore, che si sforzassero di entrare in contatto con loro. Il ricordo di questa settimana di grande disagio, in cui dei bambini che si ritrovavano all'altro capo del mondo senza capire nulla venivano manipolati in maniera asettica, le è rimasto molto impresso.

Dopo l'ospedale, l'arrivo a casa e nel quartiere è di ben altro segno. S. ripete varie volte l'aggettivo "intrusif, intrusive": erano invadenti i parenti e i vicini di casa che accorrevano a conoscerla, era invadente il fratello adottivo che voleva giocare con lei, era invadente la madre che voleva abbracciarla a tutti i costi mentre lei non vi era abituata. Per queste situazioni, S. usa l'espressione "choc de cultures", perché su una serie di aspetti della vita quotidiana constata una differenza di approcci, soprattutto nell'espressione dell'affettività. Per questo è stato necessario un reciproco adattamento: - Oui, ils se sont adaptés aussi -. E narra alcuni esempi divertenti di incomprensioni quotidiane a motivo della lingua e delle differenze culturali. S. racconta questi episodi con senso dell'umorismo e con piacere, senza disagio. Il suo nome è stato scelto dal fratello adottivo ; un modo che i genitori avevano ideato per farlo sentire partecipe della sua adozione. Il fratello non è mai stato geloso della sorella, minore di due anni, perché aspettava una compagnia, era contento dell'adozione. Essendo sempre stato coinvolto, avendole insegnato a leggere e a scrivere, sono cresciuti insieme: - C'était aussi son histoire -.

- L'école est arrivée tout de suite -. La madre adottiva dirigeva una scuola materna, pertanto S. inizia a frequentare questa scuola la mattina, mentre il pomeriggio va alla scuola "enfantine", la prescolarizzazione del sistema svizzero. Sei mesi dopo, viene iscritta alla scuola primaria insieme ad alcuni bambini vicini di casa, compagni di giochi: evidentemente una scelta dei genitori di favorire la sua socializzazione con i

pari. La sera, i genitori le insegnano a scrivere e parlare il francese, pertanto S. impara a leggere e scrivere e a parlare allo stesso tempo. Per un periodo non parla, se non quando le viene chiesto di leggere; osserva, ascolta e impara. Arrivando alla scuola primaria, è già in vantaggio rispetto ai compagni, perché sa già leggere e scrivere. Non ha memoria che si sia trattato di un periodo duro, ma ripensandoci da adulta ammette che doveva essere molto pesante per una bambina confusa, senza ancora punti di riferimento, imparare così tante cose alla volta. Perde completamente il coreano, mentre dopo un paio di mesi in Svizzera si mette a parlare francese correntemente.

Alla domanda sui risultati scolastici dei coreani, notoriamente molto buoni quando non addirittura migliori di quelli dei bambini nativi, risponde in maniera disincantata: i risultati sono i migliori, ma un adottivo è in qualche modo costretto a dimostrare di essere bravo: On a aussi des choses à prouver. Un adopté doit être plus, ça c'est clair -. S. non spiega questo “dovere”, ma probabilmente si riferisce al bisogno di dimostrare gratitudine verso la famiglia adottiva, e all’ansia di dimostrare di essere all’altezza degli altri bambini, quelli dalla vita “normale”. Non diversamente dai figli di immigrati che devono dimostrare di non essere da meno, mentre gli altri non si pongono domande.

S. parla del razzismo di cui è stata oggetto e che le è pesato molto. Da bambina timida e riservata, essere apostrofata di “chinetoque” o sentir parlare in finto cinese per la strada la feriva; ritiene questo aspetto più pesante della sua condizione adottiva. Definisce con parole dure la sua situazione:

Ce fait de ressembler à rien [...], comme si à chaque rencontre on doit justifier d'être au monde.

Durante la sua infanzia, negli anni '70, non c'erano molti asiatici in Svizzera, pertanto era guardata con curiosità e diffidenza ed era costretta molto spesso a spiegare. Si sente il risentimento verso la curiosità inopportuna e indiscreta di tanti che le chiedevano conto della sua diversità. Tanto che afferma:

Quelqu'un qui est blanc, les yeux clairs, on lui demande pas tout le temps : « Tu viens d'où ? ».

Questo, afferma, l'ha sicuramente influenzata ed ha contribuito a costruire la sua personalità.

L'adolescenza è stata difficile non perché S. sia stata particolarmente ribelle ma perché si è trovata ad affrontare una difficile ricerca di identità. Dice di non aver mai

rimpianto di non essere più in Corea (- J'ai jamais été à me dire : « Ah si j'étais restée peut-être que je serais quelqu'un d'autre» -). Quello che le pesava era il non avere termini di confronto ; racconta che quando è poi finalmente ritornata in Corea, le faceva piacere trovarsi alta rispetto alla media, avere cioè qualcuno simile a lei con cui confrontarsi. Di contro in Svizzera appariva piccola, specie da adolescente; mentre dal punto di vista dello sviluppo intellettuale era molto avanti, pertanto la sua capacità di parlare e argomentare strideva con il suo aspetto di ragazzina. Si trovava dunque a vivere varie contraddizioni, oltre che un clima di curiosità diffidente; ammette perciò:

Oui, il y a beaucoup de questions identitaires, le fait d'être adoptée, d'être d'une autre race.

Si tratta dell'unica persona da me intervistata che abbia parlato di "razza".

Alla domanda se la famiglia adottiva abbia favorito le sue ricerche sul passato, apre un lungo discorso sulla nuova famiglia e su quella biologica. Queste riflessioni sono anche il frutto di una terapia che ha effettuato qualche anno fa e che le ha permesso di far emergere aspetti rimossi o poco chiari. I genitori adottivi l'hanno sempre invitata ad essere riconoscente verso la famiglia biologica, che ha affrontato il dolore della separazione per permetterle una vita migliore: S. ha interiorizzato questo discorso, ma la terapia le ha fatto comprendere che esso non le ha permesso di prendere coscienza e di esternare la rabbia e il lutto per l'abbandono subito. E' sempre vissuta, pertanto, con un lutto latente ed esprime molto bene questa situazione:

On est tout le temps dans une espèce de douleur, douleur d'avoir été abandonnée, douleur d'avoir pas été suffisamment importante pour que mes parents me gardent.

Afferma infatti di non aver mai provato la curiosità o il desiderio di capire, di tornare in Corea. Alla luce di questo, afferma che forse il metodo dei genitori adottivi non era poi così sbagliato, se alla fine questo le ha permesso di vivere, pur in uno stato di sofferenza inespresa. Per ognuno è diverso, non esistono regole generali, afferma: - Chacun le vit autrement -.

Di contro la situazione si è complicata quando, cercata dalla famiglia biologica, è tornata in Corea e vi ha trovato una madre che aveva delle attese affettive verso di lei, pensando di trovare ancora una figlia bambina. Qui ha capito che doveva prendere coscienza di alcuni aspetti ed ha iniziato la terapia.

Sono state le sorelle maggiori a cercare S. quando aveva circa ventisette anni, mentre ora ne ha quasi quarantuno. S. precisa che non ha mai sofferto del senso di vuoto

che molti adottivi hanno, perché la famiglia adottiva aveva curato i rapporti con quella biologica e le sorelle erano state in corrispondenza per molti anni, fino alla sua adolescenza. Ha sempre saputo chi era, ed ammette che il suo caso è relativamente fortunato, ben diverso da quello di tanti bambini abbandonati negli istituti; non potrebbe nemmeno immaginare cosa significhi crescere così.

Non ha molti ricordi della vita preadottiva e i pochi sono poco felici. S. viveva con la famiglia, che era stata benestante ma aveva poi attraversato un periodo di grave difficoltà economica; ricorda che i tre fratelli maggiori andavano a scuola e lei trascorreva la giornata ad aspettarli, per strada, da sola, affamata. Dice:

J'étais peut-être l'enfant de trop, l'enfant qui était plus bienvenu, parce qu'ils arrivaient plus à gérer.

Inoltre pesava il fatto di essere una bambina :

Peut-être que les garçons sont plus importants que les filles, hein? à l'époque. Malheureusement... « Voilà encore une bouche à nourrir ».

Dopo questi anni di relativo abbandono, in cui S. sperimenta il senso di essere indesiderata e di non avere un posto nella famiglia, l'adozione arriva come una "rivelazione", secondo la sua definizione. S. riconosce che la sua adozione è stata particolarmente fortunata – "moi je suis bien tombée" - perché i suoi genitori, decidendo di adottare, avevano fatto un passo ulteriore rispetto al desiderio di genitorialità, con l'intenzione di aiutare un bambino. Il loro desiderio di genitorialità biologica era stato appagato dal primo figlio, pertanto l'adozione è stata ispirata dalla generosità: - C'était une démarche plus généreuse, donc -. Il padre le ha raccontato che l'attesa della figlia adottiva è stata molto più densa e significativa di quella del primo figlio biologico di una coppia molto giovane.

Se qualcosa rimprovera ai genitori adottivi è che non le abbiano permesso di continuare a parlare coreano. Rispetto a questo, si poneva in realtà il problema del legame con la cultura d'origine, problema che la coppia ha risolto facendo prevalere la cultura della nuova famiglia su quella del passato preadottivo:

C'est une question qu'ils se sont posée ; ils se sont dit : est-ce qu'on lui laisse un peu de sa culture et tout ça... mais non, c'est notre enfant. C'est là que maintenant, en tant qu'adulte on dit : ouais, mais c'est pas si simple, parce que malgré tout, je suis pas votre enfant née de vous, donc ...

A partire dalla riflessione sul coreano, sull'importanza che avrebbe avuto il mantenerlo, sul valore simbolico di restare legati alla propria lingua d'origine, S. si

sofferma sul tema del legame con le origini. Imparare il francese è stato per lei un salto enorme. Di un'altra adottiva coreana figlia di amici di famiglia, arrivata in Svizzera ad undici anni, dice che ha conservato un po' d'accento coreano, ha recuperato il suo nome originario, ma non è mai tornata in Corea. S. ribadisce che non si può generalizzare, che ciascuno ha il proprio percorso. S. è tornata nel proprio paese, ed ha rilevato somiglianze e differenze; per cui trova effettivamente dei tratti di ereditarietà (le reazioni all'alcool per esempio), ma ammette poi che l'educazione occidentale l'ha forgiata nel profondo: - *Même avoir grandi toute ma vie en Europe, ça m'a changée fondamentalement* -. S. ha fatto studi universitari in scienze politiche ed ora è manager nel marketing di una grande azienda informatica internazionale: anche la scelta di un lavoro intellettuale, nonostante la grande abilità manuale, è dovuta all'educazione ricevuta. Riconosce la complessità degli apporti, della natura e della cultura, e pur nella problematicità dei diversi aspetti che convivono, ne riconosce la ricchezza: - *C'est vrai qu'on se pose des tas de questions qu'on se poserait pas si j'étais née d'eux* -. Il padre adottivo le dice che è rimasta fondamentalmente asiatica perché ha una forma mentis inconsueta, un modo di ragionare "a cerchi concentrici", mentre lei si percepisce "carrée, hypercarrée, rationnelle": il lavoro nel marketing informatico le consente di coniugare le sue due anime, la creatività e la razionalità.

A proposito dei rapporti con la famiglia adottiva, S. racconta che, al di là delle difficoltà, la sua è una famiglia in cui si è sempre dialogato e vi sono dei legami solidi. Somiglia molto al padre, "*qui est un intellectuel, qui aime lire, qui est plus calme, affectueux moins démonstratif*", anche per stile di vita; mentre il fratello maggiore, figlio biologico dei genitori, è più simile alla madre. S. aveva con la madre, molto giovane, un rapporto di amicizia, particolarmente nell'adolescenza. La madre ha affrontato una lunga malattia ed è morta quando S. aveva ventiquattro anni. S. parla di questa perdita come del peggiore trauma della sua vita :

Moi je pense que ça c'a été plus le choc dans ma vie. Le choc mais qui est peut-être venu renforcer un sentiment qui était là, qui est l'insécurité, c'est... « Il faut que je sois autonome », c'était ça.

La morte della madre è stata vissuta come un secondo abbandono, più profondo del primo, che ha cambiato la sua visione delle cose: S. ha sentito di essere sola nella vita e di poter contare ormai soltanto su se stessa. Rispetto ai sogni per il futuro, la sistemazione affettiva, il matrimonio, ha pensato che ormai non avesse più senso un

progetto del genere perché non avrebbe avuto accanto una figura affettuosa che la sostenesse e la accompagnasse anche negli aspetti pratici:

C'est clair que il aurait manqué quelqu'un pour un mariage classique, à l'église et tout ça. Je me voyais pas faire ça.

Mentre il primo lutto, quello dell'abbandono da parte della famiglia biologica, non era mai stato riconosciuto e vissuto a fondo, in questa seconda separazione, drastica e dolorosa, il lutto viene enfatizzato ed assume una centralità che in circostanze simili non avrebbe avuto a tal punto. S. stessa lo ha piuttosto chiaro:

Je pense que s'il y avait eu que le décès de ma mère, ça aurait pas été si fort que le fait d'avoir été abandonnée, adoptée, et ensuite puis à nouveau abandonnée.

In questa seconda separazione dolorosa, S. fa confluire tutto il suo dolore inespresso, la tristezza latente che l'ha accompagnata dai sei anni.

A proposito della sua vita di donna, dei progetti infranti o lasciati in attesa, S. apre una lunga digressione per parlare delle donne della sua famiglia biologica, con cui ha riallacciato i rapporti da adulta. Ha due sorelle maggiori di lei, che hanno avuto un percorso di vita per alcuni aspetti simile al suo: entrambe hanno studiato e lavorato, hanno coltivato vari interessi ed hanno cercato di crearsi una posizione solida, pur essendo l'una idealista, l'altra più pragmatica; l'una non si è mai sposata, l'altra è stata lasciata dal marito e porta avanti da sola un'azienda ed alleva il figlio. Sono figure di donne forti, indipendenti, abituate a fare da sole, a immagine della madre, donna poco sentimentale ma molto solida, che ha mandato avanti la famiglia mentre il padre era malato, ed ha portato da sola il peso della decisione di dare in adozione la figlia minore. S. non giudica la madre, anche se si percepisce una certa tensione nei suoi confronti, ma riconosce al contrario che il suo ruolo è stato quello più scomodo, quello di donna forte e dura, ruolo che lei non aveva scelto. Mentre il padre, uomo dolce e affettuoso, che aveva delegato le proprie responsabilità, viene ricordato con nostalgia per i suoi tratti miti; S. riconosce che questo è un po' ingiusto. Comunque ritiene che questa situazione familiare e questa ripartizione squilibrata dei ruoli familiari abbia influito fortemente sulle tre sorelle, dall'una e dall'altra parte del mondo.

Alla domanda, in altri casi quasi retorica, « a quale famiglia pensi di appartenere di più ? », S. ha risposto in maniera problematica, rivelando ancora una volta la capacità di vivere nella complessità. Ha esordito dicendo:

Il se trouve que ma mère adoptive est décédée, mon père biologique est décédé.
Donc, mon conflit de loyauté a disparu dès que j'ai un père et j'ai une mère !

Definisce questa situazione “schizofrenica” e senza soluzione, che non può far altro che accettare. Sia in Svizzera che in Corea è sempre “figlia di “ e “sorella di”, ma cambia di molto il suo ruolo nei due contesti; pertanto è come se avesse davvero due vite diverse, irriducibili l'una all'altra, e in questo consiste la “schizofrenia” della situazione. Tornare in Corea non le è mai facile, per la fatica del viaggio, per la difficoltà di incontrare quella parte della famiglia con cui è meno in sintonia - la madre che ha delle pretese affettive e il fratello dalla mentalità patriarcale – ; eppure nell'ultima occasione di incontro, pochi mesi prima, ha sperimentato una dimensione meno tesa, più affettiva. S. ne parla con piacere, si sofferma sui particolari, e si intuisce che è contenta di aver trovato sentimenti nuovi verso questi suoi familiari. Pertanto inizia a sentirsi pienamente parte delle due famiglie, pur nella diversità dei ruoli.

S. non saprebbe definire il proprio senso di appartenenza. Come identità si sente occidentale, ma non esattamente svizzera, anche perché la sua storia personale viene complicata dal fatto che i genitori adottivi erano belgi, pertanto S. ha nazionalità belga. Il legame con il Belgio viene mantenuto per la presenza di molti parenti: le famiglie dei genitori erano molto numerose, composte da molti zii e cugini con cui i rapporti sono rimasti stretti. Il fatto di non avere nazionalità svizzera ha rafforzato tuttavia in S., come anche nel fratello, la sensazione di essere un'ospite in Svizzera; per questo le è difficile dire “cosa si sente”, anche perché c'è ancora una parte di famiglia in Corea, con cui il legame non è altrettanto solido, ma che rappresenta le origini ed un'accoglienza quando si torna. Con l'età adulta, a un certo punto, ha capito che si sentiva a casa in Svizzera, ed è stato in quel momento che ha deciso di comprare una casa e ha smesso di pensare di andare a lavorare e vivere altrove:

Il y a une dizaine d'années j'ai commencé ma thérapie. J'ai pensé: je vais mettre de côté quelque chose, acheter une maison et si je pensais à fonder une famille. J'étais lente, donc !

Spiega che, tutto considerato, la Svizzera rappresenta un buon compromesso perché è un paese individualista, in cui ciascuno fa la propria vita senza interessarsi molto a quella degli altri:

Je fais mon trou ici, personne s'occupe de moi, je dois rien faire pour personne. Je sais pas si c'est mon caractère aussi, ou si ça fait partie de mon parcours.

Aggiunge divertita che la famiglia del suo compagno è invece di origini francesi, pertanto questo complica ulteriormente la geografia familiare.

La domanda sul futuro, su come lo immagina, lascia S. esitante per un momento. Il primo pensiero va al lavoro e dice che non vorrà lavorare fino ai sessantacinque anni in un ambiente “folle”; pensa alla pensione come occasione per avere meno vincoli, per viaggiare, per ridurre le attività e concentrarsi finalmente sulla dimensione familiare; ma S. non sembra aver chiaro, o per lo meno non lo esplicita, a quale famiglia pensa di dedicarsi, se a quella già esistente, in Svizzera o in Corea, o a quella che vorrà formarsi. Ciò che occupa la sua visione del futuro è soprattutto lo scenario in cui viverlo: vorrebbe andare a vivere in Asia, non necessariamente in Corea, per poter tornare anche facilmente in Europa e per poter invitare “facilmente” delle persone care – perché invece se andasse a vivere negli Stati Uniti sarebbe un po’ fuori mano...-. Oppure le piacerebbe vivere nell’Europa del Sud per trovarvi una dimensione più rilassata, più umana, della vita. Anche la sua scelta di comprare una casa fuori città va in questa direzione. Poi conclude ridendo: - Voilà, pour le moment c’est juste des rêves -, consapevole della poca concretezza di questa immagine del futuro.

Rispetto alle amicizie, S. racconta di aver sempre avuto un piccolo gruppo di amici, quelli più cari, con i quali ha festeggiato i suoi quarant’anni. Dice di loro: - Je me suis recréé une famille, en fait... C’est les mêmes, depuis toujours, j’ouvre pas. (...) C’est un peu comme s’il y avait un quota -. Quando qualcuno va a vivere altrove, si aggiunge qualcun altro che prende il suo posto. Ultimamente, però, S. riceve anche persone che non considera proprio amici, ma con cui condivide alcuni aspetti. L’adozione per i suoi amici non sembra aver rappresentato un problema; non si accorgono neanche più della differenza somatica e si stupiscono che altri la notino; si parla dei rispettivi genitori anche se evidentemente S. ha avuto un’esperienza diversa che gli altri non sembrano a volte capire, come per esempio il rapporto con la madre biologica.

Qui S. apre una parentesi, che fa emergere come il rapporto con la famiglia coreana, di cui ha già parlato a lungo, rappresenti un nodo. Racconta come sia difficile stare con la madre, come sia logorante:

Avoir envie de l’étrangler, tout en ayant besoin d’elle quand-même, tout en ayant des moments où je la regarde et je me dis (silenzio): « Pauvre petite femme,

quoi... Elle a dû avoir une vie dure ». Il y a beaucoup de compassion en ces moments. C'est marrant...

Per poi tornare repentinamente a parlare degli amici, dell'aiuto che danno, del bisogno che se ne ha ; ma queste affermazioni suonano volontaristiche, si percepisce una nota di scarsa convinzione. Infatti, dopo poco arriva a dire che dopo il suo primo ritorno in Corea alcuni rapporti sono cambiati, non in senso positivo, perché gli amici hanno dimostrato una curiosità banale, hanno trovato surreale il suo racconto:

Ça m'énervait. Mais non, j'étais là toute froide devant un mur de gens qui me ressemblent comme deux gouttes d'eau. J'avais à faire avec des étrangers. Ça ne s'explique pas, quoi.

Ritorna ancora alla famiglia d'origine, rievoca il momento difficile del ritorno, del primo incontro; qui prevale l'emotività, che si percepisce nei silenzi, nelle esitazioni:

A l'époque il y avait mon père, ma mère, mon frère, sa femme, les enfants, mes deux sœurs, j'avais un mur de sosies devant moi. C'est vrai que c'était... heureusement qu'ils parlaient en anglais.

Per lo meno la lingua in comune poteva favorire la comunicazione, molto difficile per altri motivi.

S. racconta altri esempi di adozioni coreane che conosce: una sua cugina più giovane, con una vicenda analoga alla sua, e che lei ha incoraggiato a tornare in Corea. Questa cugina è una delle migliaia di adottivi coreani sparsi nel mondo. Il governo approvava questo fenomeno; sa che molte donne, poco emancipate, se intendevano risposarsi e avevano già un figlio, dovevano darlo in adozione. Oggi la Corea è un paese occidentalizzato, per lo meno nelle città, in cui le donne stanno prendendo coscienza dei propri diritti. S. considera l'adozione una chance per il bambino, perché :

Il y a des enfants adoptés, c'est moche, mais c'est comme ça. Et il y a des enfants qui sont orphelins ou abandonnés.

Dunque, l'adozione come male minore. Lei stessa adotterebbe ; tuttavia, se una persona non sente di doverlo o poterlo fare, lei non cercherebbe di convincerla. Una sua amica che conosce bene il suo percorso non se la sente di adottare per timore di amare meno il figlio adottivo. Bisogna sentirselo profondamente: - Moi j'essaye même pas de la convaincre. Je dis : "Tu as raison, si tu ne le sens pas" -.

S. adotterebbe, probabilmente, in questo momento della sua storia, mentre prima non lo avrebbe fatto. Ritiene più importante il legame di attaccamento che non la filiazione biologica. Per dimostrarlo racconta due aneddoti: come si è legata ai suoi due

cani che ha allevato con cure quasi materne; come ha visto una collega di lavoro passare dalla fase in cui parlava del “bambino” come di un problema, alla fase in cui parlava continuamente di lui chiamandolo per nome: - Les enfants, je pense, c'est pas le fait de les mettre au monde, le fait que petit à petit on s'occupe d'eux qui fait que...-

Se adottasse, però, vorrebbe un piccolo asiatico, perché un bambino africano attirerebbe la curiosità della gente per la strada e ne soffrirebbe: qui si sente riecheggiare il disagio vissuto dalla piccola S. chiamata “chinetoque” per strada. E con un bambino asiatico ci sarebbe una maggiore affinità culturale, sarebbe più semplice entrare in sintonia.

Alla fine dell'intervista, S. sente il bisogno di ritornare sul tema del razzismo subito. Era oggetto, da bambina, di insulti sciocchi; i genitori, quando lei lo raccontava, la armavano di argomenti, le suggerivano cosa rispondere: - “Si on te traite de chinetoque, tu le traites de gros vaudois” -. S. racconta di essere stata una bambina riservata ma molto energica; inoltre era la prima della classe: pertanto “poteva permettersi” di picchiare chi la insultava. Lo racconta ridendo, dice che così aveva effetto, ma ammette che se fosse stata una bambina meno brillante sarebbe stato più difficile, non avrebbe potuto farlo.

Quando interloquiva con degli adulti, ad esempio nei negozi, parlava piano per la timidezza e allora le facevano il verso, imitando una parlata straniera:

Là, je répondais avec mon français le plus châtié et le plus cinglant. Ça a été quand même une lutte de montrer à d'autres .

S., la prima della classe, sa usare il francese come arma per dimostrare la propria superiorità intellettuale. Si muove tra le strategie identitarie di esemplarità (Morrier 1995) negli ambiti in cui si sente bene accetta, e l'affrontare apertamente chi dimostra atteggiamenti di discriminazione.

Da parte degli adulti, soltanto un professore ha mostrato un atteggiamento ostile, non per motivi di aperta discriminazione, ma comunque perché accettava male che una bambina straniera fosse la prima della classe; pertanto le rifiutava spiegazioni e aiuto scolastico con la motivazione che era figlia di professori. Dice che nel giro di trent'anni la situazione è molto cambiata per gli stranieri, che ha visto ragazzi che hanno saputo fare della propria diversità un punto di forza; ammette che probabilmente per gli asiatici la situazione è meno difficile, perché beneficiano di un pregiudizio favorevole.

Alla domanda su cosa prova un bambino davanti alla discriminazione, S. risponde che prova un senso di ingiustizia e di umiliazione. Un bambino con un passato difficile è già abitato da sentimenti molto complessi, e in più si sente impotente. Da adulti si hanno altre difese: si riflette, si razionalizza, si può capire che chi ha un atteggiamento razzista ha dei problemi, si possono prendere le distanze; ma da bambini non si hanno strumenti per difendersi. Inoltre dice:

On n'a pas toujours envie de tout raconter aux parents, aussi. En même temps, moi j'ai toujours cultivé cette sensation d'être à part.

Ammette che il sentirsi diversa, in qualche modo speciale, ha i suoi lati positivi, anche se non si sa bene cosa significhi. A scuola ha avuto difficoltà quando era stato chiesto alla classe di portare una foto degli alunni da neonati, che S. non aveva. Racconta che queste foto le ha avute a trent'anni, quando è tornata in Corea, e che fino ad allora le mancava qualcosa.

Infine fa una riflessione sulla sua vita, che a fasi alterne ha considerato ora difficile, ora non più dura di altre:

C'est tout par phases. Ces temps-ci je suis tout le temps en train de me dire : « J'ai pas eu une vie plus dure que d'autres ». Il y a peut-être cinq ans j'aurais dit : « Quand même j'en ai connu, ramassé ».

Confrontandosi con degli amici che da adulti stanno ancora affrontando dei conflitti con i propri genitori, riconosce che nella propria vicenda non ha sperimentato sentimenti distruttivi, le “guerre fredde” di alcune famiglie:

Je n'ai pas connu ça, cette espèce de rapport de haine avec ses parents, où les parents veulent vraiment t'anéantir parce qu'ils gèrent pas.

In qualche modo, pertanto, si ritiene fortunata.

Il percorso di S. è caratterizzato, anche se in un'età pienamente adulta, per essere ancora in fieri, in costruzione. Di S. si percepisce che non si ritiene “arrivata”, appagata, risolta e che c'è ampio margine per costruire una piena resilienza. I punti di forza della sua situazione sono la bella famiglia adottiva, l'amore delle sorelle coreane, la grande intelligenza e capacità di introspezione; infine, sicuramente, il buon senso dell'umorismo, la capacità di ridere anche di alcuni aspetti non facili della vita. Pochi mesi dopo l'intervista, S. si è sposata con il suo compagno, sbloccando pertanto una situazione di attesa di alcuni anni.

9.3.4. J. dal Brasile: “A ottant’anni vado a morire in Brasile”

Nonostante la sua provenienza, non si coglie immediatamente che J. non ha origini italiane, poiché ha occhi e capelli chiari. Di contro, nella parlata ha conservato un accento che fa indovinare le sue origini. Parlando, usa frasi incompiute, cambia soggetti, usa frequenti intercalari.

J. è stato adottato dal Brasile a circa undici anni; proviene da un villaggio nel sud del Brasile, una zona agricola. Viveva con la madre, ma quando questa non ha più potuto occuparsi dei figli, li ha collocati presso le famiglie dei padrini. Qui J. ha vissuto per due-tre anni e a un certo punto, senza nessuna spiegazione, si è trovato davanti i futuri genitori adottivi che lo hanno portato via. Con loro ha vissuto per circa un mese nella città di Curitiba e poi gli è stato proposto di partire per l’Italia come loro figlio. J. ha accettato, anche perché il fratello minore veniva adottato allo stesso tempo da una famiglia di un paese vicino. Pertanto sono partiti insieme.

J. ha ora ventisei anni. Nel parlato non lascia trasparire molto le emozioni; si indovina un’abitudine a reprimerle o a nasconderselo. Alla domanda se fosse stato preparato all’adozione risponde: - Eh vabbe’... però dopo alla fine tutto bene -. Si sente il tentativo di normalizzare, di minimizzare le difficoltà, quelle del passato preadottivo e poi, più avanti, quelle con i nuovi genitori e con il mondo esterno.

Non sapeva cosa aspettarsi dall’Italia, cosa avrebbe trovato. Proveniva da un villaggio molto piccolo, agricolo, e probabilmente, anche se non lo dice, non frequentava la scuola. Afferma solo, con una risata imbarazzata, che non sapeva dove fosse l’Italia, che non sapeva niente. L’impatto con la nuova realtà, tuttavia, è positivo: - Però, vabbe’, dopo è stato bello -. Tra i primi aspetti che affronta nel racconto, c’è quello della lingua; impara l’italiano abbastanza facilmente: - Dalla mia lingua passare all’italiano non è difficilissimo -. Inoltre la madre, maestra d’asilo, lo fa studiare molto: J. ripete cinque volte di fila la parola “studia”. E’ singolare che chiami il portoghese “la mia lingua”, non avendolo più parlato per molti anni, anche quando incontrava il fratello biologico; ha iniziato a riprenderlo intorno ai vent’anni, quando è ritornato in Brasile, e successivamente con amici brasiliani in Italia: - La base c’è, assolutamente -.

Il nuovo ambiente di vita, un paesino in provincia vicino ad un lago, gli piace da subito, a parte, precisa, il freddo. Il cambiamento di vita non gli provoca problemi,

afferma; dopo pochi giorni inizia la scuola e viene inserito in quinta elementare, anche se per età sarebbe dovuto entrare alle medie: - ...però non sapendo niente... ho scalato un po', ho indietreggiato -. L'inserimento a scuola diventa occasione per allacciare amicizie ed integrarsi bene, come lui stesso afferma.

J. assicura di non aver incontrato grosse difficoltà di inserimento in Italia, forse anche perché era piuttosto grande ed ha acconsentito di persona a questo cambiamento. Inoltre, ritiene che il suo aspetto fisico, dai colori chiari, lo abbia favorito, perché se fosse stato di colore o orientale avrebbe incontrato più ostilità: - Qua sono abbastanza... prendono in giro, hai capito, gli stranieri, però, vabbe'... -. J. sembra voler attuire l'aspetto negativo delle cose; anche in questo caso, nella discriminazione che uno straniero può incontrare. Poi afferma, senza in verità dimostrare entusiasmo, che gli piaceva andare a scuola. Quel che gli pesava, anche se non lo dice esplicitamente, era lo studio che faceva il pomeriggio con la madre:

Andavo, ritornavo ed era tutta un'altra scuola perché la mamma mi teneva sotto ancora (ride) -.

Dopo le medie si iscrive ad una scuola per odontotecnici nella città vicina. Non ritiene sia stata una buona scelta perché poi ha scelto un'altra strada lavorativa. Ammette che è stata una scelta poco consapevole e influenzata dalla famiglia; ma subito aggiunge che comunque ha ultimato questo percorso di studi e: - Però vabbe', son contento così -. Anche qui, mentre dai silenzi e le reticenze si intuiva una scarsa soddisfazione per questo periodo, minimizza e normalizza affermando che in fondo è contento di come sia andata.

Alla domanda se l'adozione sia stata un cambiamento molto drastico, risponde che in realtà è stato un cambiamento relativo. In realtà la madre biologica, con cui aveva vissuto qualche anno, era poco presente, mentre la sua famiglia erano stati i padrini. Pertanto l'aver dei veri genitori, dediti a lui, è stato un fatto nuovo e positivo, che ha favorito l'ambientamento; ribadisce che si è adattato subito nella nuova situazione, che ha iniziato presto a considerare e chiamare i nuovi genitori "mamma" e "papà". Riconosce che la madre era un po' severa per la scuola, ma che in fondo questo è stato positivo perché lo ha aiutato molto: - Magari è stata anche meglio della scuola per imparare l'italiano -.

Non pensa di somigliare particolarmente ai genitori adottivi: - Su alcune cose sì, però diciamo per la maggior parte ho tenuto le mie abitudini -. I genitori, persone molto

religiose, gli hanno trasmesso dei valori, che prima non aveva e che sono divenuti fondanti per la sua vita. Tuttavia, non senza imbarazzo, J. riconosce che lui ama molto divertirsi, mentre la sua famiglia in questo aspetto è molto sobria e non condivide. Lui continua a vivere “alla vecchia maniera” e, se da una parte è infastidito perché viene ancora rimproverato quanto rientra tardi, dall’altra capisce che deve adattarsi visto che vive insieme a loro.

Rispetto alle aspettative dei genitori per il suo futuro, pensa di averle in parte deluse perché non fa il lavoro per il quale ha studiato ed aggiunge che è anche comprensibile che i genitori siano seccati per questo. J. lavora in un distributore di benzina del suo paese, e dice che preferisce stare all’aria aperta piuttosto che nel chiuso di un ufficio.

Nel tempo libero, durante l’estate va molto al lago e pratica sport acquatici, mentre nella stagione fredda si riunisce con gli amici e giocano in casa. I locali sono lontani, in città, pertanto preferisce restare a giocare con la *playstation*. Ha un gruppo di amici coetanei, già compagni di scuola, e una fidanzata con cui trascorre molta parte del tempo libero.

Racconta che in Brasile lo stile di vita è molto diverso:

Là si vive molto di più alla giornata, non pensando tanto al domani. C’è più allegria, vabbe’.

Probabilmente in Italia in città è diverso, ci sono più occasioni di divertimento che non in un paesino; mentre in Brasile i divertimenti non mancano mai. J. idealizza forse il periodo, ancorché difficile, della sua infanzia e conclude: - Come divertimento e allegria sì, un po’ lo rimpiango. Come stile di vita no... -

J. è ritornato in Brasile nel 2002, dopo quasi dieci anni dalla sua partenza, insieme alla fidanzata; ha rivisto i luoghi della sua infanzia, ha incontrato i suoi padrini. Afferma di aver trovato quasi tutto come lo aveva lasciato; una vita povera, il lavoro nei campi:

E’ diverso da qua, completamente diverso. Mi ha fatto piacere ritrovare tutto, però non ci ritornerei, no.

Tornerebbe ancora per una vacanza, per un breve periodo, ma non più per viverci. La differenza di vita è troppo stridente. I genitori adottivi non hanno curato particolarmente i rapporti con il Brasile:

Loro non mi dicevano e io non chiedevo. In casa c'erano le foto che avevano fatto, ma io ero grande e ricordavo.

Il rapporto viene mantenuto grazie al legame con l'ente di adozione, diretto dal padre adottivo del fratello di J., ai cui incontri la famiglia partecipa periodicamente. Per il resto, aspetti culturali, musica e altro, la famiglia non se ne interessa, e la scelta è soltanto di J. Dopo essere tornato in Brasile, ha ripreso ad ascoltare musica brasiliana, a recuperare alcuni aspetti "perché comunque è un qualcosa che ci portiamo dentro", dice, e questo plurale rivela che sente di parlare anche per il fratello e per gli altri adottivi. Lui e il fratello si frequentano costantemente, escono insieme; J. ritiene che si sia ben integrato anche lui.

In Italia non ha mai avvertito il peso della diversità, né gli è stata fatta in qualche modo pesare. Su questo è molto deciso, e nega il problema di una diversità. Afferma di sentirsi italiano.

Verso i genitori adottivi, J. afferma di non avere periodi particolari di attaccamento: - Penso come qualsiasi altro bambino -. Anche qui si sente il suo intento di normalizzare la propria situazione. Racconta di essere stato un bambino tranquillo, che non ha dimostrato né particolare attaccamento né allontanamento. Per un periodo breve ha studiato pianoforte, poi si è dedicato allo sport, a lui più congeniale.

Nell'adolescenza non ha avuto particolari problemi, se non quello degli scontri sugli orari di rientro la sera: tema ancora attuale, che si vede come gli stia a cuore, poiché emerge per la seconda volta. Da adolescente si confrontava con altri ragazzi che godevano di maggiore libertà, e ne soffriva:

Per me anche loro (i genitori) avevano troppa paura. Vabbe', da una parte li capisco, però esageravano, per me. Anche adesso... E' normale sì, però... mi è pesata un pochino, basta.

Ha cercato di conquistare margini di libertà, anche se non grandi, a poco a poco.

Rispetto al futuro, ciò che ha chiaro è l'idea del matrimonio: - Alla fine in due, se mi sposo, qualcosa si riuscirà a fare...- Sogna una vita tranquilla, sempre nello stesso paese, con due o tre figli; e aggiunge realisticamente "sperando di averne la possibilità". Adotterebbe un bambino straniero, ma vorrebbe che fosse brasiliano; questo sarebbe un modo anche per aiutare il proprio paese di origine: - Il figlio che adotterò, se potrò, chiederò che sia brasiliano. Non è tanto, però...- Non se ne andrebbe dall'Italia, per lo

stile di vita, che preferisce; ma emerge, in maniera un po' problematica, un pensiero forse inconfessato:

Magari a morire, quando arriverò a ottant'anni vado a morire in Brasile, non lo so, vediamo. Mi piacerebbe ritornare a morire nella mia terra.

Non sa spiegare perché; motiva vagamente che è per il legame che gli è rimasto. Poi ammette di avere nostalgia del modo di vivere più gioioso e meno complicato del Brasile.

Alla domanda se sia favorevole all'adozione internazionale, risponde anche qui in maniera problematica; non risponde "sì", come i tentativi di rimettere le cose a posto durante il suo discorso farebbero aspettare; risponde che ci sono famiglie che riescono bene e altre per le quali il percorso è ben più difficile. Non si pronuncia su dove collochi la propria esperienza, ma si indovina che la soddisfazione per la propria situazione non è completa. J. ha sicuramente sofferto delle molte restrizioni della famiglia, molto sobria e concentrata su studio e lavoro; ha accettato di buon grado la propria sistemazione e di avere dei legami dopo esser cresciuto casualmente, con una madre assente e in una collocazione provvisoria; tuttavia non appare appagato e sereno rispetto al proprio presente; dalle sue parole non traspare un'intesa con i genitori. In realtà, J. non appare abituato alla riflessione su di sé, né a lasciar molto apparire i propri sentimenti – non parla delle sue relazioni, degli amici o della ragazza; l'aspetto affettivo emerge molto poco -. Il suo percorso sembra ancora per molti versi in divenire; vi si coglie certo una nostalgia del passato preadottivo, un legame affettivo interrotto e non elaborato, una serie di questioni di cui prendere coscienza e da sciogliere.

9.3.5. F. dall'India: "È come se fossi stata qui da sempre"

F. ha ventitré anni ed un passato di campionessa sportiva. La incontro in un momento non facile, in cui sta per cambiare casa e città; pertanto l'intervista avviene in una situazione di precarietà e di non grande serenità. Parla lentamente, con una certa fatica; si interrompe spesso ed è necessario stimolarla con diverse domande.

F. è arrivata dall'India a diciotto mesi dal sud dell'India, proveniente da un istituto di suore. Non ha ovviamente ricordi della vita prima dell'adozione. Dice: - La mia casa è questa -; quella che sta per lasciare per trasferirsi in un'altra regione. Da bambina, con la famiglia, ha partecipato agli incontri organizzati dall'ente di adozione, riunioni e feste; i genitori si sono sforzati di tenere i contatti con l'India per un periodo. F. ne parla senza particolare interesse, come di una prassi da adempiere.

Ha seguito un percorso di studi regolari; alle superiori ha frequentato un istituto per Perito aziendale lingue estere.

Racconta che la sua diversità non le ha mai posto problemi; riferisce di non aver mai avuto difficoltà ad allacciare rapporti: - Ancora adesso ho amici della scuola materna -. Probabilmente per il momento storico in cui è vissuta, quando ormai la presenza della popolazione immigrata era consolidata nel nostro paese, non ha incontrato neppure molta curiosità rispetto al suo aspetto fisico: - Anche domande su di me, sul perché ero nera, poche -. Le domande sorgevano, soprattutto da parte dei compagni di scuola, quando vedevano i suoi genitori; allora le chiedevano perché era diversa dai genitori.

F. insiste molto sulla naturalezza dell'adozione; i genitori gliene hanno parlato da sempre, pertanto è cresciuta con la sensazione che questo fosse normale: - Per me era normale, erano i miei genitori e basta -. Anche fuori casa, a scuola, la sua adozione viene percepita con normalità. F. racconta un episodio in cui la sua maestra doveva cercare il suo autoritratto disegnato in mezzo a tutti i ritratti dei bambini e, nel farlo diceva: - E adesso come faccio a trovare quello di F.? -, senza pensare neppure per un attimo che dovesse cercare quello dell'unica bambina nera. Il fatto che la famiglia viva l'adozione della figlia con un senso di normalità aiuta anche gli altri, all'esterno, a percepirla in questo modo. Questo è il discorso introiettato dalla famiglia, che F. ha fatto proprio e che porge così. Tuttavia aggiunge: - Certo è meglio essere adottati da piccoli, perché da grande ti ricordi di prima -. Si percepisce pertanto che questa situazione di conclamata normalità nasconde, a suo modo di vedere, degli aspetti problematici perché esiste comunque un bagaglio di memoria ineliminabile e di difficile gestione: è pertanto meglio che questi ricordi non ci siano, permettendo l'adozione dei bambini da piccoli. Evidentemente è presente qualche problema inespresso di F. che, in un clima in cui tutto deve essere normale, non trova forse facile via di espressione. F.

ribadisce il concetto che anche con gli amici l'adozione non è stata un problema; anzi avrebbe suscitato piuttosto curiosità, ma non difficoltà o diffidenza.

F. riporta le notizie di cui è al corrente sulle proprie origini: poteva essere una "fuori casta" oppure figlia di un bianco. La madre l'ha abbandonata a quaranta giorni in istituto. Le è stato detto più volte che dovrebbe tornare in India a rivedere i suoi luoghi; dice che, più giovane, non avrebbe voluto tornare per paura di essere lasciata lì, mentre: - Ora comincio a pensare che potrei tornare -. Immagina l'India come un paese verde e povero, attraente e allo stesso tempo problematico, non invitante perché legato a difficili condizioni di vita.

F. pensa di avere delle somiglianze con i genitori adottivi, particolarmente con la madre, per l'amore allo sport. Si è sempre dedicata molto allo sport; sin da bambina ha frequentato una palestra varie volte la settimana e poi quotidianamente. Ha affrontato diverse discipline ed è poi stata varie volte campionessa italiana di una disciplina ginnica. Recentemente ha dovuto abbandonare lo sport agonistico per via di un infortunio durante un allenamento; F. non lo esprime, ma si percepisce una vena di grande delusione, per non poter portare avanti un'attività in cui eccelleva. Spiega perché le piaceva andare in palestra: - Ero sempre in mezzo alla gente, persone solari, stavo bene. Uscivo da scuola, facevo i compiti e andavo in palestra e quelle due ore erano proprio belle -. Prima ha affermato che la palestra l'ha aiutata molto; non dice per cosa avesse bisogno d'aiuto, ma resta il fatto che lo sport è stato un sostegno importante in una situazione evidentemente non proprio idilliaca.

Se lo sport è sempre stato per F. un'esperienza positiva e ricca di soddisfazioni, rispetto alla scuola il racconto si fa meno entusiasta. Riconosce di non essere mai stata brava negli studi e che gli insegnanti dicevano che le avrebbe fatto bene perdere un anno: l'anno che aveva "perso" in India, essendo arrivata in Italia a diciotto mesi. Ha sempre avuto difficoltà di espressione in italiano. E aggiunge: - Il passaggio dall'India è stato duro -. All'arrivo in famiglia, sapeva camminare e dire qualche parola, pertanto l'abbandono della propria lingua e l'apprendimento dell'italiano è stato traumatico; i genitori non conoscevano l'inglese e le parlavano soltanto in italiano. Nonostante questo, afferma di essersi ambientata subito; all'arrivo a Linate, i genitori l'hanno presa in braccio e per lei è stato naturale: - Ed è come se fossi stata qui da sempre -.

Alla domanda su cosa pensa dell'adozione, tema su cui è già in parte emersa qualche perplessità, risponde che ritiene sia una cosa positiva quando il bambino è piccolo, altrimenti è un trauma; riprende pertanto in maniera esplicita il discorso che l'adozione può comportare degli aspetti problematici. Rispetto all'eredità indiana, non ritiene di essere portatrice di particolari legami, se non i tratti e il colore: - Dentro ho solo l'Italia e l'Europa -. Si sente italiana, e affatto indiana. Racconta come, incontrando degli indiani in Italia, le donne le dimostrino simpatia, mentre gli uomini le si rivolgono in indiano e lei risponde in inglese.

Per il futuro, essendo molto giovane, ha ancora progetti e idee vaghe. Vorrebbe farsi una famiglia e qui fa un inciso sul fatto che, però, i ragazzi bianchi non si interessano alle ragazze di colore. Anche su questo tema c'è un intervento normalizzatore della famiglia: - Ne parlo con mio padre e lui mi dice che è normale, che è così -. Ma si indovina una probabile delusione e disillusione su questo aspetto. Forse preferirebbe sposare un bianco, perché, dice, "generalmente i figli di coppie miste vengono bene", affrettandosi subito a precisare che non è poi così importante. Sembra quasi che F. non si permetta di considerare gli aspetti problematici di una situazione che viene ritenuta normale. Questo pertanto frustra desideri ed attese, nell'intento di minimizzare gli aspetti critici della diversità. F. non si lascia andare a dire che soffre del fatto che i ragazzi bianchi non si interessino a lei; non può farlo perché è nel quadro di una "normalità".

A questo punto dell'intervista, iniziano ad emergere gli aspetti meno evidenti, i rimpianti, i desideri e le preoccupazioni. - Allo sport ci penso, se potessi far qualcosa sarebbe bello -, dice F., e in questa frase si sente il rammarico per l'interruzione della sua carriera di atleta, cosa che l'ha fatta rientrare in una quotidianità di vita che non ama.

Rispetto al trasferimento in una piccola città vicino al mare, in un ambiente molto diverso dalla città, ammette che per alcuni aspetti è positivo, per altri meno: F. lascia tutti i suoi amici, la palestra che ha frequentato per vent'anni, un ambiente probabilmente più anonimo in cui vivere più facilmente la propria diversità fisica.

Sul proprio passato dice : - Mi ritengo fortunata perché l'adozione non è una cosa facile -. Considera la propria un'adozione riuscita. E' sicura dell'affetto dei genitori e nutre per loro lo stesso sentimento di stima e fiducia. Afferma che, rispetto al

passato preadottivo, crescendo ha iniziato a chiedersi chi fossero i genitori biologici: - E' questo che ad uno preme sapere, non tanto il paese -. Tuttavia, a questa apertura ad una domanda problematica su se stessa aggiunge rapidamente: - Ma se anche non lo sai non succede niente -. In fondo, aggiunge, se anche li incontrasse, probabilmente resterebbe delusa oppure bloccata, quindi non ha nulla da perdersi. Probabilmente lei stessa adotterebbe un bambino, magari un indiano oppure da un altro paese. Nel rapporto con i genitori, afferma che quello con il padre è piuttosto conflittuale, aggiungendo che anche questo è normale.

Poi affronta il tema del lavoro: ha cercato molto un lavoro, di tutti i tipi, e attribuisce la sua difficoltà nel trovarlo al fatto di essere di colore, aggiungendo che è normale che sia così. Afferma che finché si è bambini non ci si pensa, non ci si accorge di essere diversi: - Poi dopo vedi il telegiornale e cominci a pensare e ti accorgi che sei diverso -. E' però normale che molti siano razzisti, "vedi che la pensano così". F. rientrerebbe nella categoria di Morrier (1995) di coloro i quali minimizzano l'impatto della discriminazione, che riconoscono esista, ma ritengono di esserne in qualche modo protetti; F. ostenta infatti un atteggiamento ottimistico, ma si avverte anche una sofferenza repressa e non elaborata. Tornando al tema del lavoro, che spera di trovare presto, dice poi una frase che stride con il resto dell'intervista, improntata alla normalizzazione, alla minimizzazione dei conflitti. F. dice : - Spero di trovare un lavoro presto, se no mi sparo prima -. Qui purtroppo l'intervista deve interrompersi per motivi contingenti, tuttavia questa breve frase fa emergere sentimenti di profonda preoccupazione e, forse quasi, di disperazione; dire a ventitré anni che se non si trova lavoro ci si spara suona un'affermazione piuttosto grave. Si intuisce che il fatto di non trovare lavoro è associato al tema della discriminazione, che ancorché non direttamente affrontato, torna ad emergere ed enfatizza il valore del lavoro in quanto tale. Il non trovare lavoro a ventitré anni suona allora come un fallimento esistenziale, molto più pesante di una semplice situazione di disoccupazione.

Benché molto giovane, F. ha al suo attivo svariate esperienze e rivela alcune criticità rispetto alla propria situazione presente. Ha dovuto abbandonare lo sport agonistico a motivo di un incidente e in questo si percepisce un profondo rimpianto, anche perché non ha ancora potuto sostituire questo interesse dominante nella sua vita con altri ambiti gratificanti: il lavoro o la vita affettiva. Vive pertanto una dimensione

“amputata” della vita; evidentemente, nella sua formazione, lo sport e l’agonismo hanno avuto una parte troppo importante che ora non è facile surrogare. Il fatto che però non abbia molto la possibilità di parlare di questi aspetti problematici, in un ambiente che tende a normalizzare e a non lasciare spazio alla complessità delle situazioni, non riconoscendola, la priva di una possibilità di elaborazione e di sintesi. Un fattore di rischio nella situazione attuale è rappresentato dall’allontanamento dal suo ambiente di vita e da eventuali persone significative di riferimento; nel suo racconto non compaiono altre figure adulte o di amici particolarmente vicini, rivelando così una certa povertà di relazioni. Il trasferimento in un altro luogo in cui non conosce altri che i genitori adottivi, inoltre, può costituire un’ulteriore possibilità di chiusura verso l’esterno.

9.3.6. A. dal Guatemala: “Devo essere riconoscente come qualsiasi figlia”

A. parla rapidamente, in maniera vivace, a tratti allegra, ride e gesticola molto. Usa spesso aggettivi superlativi, avverbi rafforzativi e intercalari piuttosto enfatici - “devo dire la verità”, “proprio” -. Proviene dal Guatemala, dove è stata adottata a quaranta giorni, ed ha ventinove anni.

Inizia il suo racconto parlando di come ha vissuto la propria diversità fisica. Le difficoltà per la discriminazione le ha incontrate soprattutto nella scuola elementare:

Mi prendevano a calci, a pugni, mi hanno rotto il setto nasale [...] perché i miei compagni mi dicevano che avevo un colore di pelle diversa e quindi mi prendevano a calci e a pugni, proprio.

Racconterà più avanti che da bambina era di carnagione molto scura e che si è poi schiarita con il tempo; pertanto la sua diversità era molto evidente in un piccolo paese di provincia. In ambito scolastico, ha incontrato ancora difficoltà all’istituto magistrale, dove un professore di italiano le dava sempre brutti voti, anche quando era preparata:

Perché diceva che, essendo guatemalteca, non avrei mai potuto capire il pensiero italiano e quindi per lui in italiano prendevo sempre quattro, che studiassi oppure no, quattro era e quattro è rimasto.

Ma a parte i problemi con questo insegnante, assicura che tutti gli altri erano persone squisite con cui non ha avuto nessun problema; come anche alle medie ha vissuto bene, senza alcuna difficoltà. Al di fuori della scuola non incontra atteggiamenti di discriminazione e vive positivamente; questo sembra aver lasciato l'impronta prevalente in A., se può concludere, con convinzione: - A parte quello, devo dire la verità, io non ho risentito di niente -. Aggiunge poi che, conoscendo anche altre esperienze di adozione anche più recenti della sua, ultimamente le cose sono più facili per chi è di origine straniera; c'è molta più abitudine a vedere stranieri.

Ritiene la propria un'integrazione assolutamente serena e, a riprova di questa affermazione, dice che lei e il marito stanno pensando di adottare un bambino. Realizzare questo che è soprattutto un suo sogno dipenderà anche dalla situazione contingente, ma ci pensano seriamente:

Perché proprio, io mi son trovata benissimo, però poi adesso si deve anche vedere come vanno un po' le cose.

A. è sposata da tre anni ed è in cerca di lavoro. Ha rinunciato al lavoro precedente di baby-sitter per poter stare di più con il marito, ed ora cerca un lavoro dagli orari più stabili.

Ha sempre saputo della sua adozione: i genitori non ne hanno mai fatto mistero e hanno sempre risposto alle sue domande in maniera esauriente. In casa circolava un album di foto del Guatemala; A. non ne è mai stata particolarmente incuriosita: per lei era normale guardare questo album perché "era proprio come vedere un album di fotografie dei miei zii che abitano a Venezia". L'adozione viene vissuta pertanto come un fatto naturale ed A. non si preoccupa di saperne di più:

Loro mi ha fatto vedere subito le foto che c'erano sul Guatemala: tu arrivi da qui. Mi han fatto notare la differenza dei colori che io tuttora mi porto dietro; per mia mamma è tutto rosa, celestino, giallino, mentre io cerco rosso, arancione, giallo, proprio come per esempio nelle foto potevo vedere.

Ma a parte questo non si è mai posta domande particolari sulle proprie origini: i genitori non le hanno proposto molto e neppure lei ha chiesto. Su quanto ha chiesto ha avuto risposte vere e soddisfacenti.

Quand'era bambina andava periodicamente, insieme ad altri adottivi, ad incontrare le suore dell'ordine che aveva permesso la sua adozione. Nel tempo i rapporti si sono diradati.

E' molto attenta alla situazione di altri adottivi. Racconta che la sua famiglia ha intrattenuto a lungo rapporti con un'altra famiglia in un paese vicino, con due figli adottivi sudamericani. Mentre la bambina che insieme a lei andava a trovare le suore ha avuto seri problemi psicologici e i rapporti sono stati interrotti: - Ogni volta che vedeva i bambini... come me, si metteva a urlare perché voleva avere i capelli gialli -. Ora A. sa che questa ragazza sta meglio, ma che ha problemi a relazionarsi con gli altri e non frequenta persone sudamericane come lei, o comunque adottive, su consiglio dello psicologo.

Ha chiesto intorno ai sette anni ai suoi genitori perché i genitori biologici l'avessero abbandonata e se ci fossero notizie precise su questo; le è stato spiegato che era figlia di un rapporto occasionale e che la madre aveva deciso di abbandonarla non potendo garantirle un futuro. Qualche anno dopo, accompagnata dalla famiglia, ha incontrato una suora che era al corrente della situazione della famiglia biologica di A.; in questa occasione ha saputo di avere vari fratelli e che della madre non c'erano più notizie. Precisa che per lei era soltanto una curiosità, ma che non ha mai provato il desiderio di incontrare personalmente la madre o i fratelli biologici.

Tornando sul tema della diversità, A. dice di non averla vissuta personalmente; pur avendo subito la discriminazione a scuola, questo non l'ha toccata nel profondo, tanto che afferma di non aver mai percepito la propria diversità, né come persona proveniente da altro paese, né come adottiva. Ha sempre vissuto l'adozione con estrema normalità. L'essere adottiva non ha comportato per lei il bisogno di cercare i genitori biologici o le proprie origini, ma piuttosto il fatto di essere segnata dall'abbandono; fino ai dieci anni circa ha sempre avuto una paura irrazionale di essere nuovamente abbandonata. Lo dice molto efficacemente:

Però io non potevo staccarmi da mia mamma, perché per me era proprio un dolore dilaniante, proprio, per me era una cosa... una montagna da scalare. Andare all'asilo per me è stato un problema, andare a scuola piangevo come una matta; mia mamma provava un po' a casa delle amichette... l'apoteosi, urlò, strilli, cioè proprio non c'era verso di farmi staccare.

Quando, crescendo, è stata in grado di dire questa paura, i genitori hanno saputo rassicurarla; pertanto questo timore è svanito. In questo si riconosce "diversa", per una maggiore fragilità e insicurezza rispetto agli altri bambini. Per il resto era una bambina serena, ma che aveva una sorta di "doppio", perché lontana dalla madre diventava molto diversa:

Però, tolto questo, dopo i dieci anni, più o meno devo dire che sono andata avanti benissimo, senza problemi, senza problemi di integrazione. Proprio, no, devo dire la verità che mi sono proprio trovata bene, nessuno me l'ha mai fatto pesare.

Una situazione, tuttavia, considera particolarmente seccante: quando degli adulti la invitano ad essere riconoscente verso i genitori perché l'hanno sottratta ad una vita difficile. Non nascondendo la sua stizza di fronte a questo atteggiamento, A. afferma che questo genere di cose fa sentire tutta la diversità ad un adottivo; un adottivo non deve essere più grato ai propri genitori di qualsiasi altri figlio:

Uno ha un figlio suo, uno è nato naturale, non deve essere riconoscente perché comunque i suoi genitori l'hanno cercato. E la stessa cosa è qui secondo me. Quindi perché... sì devo essere riconoscente come qualsiasi figlia, nel senso, non di più, non di meno. In maniera giusta, secondo me, logica.

A. afferma che ha sempre provato fastidio, sin da piccola, di fronte a questo atteggiamento e rivela in tal modo di aver molto riflettuto sulla condizione adottiva, come si vedrà poi nel seguito dell'intervista.

Ha frequentato la scuola media in un altro paese e non nel suo, per non stare con i suoi compagni "inguardabili", e in questo paese ha frequentato anche l'oratorio, i centri estivi e altre attività. Da bambina e adolescente faceva sport: equitazione, sci, bicicletta; racconta divertita i numerosi incidenti sulla neve, anche piuttosto seri, ma risoltisi poi con il tempo. Emerge il ritratto di una ragazza vivace e capace di divertirsi con gli altri.

Anche rispetto all'adolescenza, A. non riporta particolari difficoltà. Gli anni della scuola media sono trascorsi sereni in un ambiente che le piaceva; in casa afferma di non aver avuto problemi di nessun tipo, se non quelli "normali", per la scarsa voglia di studiare e gli orari di rientro la sera. Non era una ragazza con particolari esigenze perché spesso era in casa di amiche o le amiche erano da lei, pertanto non si poneva la necessità di andar fuori. Quando poi ha iniziato ad uscire la sera, durante le scuole superiori, ha affrontato qualche discussione per questioni di orari, ma nulla più.

Per il futuro, A. sogna una famiglia numerosa; vorrebbe prima adottare un bambino e poi avere dei figli biologici. Immagina una vita serena, senza particolari ambizioni; trovare un lavoro, ma questa non sembra essere la priorità. Non vorrebbe andar via dal paese in cui vive, nel comasco, ma le piacerebbe viaggiare. Alla domanda se vorrebbe tornare in Guatemala, risponde che le è indifferente e che preferirebbe l'Irlanda:

Proprio non ho niente, proprio non... Io mi sento realizzata proprio qui, non ho avuto nessun tipo di legame, non l'ho mai ricercato, e non... Andando avanti così direi di no. Non so, magari, tra un po', però adesso proprio non mi dice niente, nel senso... So di essere guatemalteca, però per me è la stessa cosa dire peruviana.

Ritorna ancora sul tema della differenza per precisare che da bambina era di carnagione molto più scura rispetto ad adesso; con una madre bionda e un padre dai capelli rossi, la differenza era piuttosto evidente. Eppure A. non si rendeva conto della differenza perché questa era per lei la normalità; le veniva fatto notare da altri bambini che chiedevano perché fosse così diversa dai genitori :

E io: - Perché sono adottiva! - Per me era una cosa talmente scontata che a me non ha mai dato il problema. Quindi proprio per me sentire queste cose è una cosa proprio assurda, nel senso, cioè, fuori dal normale, fuori ogni logica.

A. può considerare ovvia questa differenza e anormale la curiosità perché è molto sicura di se stessa.

Qui apre una lunga riflessione sull'adozione, e sugli errori che vengono compiuti, confermando di aver maturato delle opinioni sul tema. Ritiene che se un bambino viene "impostato" in maniera giusta, ossia informato e sostenuto, essa può costituire una valida soluzione. Ma non sempre avviene così, e A. ne è consapevole e racconta alcuni episodi su cui esprime un parere molto netto.

Intorno ai dieci anni, insieme alla madre, incontra casualmente un ragazzino inglese, anch'egli adottivo con la madre. La signora inglese si informa su A., sulla sua provenienza e su quando ha saputo di essere adottiva. Poi chiama il bambino vicino e, prendendo A. ad esempio, gli rivela che anche lui è adottivo e che lei non è la sua madre biologica:

Io sono rimasta raggelata e ho ancora adesso in mente la faccia di questo bambino che ho sofferto io per lui, perché dico: "Ma cosa sta dicendo? Cosa sta contando su 'sta donna?". Io avevo dieci anni però mi ricordo l'ansia che avevo io interna per lui.

A. è profondamente scandalizzata dall'insensibilità di questa madre che rivela senza delicatezza quella che è una cosa "normale" se vissuta sempre così, ma una verità traumatica per chi non è abituato a pensarlo. Spiega che questo ragazzo, crescendo, ha avuto seri problemi, è diventato molto violento ed ha anche conosciuto il carcere

Abituata ad interrogarsi sull'adozione, sui modi in cui può essere vissuta – per lei normalissima, per la sua amica d'infanzia un grosso problema, tanto che voleva essere bionda e non frequentare più sudamericani - si pone il problema di come vivere

bene l'adozione e di come i genitori dovrebbero affrontarlo. E' molto critica verso i genitori che non impostano il rapporto con il figlio in maniera sincera e diretta. Ed è critica con coloro i quali giudicano l'adozione con pregiudizio e contribuiscono con il loro atteggiamento a renderla difficile: - Vedo tanta incoscienza in giro -.

Racconta un'altra esperienza, quella di una madre adottiva, incontrata per caso, che viveva male l'adozione del suo bambino perché le era stato detto che, crescendo, il figlio se ne sarebbe andato, non essendo biologico. A. le dimostra con la sua presenza che questo non è vero, ma la donna ha interiorizzato a tal punto questa paura che se ne libera molto lentamente. A. argomenta con vivacità contro le persone che credono soltanto nel legame biologico di genitorialità:

C'è gente che si trova cattiva, in queste cose, che cerca di togliere la sicurezza, la tranquillità; quello forse è l'unico aspetto che io vedo in giro. Più che con i bambini, con l'emarginazione, quello meno [...]. La mentalità della gente non si è ancora aperta a tal punto da capire che un figlio è di chi lo cresce, di chi lo ama, più che di chi lo crea. E la gente invece questo non la capisce, la maggior parte della gente non la capisce. Io pensavo questa cosa ormai accantonata e invece è ancora così.

Inoltre A. racconta che anche sua suocera è un'adottiva italiana, che non ha mai parlato della sua adozione se non con i familiari, avendola sempre vissuta con grande vergogna. Per questa giovane donna la cui vita è stata costruita all'insegna della franchezza, il vivere l'adozione come un disonore è profondamente sbagliato.

Si avverte nelle parole di A. una tranquillità forse a tratti anche troppo ostentata; ma, a differenza di altri casi, si percepisce una serenità di fondo, solida e sicura, che non lascia dubbi rispetto al modo in cui questa viene vissuta. A. appare una donna resiliente, fiera della propria condizione adottiva, capace di vivere la propria diversità senza particolari problemi, capace di una riflessione originale su vari temi come i legami familiari, l'appartenenza, le priorità della vita.

9.3.7. G. dall'India: "Il cervello umano è una macchina troppo complessa"

Ancora una voce dall'India: quella di G., ventottenne, adottato ad otto mesi dalla regione di Bangalore. I genitori adottivi vanno a prenderlo in un orfanotrofio gestito da suore:

L'unico documento che attesta la mia nascita è questo foglio, che è di là, l'ho visto un paio di volte: una donna, di nome G., lascia il figlio all'istituto.

Si tratta probabilmente di un abbandono alla nascita o dopo poco. Ad otto mesi arriva nel piccolo paese di provincia del nord Italia, pertanto può dire serenamente di esservi nato.

Cresciuto in un ambiente piccolo, in cui tutti lo conoscono da sempre, afferma di non essere mai stato oggetto di razzismo né di aver mai incontrato difficoltà di altro tipo. L'unica difficoltà che riferisce, rispetto alla propria infanzia, è il fatto che durante gli anni della scuola materna non ha mai parlato con gli altri bambini. Parlava soltanto con la suora e poi, fuori da scuola, era un bambino normale. Con i compagni inizia a parlare in prima elementare; si rende conto che il suo silenzio rivelava un qualche disagio; era stato anche seguito da uno psicologo, ma poi la cosa era rientrata. Oggi G. non ha ricordi sgradevoli di quel periodo, era tranquillo, andava a scuola senza particolari problemi, purché non venisse disturbato. Ammette che probabilmente era un modo per restare chiuso in se stesso, di vivere così la propria diversità; non esclude che fosse accaduto qualche episodio sgradevole di cui non ha memoria, ma che lo aveva spinto a chiudersi. In relazione alla diversità ha soltanto questo episodio da riportare, perché per il resto l'ha vissuta in maniera molto serena.

Successivamente ha infatti vissuto una vita normale e tranquilla, in un piccolo paese. G. ha una sorella, figlia biologica dei genitori adottivi, ed un altro fratello adottivo. Ha frequentato l'oratorio, è stato poi educatore e animatore in parrocchia. A scuola, l'insegnante elementare era una sorta di sorella maggiore, con cui si vedeva anche fuori ed aveva un bel rapporto. Le scuole superiori le ha frequentate nella città più vicina, ed anche qui non ha avuto problemi di sorta per la sua diversità somatica. G. attribuisce questa assenza di problemi anche al suo carattere conciliante:

io ho un carattere abbastanza buono, non sono uno che da fastidio, che è arrogante, robe così; non ho mai dato fastidio a nessuno e diciamo che non ho mai avuto atti di questo genere, mai problemi.

L'essere cresciuto in un ambiente di provincia in cui è conosciuto da tutti lo ha senz'altro aiutato. Riconosce tuttavia che negli ultimi anni si nota un irrigidimento nel modo di considerare gli stranieri, particolarmente in una piccola realtà:

Mentre trent'anni fa - io ho ventotto anni - ero l'unico, ero piccolino, ero comunque il figlio di C. e M., era un altro contesto.

Dopo gli studi di perito elettronico inizia a lavorare in un'azienda che si occupa di ponti radio. Dopo il rapido racconto sugli anni della scuola e della giovinezza, G. si sofferma, con molta precisione, su un problema che ha iniziato ad avere tre anni prima: mentre mangiava, un boccone gli è andato di traverso, in modo banale, ma da quel momento G. non è più stato in grado di deglutire. Dopo tutti i controlli medici per escludere altre motivazioni, viene preso in carico da un'équipe che si occupa di disturbi alimentari che accerta che il problema ha un'origine psicologica. Pian piano ricomincia a mangiare, con molta prudenza, masticando lentamente; quando sta meglio interrompe la terapia, ma il problema si ripresenta dopo vario tempo. Attualmente è in terapia per capire da cosa dipenda questo blocco, se esso possa avere origine nei primi mesi di vita:

ti ho raccontato tutta questa storia per farti capire che adesso stiamo cercando insieme alla mia psicologa; appunto è da poco che vado, quindi stiamo ancora tastando un po' i vari, diciamo la mia situazione, e adesso ci siamo soffermati un po' su quegli otto mesi famosi perché poi è il discorso della gola un po' il discorso del contatto [...] con la mammella della madre che magari c'è stato, quindi si sta lavorando a questa cosa.

Adesso G. si è assunto molto seriamente l'impegno di guarire ed ha intrapreso un percorso di terapia, che prima aveva abbandonato con troppa leggerezza, dopo un primo miglioramento. Teneva a raccontare questo suo problema perché è l'aspetto più negativo della sua vicenda esistenziale ed adottiva, unico aspetto saliente in quella che definisce una normalissima vita di ragazzo di provincia.

Sollecitato dalle domande, G. afferma con sicurezza di sentirsi italiano e di appartenere alla sua famiglia italiana. Pensa di somigliare nel carattere alla madre adottiva, di avere preso molto da lei, e considera questo un fatto ovvio, dato che è entrato in famiglia ad otto mesi:

è vero, io ho il mio carattere comunque anche diverso dal loro perché è diverso però su alcune cose su alcuni atteggiamenti io mi vedo come mia mamma.

Ha assunto anche i loro valori, ha ricevuto un'educazione cristiana in famiglia e in oratorio; valori che ha accolto liberamente e senza imposizioni.

Rispetto al tema delle origini, G. non sembra presentare particolare curiosità. E' tornato in India nella prima adolescenza, pertanto ha rivisto i luoghi della sua prima infanzia, ma non ha mai pensato di andare attivamente a cercare la sua famiglia biologica; se si desse l'occasione di sapere qualcosa di più non direbbe di no, ma non va neppure a cercare altre informazioni. Vedere l'India è stata una bella esperienza, che è contento di aver fatto perché ritiene sia importante, ma che non ha suscitato nulla di più; gli premeva piuttosto rivedere la suora che si era occupato di lui da piccolo:

comunque una persona che mi ha salvato: se non fosse stato per quel centro per quella suora, per quelle persone che comunque fan queste cose potrei essere...

Rispetto ai rapporti di amicizia e sentimentali, G. racconta di avere sempre avuto "due o tre amici", da bambino come nell'adolescenza: amicizie tranquille, con cui si condividono alcune cose, e che si sono mantenute nel tempo. Poi c'è la compagnia di amici adulti, ma che si va assottigliando man mano che si mette su famiglia, e i colleghi di lavoro di cui è ormai amico. Non appare un'idea di amicizia particolarmente calorosa, ma G. racconta di avere molte amiche donne e attribuisce questo al fatto di apparire rassicurante, socievole, "chiacchierone": nonostante questo, non ha mai avuto un particolare successo con le ragazze, ma afferma anche di non essere mai stato rifiuto per il colore della pelle o per il fatto di essere adottivo. Da qualche tempo è fidanzato con una ragazza e questo sembra essere il suo primo legame serio.

Nel lavoro ritiene di aver sbagliato strada: gli piacerebbe in realtà fare l'educatore, ma ha capito tardi questo suo desiderio, quando faceva l'obiettore di coscienza. Nel frattempo ha già un lavoro di perito elettronico e "bisogna portare a casa i soldi". Ha anche cercato di fare gli studi per educatore ma ha abbandonato presto l'università; nel tempo libero però fa volontariato e questo gli piace molto, e trova molta più soddisfazione nel volontariato che nell'elettronica.

Presta il suo servizio in una comunità di accoglienza per donne in difficoltà. E' piuttosto critico verso l'ente per il quale lavora; tuttavia afferma che il volontariato si fa perché piace e perché è soprattutto un arricchimento personale, che permette ad altri di stare meglio.

Per il futuro desidera una vita "normale", una famiglia e dei figli. G. appare tuttavia molto prudente: dice che è prematuro pensare a progetti con la ragazza che ha adesso, e che poi la crisi economica non aiuta a pensare al futuro. Alla domanda se

adotterebbe un bambino, risponde che lo farebbe se fosse necessario, se non fosse possibile avere figli propri, perché è la cosa migliore.

Se dovesse dare dei consigli a dei figli adottivi, li inviterebbe a non dar peso ai legami di sangue ma piuttosto all'amore dei genitori. Ritene di essere stato molto fortunato con la sua adozione:

ho avuto una grandissima fortuna, comunque di avere una famiglia che praticamente in tutti gli aspetti ha saputo gestire l'adozione, che comunque anche io ho sentito comunque di casi che non sempre... non è sempre oro.

G. appare consapevole che l'adozione può essere difficile, ma ritiene che possa essere una grande opportunità. Avendo un altro fratello adottivo, si rende conto che le cose possono andare diversamente e dice: "Poi è normale che può succedere tutto"; perché ciascuno è diverso e c'è una complessità di storie e situazioni per cui non si può banalizzare. Ci sono famiglie che non sono in grado di allevare i figli, né adottivi né biologici, in cui ci può essere grande sofferenza. Oppure al contrario famiglie che riescono ad aiutare bambini con molti problemi.

Ritorna ancora sul discorso della sua grande fortuna di essere adottivo, anche se adesso ha questo problema psicologico. Tuttavia, si sente sostenuto dalla sua famiglia, "trattato come un figlio normalissimo": la madre gli ha già comprato le cose adatte per permettergli di mangiare, lo protegge come un figlio piccolo, perché è comunque il minore della famiglia.

9.3.8. N. dall'India: "Si può convivere col passato, non è che bisogna cancellare"

Arrivata in Italia a dieci anni, nel 1987, N. proviene da un istituto in India. Oggi ha trentadue anni. E' una donna vivace, che ama parlare e dimostra un temperamento passionale. Il suo modo di parlare è a tratti involuto, tuttavia la narrazione risulta complessivamente molto avvincente.

N. afferma subito che sapeva da sempre che sarebbe stata adottata, ancor prima di andare in istituto. Racconta le circostanze drammatiche in cui ha lasciato la casa della famiglia biologica e la vita che ha fatto per alcuni anni: da piccola, in età imprecisata, la madre abbandona il marito e la figlia; un uomo allora avvicina il padre e gli dice che da solo non può farcela con una bambina e che è meglio che la lasci adottare. N. ascolta questa conversazione e le parole del padre che, inizialmente, rifiuta la rassicurano. La bambina vede tornare quest'uomo altre volte, finché un giorno lei e il padre vanno insieme a lui ad una fermata di autobus: salgono tutti e tre sul mezzo, ma subito prima della partenza, il padre scende, lasciando la bambina con l'uomo: - E' stato assolutamente traumatico. Ho pianto un po' ma mi hanno detto subito di smetterla, non so cosa mi hanno detto; quindi io ho smesso di piangere immediatamente -.

N. non ha ricordi di cosa sia successo dopo; da quanto ha ricostruito con la madre adottiva, e dalle notizie sul suo paese, non ritiene improbabile di essere stata costretta a rubare o prostituirsi: - Lui non mi ha portato dove doveva, mi ha portato, secondo me, sai tutti quei bambini che o rubare, o prostituirsi, tutti 'ste robe qua, perché le raccontavo di episodi di me, di altra gente, eccetera, di queste cose qua; però io non ho in realtà ricordo effettivo di quello che facevo; mi ricordo solo l'episodio di io e altri bambini che scassinavamo le porte, che io sapevo aprire le porte chiuse, per esempio, questa è una cosa che mi ricordo -.

Non ricorda neppure quando è arrivata nel primo degli istituti dove è stata. Certo è che è vissuta tra vari orfanotrofi per diversi anni. Racconta che in questi luoghi ha sempre avuto la coscienza che lei se ne sarebbe andata, che non sarebbe rimasta lì perché sarebbe stata adottata, come aveva prospettato lo sfruttatore a suo padre anni prima. Nel primo istituto, in cui non si trova male perché per lo meno ha da mangiare tutti i giorni, si lega di amicizia con una novizia e con una bambina più piccola, che accudisce con grande cura: riceve cure e attenzione dalla giovane donna e le riversa sulla bambina più piccola.

In questo istituto capisce molte cose sulla condizione della donna in India; le sue amiche che hanno le prime mestruazioni, di colpo smettono di frequentare la scuola, di giocare, di fare tutto ciò che è legato all'infanzia; ricorda l'impressione traumatica del vedere le bambine cambiare vita di colpo. Non sa dire dove fosse questo primo istituto, perché in seguito ne cambia molti; probabilmente si trattava di Bombay perché, spiega:

- Tuttora, quando vado a Bombay, sto male; è proprio una roba istintiva, non ti so spiegare [...]. Io non ho paura di altre città, girare da sola, io andrei ovunque, però a Bombay particolarmente strano; io penso che farei giochi... carte false per andare via da lì -. Probabilmente proviene da Madras, e termina poi le sue peregrinazioni a Vaitri dopo essere passata per altre città. Non ha consapevolezza di dove fosse, ma certo era costretta ogni volta a riambientarsi, a conoscere i nuovi bambini, a imparare la lingua della regione dove si trovava. L'esperienza nell'istituto di Vaitri è piuttosto positiva, mentre ricorda nettamente un istituto molto brutto, in cui tra i bambini si usava molta violenza: violenza subita e poi riversata sugli altri più piccoli. N. ha ancora vergogna per quello che vi faceva e non vuole parlarne, precisando soltanto che i bambini possono essere molto cattivi, di una cattiveria che non sa valutare le conseguenze sugli altri.

Durante questa brutta esperienza ricorda però anche di aver saputo che una famiglia l'avrebbe adottata: riceve una fotografia, di tanto in tanto piccoli regali. Pertanto viene confermata nell'idea che tutto il suo peregrinare ha un senso, perché si sta avvicinando all'adozione: - Io avevo l'immagine di questa fotografia, che ogni tanto poi mi arrivavano le caramelline, 'ste robe qua, sapendo ... sai, il progetto era "da oggi in poi tu andrai via da qua"; quindi tutti i tuoi passaggi, tutte le tue cose sono dovute perché tu ti stai avvicinando a là. Sono and... quindi altre robe, altri istituti, altri posti eccetera eccetera, finalmente sono arrivata a Vaitri -. A Vaitri si lega di amicizia con alcuni bambini, con cui gioca, condivide tutto, parla. Quando però arriva il padre adottivo, che riconosce dalla piccola foto ricevuta dalla famiglia, manda via tutti i suoi amici perché il padre è tutto per lei. L'approccio è immediato, non ha bisogno di abituarsi all'idea: - Penso di avere proprio saltato questa fase; per me era da tanto tempo quell'uomo mio padre che non c'era... non era necessario tempo per... era mio papà punto... [...] probabilmente avevo così bisogno, sapevo già che... al diavolo le domande, al diavolo qualsiasi altra cosa, è venuto per me, è mio, ho cacciato via tutti i bambini -.

La partenza dall'India non è traumatica, avviene senza problemi. Tuttavia, all'arrivo in Italia, N. inizia a sentire la mancanza del padre biologico: finché era in India lo sentiva comunque vicino, ma il cambiamento di ambiente le fa avvertire maggiormente il distacco. Racconta di essere stata una bambina molto difficile e di aver

fatto disperare i genitori adottivi, al punto che le avevano proposto di ritornare a vivere in India continuando a mantenerla: - Perché non mi vedevano serena, non mi vedevano felice, insomma loro non volevano rendermi infelice, volevano che io fossi felice; so che hanno fatto cercare mio padre e... se... han detto: guarda, non lo troviamo, vuoi che continuiamo, cosa vuoi che facciamo? Io ho detto di smettere e hanno smesso, hanno smesso -.

A questo punto si commuove ricordando l'affetto e la delicatezza dei suoi genitori, e lo esprime molto efficacemente : - Perché son stati belli i miei genitori di adesso, venire a... sai non hanno cancellato il mio passato, ma ne hanno dato un valore: c'è, non è che non c'è... e si può convivere col passato, non è che bisogna cancellare, e in questo sono stati veramente deliziosi -. N. in fondo arriva in Italia già grande, anche più grande della sua età per tutte le esperienze fatte. Lucidamente, sa di non aver bisogno di imparare perché nelle cose pratiche se la cava già bene: - Io, quello che avevo bisogno era amore ed essere compresa, e io penso che i miei genitori mi abbiano dato e capito quello di cui io avevo bisogno... non so, io, guarda, io penso di essere così perché son stata amata da mio padre e sono amata dai miei genitori, sono queste le cose che dal mio punto di vista mi fanno essere una N. di adesso -. I genitori sono stati tanto sensibili da accoglierla con il suo passato pesante di esperienze pregresse, senza giudizio, senza pretendere di cambiarla, accettando completamente la sua situazione e la sua difficoltà. N. ammette che se avesse trovato dei genitori diversi la sua adozione non sarebbe potuta andare avanti: - Molte persone mi hanno raccontato che a loro è stato cambiato nome, che i genitori proponevano un loro modo di fare, un loro modo di essere, oppure non prendere assolutamente in considerazione che loro erano adottati, o insomma queste cose qua, che forse con me sarebbe stata la mia morte probabilmente -. Dieci anni di vita non si possono cancellare.

N. ritorna sulla figura del padre biologico, cui per molto tempo ha pensato con grande sofferenza; gli è grata per aver rinunciato a lei, per averle dato un'altra possibilità di vita, e pensa che forse, adesso, potrebbe anche cercare di incontrarlo senza stare male. Nelle sue parole si avverte tutto lo strazio di una separazione avvenuta in modo così drammatico.

N. ha già visitato varie volte l'India e desidera tornarci; vorrebbe anche tornare per restituire il bene ricevuto e in qualche modo la scelta di frequentare la scuola per

infermieri è legata a questo desiderio di solidarietà. Sin da bambina si porta dietro questo desiderio, che prima non era così ben delineato: - Sì, sì, non l'infermiera, sai, perché nel momento in cui avevo incontrato quelle persone che mi hanno aiutata volevo ringraziare in qualche modo dentro di me per questa cosa -. Avrebbe voluto fare la maestra, ma i suoi risultati scolastici non le hanno consentito di perseguire questa strada. Ha poi scelto di fare l'educatore, lavoro che le si confaceva e che le era più accessibile. Tuttavia, la professione di educatore non è molto spendibile in India; da qui la scelta di fare l'infermiera. Anche se probabilmente non andrà in India a vivere per sempre: - Voglio fare qualcosa, adesso non ti so dire in che termini e in che modo, però sì, voglio fare qualcosa; poi il mio fare qualcosa può essere fatto anche da qua, non è che devo necessariamente andare in India... Sì ecco, io penso che in questo modo riesco a mantenere la mia promessa di quando ero piccola, no? –

Ripensa all'educazione paterna, che le ha insegnato la libertà: il padre non le imponeva le cose; induista, non la obbligava alla pratica religiosa e le diceva che da grande avrebbe scelto, fatto eccezionale in India. Secondo N., questa abitudine alla libertà l'ha aiutata a maturare le tappe della vita, ad ottenere ciò che desiderava; anche accogliendo ciò che la vita le portava, ma soprattutto pensando che quel che desiderava in qualche modo si sarebbe realizzato. N. pensa di aver elaborato in questo atteggiamento anche la gratitudine e il desiderio di ricambiare. Emerge qui il tema della libertà nella gratitudine, di segno ben diverso rispetto al dovere di gratitudine che viene talvolta inculcato negli adottivi.

I primi anni in Italia sono stati per N. molto difficili, anche perché erano gli anni dell'adolescenza; viveva rispetto ai coetanei una profonda diversità, perché era più "grande", più matura. Si arrabbiava e stava male quando li sentiva parlar male dei loro genitori, perché le sembrava un assurdo. Non poteva parlare delle sue esperienze, come per esempio di aver sofferto la fame, perché non era creduta. Non aveva in comune con i compagni la cultura televisiva e musicale, e veniva considerata un personaggio eccentrico. Pertanto, non aveva amici; frequentava gli amici della sorella, con la quale non aveva un buon rapporto.

Fisicamente era molto esile, non carina, veniva scambiata per un ragazzo. Ammette che non era simpatica e che non piaceva agli altri per questo e "per come pensavo, come vivevo, come mi comportavo". E' singolare che parli di sé nei primi

tempi di vita in Italia come di “piccola piccola”, quando aveva già più di dieci anni. L’arrivo in Italia rappresenta un nuovo inizio, anche nel percorso evolutivo.

Dopo i sedici anni, le cose iniziano a cambiare: diventa più piacevole, inizia ad avere degli amici suoi, ha il primo fidanzato. Inizia a scegliere le persone, a proporre attività e sa essere trascinante, come quando per un intero anno porta con sé gli amici della sorella a pattinare tutte le domeniche. Si dipinge come una persona che ha bisogno di fare cose nuove, che si annoia facilmente; in fondo tutta la sua vita è stata così, ha sempre conosciuto dei cambiamenti. Anche nei rapporti, di amicizia e amorosi, il cambiamento è quasi fisiologico: un’amicizia diventa intensa, importante e poi, dopo un po’ lei inizia a staccarsi. Con alcuni, il rapporto ha raggiunto la maturità, pertanto si conclude in una sorta di pienezza, senza rimpianti; con altri resta incompiuto e quindi N. continua a pensare a quella persona finché non trova il modo di chiudere. Pensa sia naturale che i rapporti si consumino così. Alla domanda se non ritiene che con qualcuno si possa non chiudere, risponde che non vorrebbe chiudere con i suoi genitori e con il nipote, figlio della sorella.

A questo bambino N. vuole molto bene, nonostante le difficoltà nel rapporto con la sorella. Questa, anche lei adottiva e indiana, è minore di N. di un anno e mezzo; le due donne sono molto diverse caratterialmente e non condividono lo stile di vita l’una dell’altra. N. si propone di capirla di più, ma si percepisce una difficoltà di fondo; ritiene che sia la sorella a non venire incontro, a non fare la sua parte, e che per andare d’accordo con lei dovrebbe rinunciare ad essere se stessa. Tuttavia ha fiducia che il legame con suo figlio le possa unire al di là delle loro difficoltà; N. sente di poter essere un punto di riferimento per questo bambino.

Sulle relazioni sentimentali, N. apre una lunga parentesi. Ha avuto varie storie, e su di una si sofferma di più, in particolare: una relazione che ha interrotto volontariamente perché si è resa conto che non avrebbe portato a ciò che lei voleva, una famiglia e dei figli. Racconta molto nel dettaglio come ha preso la decisione di lasciare quest’uomo, cui teneva molto, ma che aveva capito che non le faceva più del bene. Intuisce di dover essere lei a sbloccare la situazione e decide di lasciarlo, improvvisamente. Pur nella sofferenza emotiva, si percepisce la lucidità di scegliere la strada che appare giusta, vitale, conforme ai desideri più profondi, atteggiamento che si coglie in altri momenti del racconto di N. e che sembra aver guidato le sue scelte

precedenti: - Ma non è che io non lo amo più in termini “non lo amo più”: io lo amo ancora, però io non tornerei più con lui. Perché devo stare, nel senso... lo amo, però io perché mi devo fare del male? io non voglio farmi del male perché io so che lui non mi darà questa cosa. E non posso cercare una cosa che voglio dove non c'è -. E aggiunge dopo poco: - Io in qualche modo vado dove io so che posso stare bene. Anche se nell'andare via io sono stata malissimo -. Si dà una spiegazione di questa sua capacità di scegliere il suo bene anche laddove appare contraddittorio: - Il motivo per cui l'ho lasciato è stato che se mio papà mi ha lasciato è perché mi voleva bene perché se no mi avrebbe tenu... anche se mi teneva con lui mi voleva bene, però era un'ulteriore dimostrazione che mi amava, fondamentale -. Colpisce la fiducia grandissima, quasi irragionevole, nell'amore del padre biologico, fiducia che l'ha sempre sostenuta, che le ha permesso di credere in quest'uomo anche malgrado il gesto gravissimo di abbandonare una figlia.

Riconosce di essere capace di gesti estremi, improvvisi: - Sì, io faccio sempre queste robe un po' senza che l'altro se lo aspetti, ecco -. Ama i cambiamenti, perché ne ha vissuti tanti nella propria vita, e vuole essere lei a gestirli, anche con un certo gusto per il *coup de théâtre*.

Con il fidanzato attuale ha un rapporto stabile da alcuni anni, ma non sa cosa pensare per il futuro: di quest'uomo riconosce che è una persona molto solida, paziente con lei, ma molto tranquillo e poco curioso: N. con la sua irrequietezza non sembra molto incline ad accettare una routine di vita così poco stimolante: - Io non so se sarò in grado, vediamo, di stare... nella quotidianità, perché lui mi propone una quotidianità che io non sono abituata, dove io faccio fatica... -. Le piacerebbe avere dei punti fermi, una persona che la conosce a fondo, una casa, un figlio, ma allo stesso tempo ne è spaventata. Nell'argomentare, N. lascia spazio alla propria emotività, che evidentemente propende per la novità e il cambiamento, ma si rende conto che non può fare le cose solo per gusto di provarle, tanto meno il metter su famiglia; allora inscena una sorta di processo, in cui elenca anche tutti gli aspetti a favore del fidanzato, che l'ha sostenuta in un periodo difficile, quando lavorava in una comunità di tossicodipendenti.

Anche nel parlare del lavoro, del periodo in cui lavorava sia nella comunità di recupero che in una comunità di disabili, inizia ad argomentare con lo stesso stile, elencando i pro e i contro: il lavoro nella tossicodipendenza era estremamente faticoso e

reso ancora più difficile dalle difficoltà con i colleghi e l'amministrazione, mentre preferiva di gran lunga l'altro ambito di lavoro. Riconosce che si comportava male per certi versi; è molto capace di cambiare prospettiva e di mettersi in quella dell'altro, ma vuole comunque avere facoltà di decisione.

Anche nel campo del lavoro, N. ha cambiato molto spesso, perché si trattava spesso di incarichi temporanei. Adesso lavora nello stesso posto da cinque anni. Non soltanto ha cambiato lavoro, ma anche ambito di intervento. Ultimamente ammette di essere piuttosto stanca, da quando frequenta anche la scuola infermieri, e l'incisività della sua presenza è diminuita, è meno evidente.

Ha sempre lavorato mentre frequentava la scuola, praticamente senza soluzione di continuità: notti al lavoro e giornate a scuola o al tirocinio. Adesso è piuttosto stanca e ritiene di essere molto meno estroversa di prima; di solito era una persona "trasparente", che faceva apparire ciò che pensava, mentre adesso è più indecifrabile, più rigida e meno accogliente. Pensa di essere invecchiata. Attribuisce anche a questa situazione di fatica l'atteggiamento poco simpatico che ha nei confronti di alcune persone; riconosce che l'essere poco concilianti è un problema nei rapporti con i colleghi e si coglie come sia a disagio in questa nuova veste scostante in cui non si riconosce.

Rispetto all'adozione, racconta che da bambina ne parlava facilmente, spiegava subito la sua situazione; di contro, adesso, non ha voglia di parlarne. Quando qualcuno le fa una battuta sulla sua diversità fisica, si irrigidisce e risponde alle domande in base a come ritiene che le persone vogliano sentirsi rispondere. E' infastidita per il fatto che ormai ha "dimenticato" di essere adottata, perché si ritiene figlia dei suoi genitori e nulla più. E' infastidita dalla curiosità gratuita, che incontra soprattutto nel lavoro in ospedale tra i colleghi o i pazienti, persone con cui ha un rapporto estemporaneo: - Quindi non capisco l'interesse; io non ti chiedo perché sei zoppa, è un problema tuo, arrivederci, o perché ci hai questa roba o perché ... non so come dirti: è una diversità che in quel contesto non ha senso che venga indagata, dal mio punto di vista -. Le pesa che venga sottolineata quotidianamente la sua diversità. Da bambina, invece, non era questo a pesarle, ma piuttosto il fatto di non essere creduta quando raccontava le sue esperienze pregresse. Ha smesso quindi di raccontarsi, anche se era noto che era

un'adottiva: - Per il fatto che penso che non ha importanza che io sia adottata o no, ha importanza che io sia una persona -.

Racconta che ama condividere le amicizie, le relazioni significative. Ama invitare amici a cena, farli incontrare, far conoscere loro i suoi genitori; di contro, la sorella si tiene fuori da questo giro di amicizie.

Vive fuori casa da sette anni e con i genitori continua ad avere buon rapporto, migliore di quando viveva con loro. Si sente più vicina alla madre, che in qualche modo l'ha riconciliata con il mondo femminile: la madre indiana aveva abbandonato lei e il marito, le figure femminili incontrate dopo, salvo poche eccezioni, erano state tutte motivo di sofferenza. La madre adottiva cambia la sua percezione delle donne ed N. ne parla con molta tenerezza: - Lei mi ha accudito, mi ha amato, mi ha coccolato; leggeva, leggeva con me, studiava con me, perdeva tempo con me, ha fatto tante cose per me, tuttora fa tante cose per me. Io sarò una donna, ma io voglio essere come lei -.

Con il padre adottivo il rapporto è stato buono ma sempre piuttosto conflittuale; racconta di un litigio molto duro in cui, da ragazzina, gli ha gridato "perché mi hai adottato?", dato che lui la confrontava con una sua amica; il padre ne ha molto sofferto, pertanto in seguito non ha più imposto la sua idea di come la figlia avrebbe dovuto essere. Riconosce che anche il padre ha avuto un'infanzia difficile, che è cresciuto senza padre, solo con la madre o in un istituto. Riconosce anche che ha sempre lavorato moltissimo per mantenere la famiglia, concedendo alla moglie di stare molto insieme alle figlie e di crescerle bene: - Lui lavorava mattina e sera, lui lo vedevamo pochissimo [...]; mi rendo conto adesso che lui ha lavorato e basta nella sua vita, si è goduto poco noi e ha regalato a mamma momenti importanti con noi, però lui se li è tolti, ecco; direi che lui ha fatto un grosso sacrificio -. Con le figlie non si è costruito un rapporto di confidenza proprio per questo. N. si commuove a ripensare ai sacrifici fatti dal padre e soprattutto al fatto che la piccola casa in cui abita è stata comprata con i soldi risparmiati da lui: - Sai, mi sono proprio emozionata, perché io non lo so se sarò in grado di lavorare così tanto per qualcuno, lui... sai? è bello, è bello che... almeno io la amo questa casa, ma non per la casa, ma per il valore che i miei genitori, per il sacrificio dei miei genitori è bella questa casa -. Dice infatti che non vorrebbe andarsene, comprarne un'altra con il suo fidanzato, perché lei è felice di stare qui. Del padre riconosce ancora la grande onestà ed ammette che lei non saprebbe essere così.

Poi passa bruscamente a parlare della scuola, delle difficoltà che vi ha incontrato. Durante le medie ha un insegnante di sostegno; poi fa un colloquio con una psicologa per l'orientamento agli studi superiori. N. avrebbe voluto fare la maestra ma non era brava a scuola. Durante il colloquio con la psicologa emergono tutte le sue lacune e dice che ne esce disperata. Si iscrive per ripiego ad una scuola per grafica pubblicitaria, dove sa di dover studiare poco. Non ha mai perso anni, anche se ammette che probabilmente i professori la promuovevano "perché facevo pena, ma non per il fatto che io fossi brava". Conclude questa scuola che non le piace, dove vive la frustrazione di esserci andata perché non era capace di fare altro; vi si è fatta pochi amici, una buona amica soprattutto. Si iscrive per un anno a scienze dell'educazione, che le piace molto, ma il modo di studiare, troppo dispersivo per lei, non le si confà. Non riesce a seguire più cose alla volta; racconta infatti che quando frequentava la scuola guida, non riusciva a superare l'esame perché studiava anche per la scuola: ha dovuto interrompere la scuola per poter superare l'esame per la patente.

Dopo un anno, lascia l'università e si iscrive alla scuola per animatore sociale: - Io sono rinata perché ho conosciuto le mie amiche, ho conosciuto me gioiosa: io ero contenta di fare quello, quello era la mia strada, io facevo ed ero felice ero.... Bello, bello, bello, bellissimo, sì sì sì, e... ho lasciato un fidanzato che in realtà non era roba per me, nel senso ... adesso mi dicono che io ero tremenda quando stavo con questa persona e... boh, si è aperto un mondo nuovo in realtà per me, e ho fatto questo -. N. conosce una svolta: fa finalmente una cosa che le piace e per cui si scopre portata, ha delle amicizie significative e cerca un nuovo equilibrio affettivo. Sceglie infine quale lavoro vuol fare e l'anno successivo frequenta il corso per diventare educatore. Nel frattempo inizia anche a lavorare; racconta di aver sempre fatto dei lavoretti da babysitter, anche durante le vacanze.

Lavora per diversi anni nello stesso posto, ha una relazione sentimentale significativa e, quando poi decide di lasciare questa persona, va a vivere con una collega, adottiva e indiana lei stessa. Vive con questa amica per due anni e mezzo, durante i quali, anche a causa di un periodo di immobilità forzata, inizia a leggere e a interessarsi a varie cose. Capisce il valore della cultura, dello studio, della lettura; matura in questo tempo la decisione di fare la scuola infermieri: - Il fatto di fare quella scuola è stato proprio il periodo in cui mi sono fatta male e ho proprio letto e ho visto

che la mia mente era diversa: pensavo, ragionavo proprio in un modo diverso [...] .Sai, ho sempre avuto la mia immagine di persona che non era in grado, che non era capace, che stava sempre al di sotto delle cose; e scoprire invece che ho un certo, anche un certo fascino nel sapere le cose e trovare che sei anche capace... - . Riconosce di avere delle difficoltà nello studio, di studiare con una certa fatica, però impara e ne è contenta. E' riconoscente alla sua amica per averla istradata in questa direzione, di averle insegnato ad amare la lettura e lo studio.

Alla domanda sul suo futuro, su come si immagina tra un po' di tempo, manifesta un certo imbarazzo. Riprende il discorso già fatto dell'essere combattuta tra una vita stabile, routinaria, con famiglia, e il restare da sola ed essere libera. Teme una vita piena di condizionamenti quali possono essere quelli che derivano dall'averne un marito e dei figli. I progetti con l'attuale fidanzato, improntati a scelte ragionevoli e lungimiranti, non la convincono del tutto e si avverte la sua perplessità rispetto a questo modo di vivere: - Quindi ho capito che mi devo un po'... riordinare un po' le idee, ed è abbastanza dura decidersi in questa cosa perché sono entrambe allettanti come... come stili di vita -. L'intervista pertanto si conclude su questa incertezza, che rivela un grande amore per la propria libertà e un'indecisione di fondo su cosa fare della propria vita. Se prima N. aveva affermato che tende ad andare dove sa di poter star bene, in questo evidentemente non sa ancora dove questo potrebbe realizzarsi.

N. rivela una grande personalità: un temperamento libero ed una ricerca intellettuale lucida. Pur in tutte le difficoltà che attraversa, è animata da un senso vitale di sapere per cosa scegliere. Ha chiaro quali siano i suoi punti fermi: l'amore del padre biologico e quello dei genitori adottivi. E' animata da una profonda gratitudine per queste persone di cui si sente molto figlia. Queste relazioni, in definitiva, restano le uniche significative della sua vita, perché i rapporti con le altre persone restano complessivamente marginali, non altrettanto rilevanti perché percepiti come temporanei. Si percepisce in lei una concezione della famiglia predominante, che fa sì che N. non investa con altrettanta energia in altre relazioni. Pertanto, ha chiaro che vorrà formarsi una sua famiglia, ma non ha ancora trovato una persona che consideri realmente un "punto fermo" con cui costruirla.

Avendo conosciuto poche attenzioni nell'infanzia, si intuisce che ama vivere una certa esclusività nei rapporti: questo appare anche nell'atteggiamento di diffidenza verso

la sorella, con cui evidentemente deve dividere l'attenzione dei genitori adottivi. Si fida molto del proprio intuito e poco degli altri, e questo può rappresentare un fattore di rischio nella costruzione di una vita adulta. Colpisce in lei il senso di un'unitarietà della vita, nonostante tutte le fratture che ha conosciuto: il senso di essere stata condotta da una condizione disperata ad una vita realizzata, ricca di affetti e di soddisfazioni. In questo senso, dimostra un atteggiamento complessivamente resiliente, per questa capacità di trovare un senso alle situazioni; l'aspetto problematico può consistere nella scarsa capacità e volontà di costruire insieme ad altre persone questa ricerca di significato.

Dalla sua vicenda adottiva si ricavano preziose indicazioni sull'atteggiamento educativo dei genitori, che la accolgono e accettano con tutto il suo passato, pieno di ombre e di sofferenze poco espresse e spiegate. E' per questo che N. può dire che "si può convivere col passato", benché esso sia ignoto o oscuro. La madre, molto presente, ha cercato di costruire o ricostruire con lei alcuni aspetti, ma soprattutto c'è sempre stata; per lei N. ha un attaccamento incondizionato e grato. Inoltre, si intuisce come N. sia lasciata libera, lei già di temperamento piuttosto indipendente. Non vive il senso di un obbligo morale alla gratitudine, pertanto trova in se stessa i motivi di questa e può maturare liberamente anche il senso di dover restituire il bene ricevuto.

9.3.9. M. dal Perù: "Sicuramente una grande gratitudine"

M. esordisce presentandosi: è una ragazza di ventun anni, proveniente dal Perù; è stata adottata a due anni e non ha ovviamente ricordi della sua vita preadottiva. Ha completamente dimenticato il quechua, che parlava un po' all'arrivo in Italia, e lo spagnolo, che probabilmente capiva. M. parla molto rapidamente, manifestando spesso le sue emozioni; appare una persona abituata a riflettere e ad analizzare ogni aspetto della vita. E' spesso lei a scegliere i temi da affrontare e li approfondisce soffermandosi a lungo.

Afferma che in pratica è come se fosse sempre stata in Italia. E' sempre vissuta in un quartiere ricco di una città del nord: una famiglia di professionisti. Si considera

pienamente appartenente alla famiglia adottiva, che comprende anche un figlio biologico dei genitori, maggiore di nove anni. Si sente “italianissima”, pienamente parte della sua famiglia e del suo ambiente sociale, ma afferma che la differenza fisica sta a ricordare costantemente che si hanno origini diverse. Da bambina non si accorgeva della differenza, ma alla scuola materna, disegnando, si accorge che le sue mani sono di un colore diverso rispetto a quello degli altri bambini, ma anche dei suoi familiari:

Però vabbe', questo non è mai stato un problema, più che altro è qualcosa che ti ricorda sempre, cioè che ti viene ricordato quotidianamente, poi nella quotidianità ti ci abitui completamente.

L'impatto con il mondo esterno, man mano che si cresce meno protetto, fa percepire sempre più la propria diversità ed anche il giudizio che vi si accompagna. Si subisce a tratti l'ostilità, si è talvolta guardati con sospetto. M. ritiene che questa sia un'esperienza che accomuna tutti gli adottivi: il rendersi conto che la diversità cui non si è mai dato molto peso conta forse più di quello che si pensava. In particolare, negli ultimi anni, in Italia essere stranieri significa essere immigrati, pertanto la differenza viene letta quasi sempre in quest'ottica. M. parla della propria esperienza della diversità generalizzando molto: è come se parlasse per tutti gli adottivi, ma anche per i ragazzi immigrati il cui aspetto fisico li fa apparire diversi.

M. ritiene inevitabile che chi ha tratti stranieri non abbia subito episodi di discriminazione; si considera fortunata per non averne mai subiti di particolarmente gravi. Spesso però le succede di percepire un senso di ostilità negli altri, anche in persone che incontra occasionalmente:

All'inizio... all'inizio, diciamo che le prime volte ti capita di intuire, non so, ma dalle persone in giro, dall'edicolante, piuttosto che da quello che si siede di fianco a te in autobus, dei comportamenti che inizialmente puoi anche considerare come semplice maleducazione: c'è tanta gente che è maleducata, e quindi dici “è maleducazione” e magari non gli dai un certo valore.

Poi lo si comincia a notare in persone un po' più vicine, e allora si capisce che si tratta di un atteggiamento razzista; ma, afferma M., non se ne accorge chi non è direttamente interessato, perché non è abituato a percepire atteggiamenti di ostilità. Racconta divertita che un amichetto da bambina la chiamava “cioccolatino”, e che sua mamma le aveva spiegato che era un nome gentile, perché un cioccolatino è buono. Tuttavia M. non poteva ricambiare chiamandolo con lo stesso nome, pertanto lo leggeva anche come un modo di sottolineare la differenza.

Racconta l'esperienza fatta intorno ai quindici anni, quando frequentava un gruppo di ragazzi tutti di origini straniere diverse: "Mi ero divertita molto, perché lì la diversità era percepita, cioè, come qualcosa che univa". Questi ragazzi, ognuno con la propria storia, cultura, lingua, frequentavano amici di altre provenienze, imparavano e insegnavano alcuni aspetti della propria cultura e guardavano di contro con un certo sospetto a chi fosse di origini italiane. In questo gruppo in cui lei viene percepita come sudamericana, inizia a interrogarsi sulle proprie origini. M. non parla lo spagnolo perché ne ha abbandonato lo studio:

E lì però ho incominciato a percepire questa doppia appartenenza perché è una cosa che è inevitabile, oltre alla diversità fisica, si può dire, è proprio una questione di origini, di appartenenza.

L'incontro con questo gruppo così singolare la induce a riflettere sulle proprie origini e a sviluppare una sensibilità verso ciò che gliene ricordava; non approfondisce temi particolari, ma quando ha occasione di accostare aspetti della cultura, della storia o della società peruviana, vi si sofferma volentieri:

sono cose interessanti perché sento che in un certo senso ci sono legata, però chiaramente sono figlia, sono figlia della terra peruviana come sono figlia della terra italiana: questa è una doppia identità ma anche una doppia appartenenza, che non può fare di me che una persona con delle risorse in più, con una ricchezza per due!

Da qui passa a parlare dell'adozione, che considera una grandissima fortuna per la sua vita. E' successo che qualcuno, venendo a sapere che è un'adottiva, si mostri imbarazzato o dispiaciuto, ed M. se ne stupisce perché la considera un'eccezionale opportunità che le ha permesso di "prendere il treno" due volte. In questo senso, pensa con gratitudine alla propria famiglia biologica che ha preso la difficile decisione di darla in adozione, e vorrebbe esprimerle questa gratitudine, perché adesso può condurre una vita in cui ha tutto ciò che desidera. E' tornata in Perù ed ha potuto vedere direttamente le condizioni di vita della gente povera; ha quindi capito la ricchezza della propria vita attuale e ne ha tratto l'insegnamento di apprezzare di più quello che possiede. Ha compiuto questo viaggio insieme al fratello maggiore, che è una presenza paterna nella sua vita, ed è contenta di questo, perché il fratello rappresentava la nuova famiglia che la accompagnava a ritrovare il suo mondo di origine. M. ha potuto rivedere il suo paese, che dipinge "molto affascinante, molto povero" ed è potuta tornare nell'orfanotrofio in cui è stata adottata: un grande istituto, retto da suore, dove moltissimi bambini aspettano

l'adozione. M. non nasconde la propria emozione al pensiero che vent'anni fa era anche lei tra quei bambini, anche se in realtà il suo soggiorno in quell'istituto è stato breve perché proveniva dalla famiglia biologica ed ha solo dovuto aspettare il perfezionamento delle pratiche.

I genitori adottivi vanno a prenderla in Perù ed arriva in Italia a due anni; dopo il primo anno trascorso sempre insieme alla madre in congedo maternità, dai tre anni inizia la scuola materna, dove si ambienta bene, allaccia le prime amicizie. Ricorda con piacere anche le scuole elementari, con i cui compagni si incontra ancora ed ha buoni rapporti. Alle medie le piace un po' meno l'ambiente e inizia ad incontrare delle difficoltà con gli insegnanti: un'insegnante di lettere la discrimina, ritenendo che M. debba avere necessariamente delle difficoltà per il fatto di essere un'adottiva; questo influirà sulla scelta di studi superiori. Un'insegnante di religione, invece, la discrimina a motivo delle sue origini e questo la scandalizza al punto che M. che attribuisce a questa ingiustizia il suo allontanamento dalla fede.

M. frequenta poi il liceo artistico. Anche qui, ha delle difficoltà con un professore di religione che fa una serie di battute razziste su di lei ed altre compagne di origine straniera. M. insiste molto sul fatto che gli altri compagni non colgono l'intento discriminatorio delle parole dell'insegnante e che gli altri professori non sembrano prendere sul serio i rilievi delle alunne straniere; ribadisce che nessuno ha preso dei provvedimenti contro questo insegnante. Dimostra una sensibilità molto accentuata verso il tema della differenza e della discriminazione e sottolinea più volte che chi non è coinvolto direttamente non ha la stessa percezione di questi aspetti:

Secondo me, se chi dice "non è vero questa frase", piuttosto che "questo comportamento non è razzista", se uno provasse ad avere un colore diverso, un'origin... la sente molto di più, in un certo senso ti sensibilizza, ma non a livello maniacale.

M. ha concluso il liceo con una maturità discreta e precisa che è giusto così perché non è una studentessa brillante; poi si è iscritta ad architettura e qui, a differenza del liceo artistico, gli studenti di origine straniera sono pochi. Afferma che spesso agli studenti stranieri vengono discriminati anche nel tipo di scelta di studi che viene loro consigliata; e infatti sono pochissimi quelli che raggiungono l'università.

Alla domanda su cosa pensa di fare nella vita, dice di non saperlo perché ha molte idee, che cambiano di continuo. Si interessa di politiche sociali, tema che

interessa molti ragazzi di origine straniera, adottati e immigrati. Vorrebbe occuparsi di urbanistica e lavorare per i quartieri periferici e degradati, che in realtà conosce poco. Racconta divertita che un professore universitario, parlando durante una lezione di quartieri difficili, continuava a guardarla, collegando il suo aspetto straniero alla situazione abitativa degli immigrati, e sottolineava come siano pochi gli abitanti di questi quartieri che arrivano a frequentare l'università. In realtà M. abita in una zona molto ricca della sua città, fatto che sicuramente avrebbe stupito il professore. Pensa che le piacerebbe trasferirsi a studiare in Spagna, perché è affascinata dallo spagnolo, sua lingua originaria, e perché ci sono delle buone facoltà di architettura. Potrebbe anche volersi stabilire definitivamente.

Ammette, anche se non ne è contenta, di assomigliare molto ai genitori adottivi in molte cose, soprattutto il carattere. Il rapporto con i genitori è stato molto buono fino all'adolescenza, ma quando lei ha sedici-diciassette anni, si separano: il padre se ne va e lascia la moglie in condizioni di salute precarie. M. vive molto male questa separazione ed attraversa un periodo di depressione. Più tardi tronca completamente i rapporti con il padre, che si è rifatto una famiglia. Non perdona al padre di avere "spezzato due promesse", quella del matrimonio, e quella dell'adozione con lei che non aveva chiesto di essere adottata.

Dopo la delusione ricevuta dal padre, M. cerca altre figure paterne: suo fratello, che le ha sempre insegnato molte cose e l'ha accompagnata in momenti importanti; in seguito il nuovo compagno della madre, che ha preso il posto del padre adottivo. Con le parole di una canzone, M. spiega che in fondo un padre è chi ti può insegnare delle cose e guidare nella vita, quindi se ne può scegliere un altro, quando non si ha il proprio padre. L'abbandono del padre adottivo fa rivivere ad M. l'abbandono da parte dei genitori biologici e scatena pertanto in lei una reazione violenta: ne parla con molta emozione, con sofferenza. Emerge tuttavia una grande capacità di resilienza: questa appare nel modo in cui con ironia afferma: "Questo è il rapporto con la mia famiglia!"; e nel racconto dei due uomini che ha scelto come padri e, potremmo dire, "tutori di resilienza": il fratello maggiore e il nuovo compagno della madre. In tal modo M. afferma i valori dell'elettività dei legami affettivi, lezione profonda dell'adozione.

Alla domanda su cosa l'abbia aiutata di più nei momenti di difficoltà, M. risponde che la "sua testa" le è stata di grande aiuto; M. riflette sempre molto, per

cercare una spiegazione e una logica in tutto. Pertanto è sempre stata in grado di razionalizzare e di prendere le distanze dagli eventi anche spiacevoli. Inoltre riconosce anche il ruolo delle amicizie, soprattutto femminili; con le amiche ha sempre parlato molto e condiviso molto. Afferma efficacemente: “Ho sempre cercato l’amicizia e poi il modo di razionalizzare”. Amicizie provenienti da ambiti diversi – scuola, sport, scoutismo - varie e fedeli. Precisa anche che non ha mai cercato l’evasione fine a se stessa:

diciamo che sono sempre stata una ragazza con la testa sulle spalle, almeno; non sono una ragazza modello, la figlia modello, però sono sempre stata abbastanza giudiziosa, insomma.

Il gruppo di amici tutti stranieri che M. ha frequentato nell’adolescenza è legato ad un’esperienza particolare: si tratta di un gruppo di ragazzi di seconda generazione, di provenienze molto diverse, che si incontrano nel pomeriggio in centro città e sono accomunati tutti dall’amore per la musica e la cultura hip-hop. M. si lega a loro, li frequenta, esce, va a ballare, gioca a basket con loro. Attraverso di loro inizia a conoscere un mondo nuovo, quello dell’immigrazione, pertanto le difficoltà economiche, il disagio, la poca possibilità di scelta; con loro si confronta, lei che appartiene ad una famiglia agiata. Questo le permette di interrogarsi sulla diversità, ma anche sulla propria condizione di privilegio:

è stato molto affascinante come mondo. Poi mi ha aperto anche gli occhi, perché io ho cominciato a frequentare anche le loro case e... caspita, cioè: vedevo che non erano come la mia, che erano spesso di una o due stanze, che quello che potevano permettersi non era quello che potevo permettermi io. Se loro in vetrina dicevano: - Oh, bella quella cosa, quel vestito, quel cellulare -, io il giorno dopo potevo andare e comprarlo, e loro no. E per me è sempre stato strano perché per me, tutte le mie amicizie, tutte le mie conoscenze potevano fare così: avere un desiderio e realizzarlo il giorno dopo. Per loro no. Tanti di loro hanno smesso di studiare per lavorare, e io sono entrata in questa realtà. La realtà un po’ della periferia, dell’immigrazione di questi ultimi anni. E quindi in questo senso mi ha svegliato molto.

Si allontana poi da questo gruppo per un’amicizia delusa, ma riconosce che è stata un’esperienza molto positiva, che l’ha arricchita e le ha insegnato molte cose.

Alla domanda su come è sorta in lei la capacità di riflettere e razionalizzare, risponde che pensa sia proprio una sua caratteristica. E’ stato proprio il fatto di accorgersi di essere diversa dai suoi amici che l’ha indotta a chiedersi perché e a cercare delle risposte.

Penso che sia una cosa mia... Sì, penso che sia una cosa mia. E penso, forse, ci sto pensando adesso, che è una cosa che è cominciato a svilupparsi... magari quando ero piccola vedevo tutti questi bambini uguali fra di loro, io ero l'unica div... cioè... "io sono piccolina, gli altri sono tutti più alti" e dicevo: "ma perché io sono più piccolina?", cioè... Loro dicono: "ah sì, io sono alto come..." non so, c'erano dei termini di paragone, possiamo dirli così. Io non avevo termini di paragone, in un certo senso. E allora magari, in quel momento cominciavo a chiedermi perché. [...] adesso ho termini di paragone, però quel mio pensare è iniziato quando non avevo termini di paragone.

M. ha sempre parlato molto con la madre, il che ha certamente contribuito a formare la sua capacità di analisi; tuttavia ritiene che l'attitudine a riflettere e analizzare sia proprio sua e che si sia sviluppata a partire dall'adolescenza. In questo periodo le lunghe conversazioni che faceva al telefono con le amiche inizia a farle con se stessa.

Rispetto al futuro, M. coltiva varie prospettive; vorrebbe sicuramente avere una famiglia e dei figli, e probabilmente uno adottato in Perù; vorrebbe poter viaggiare ed ha il grande desiderio di costruire una casa in Perù, da poter lasciare ai propri figli in segno del legame con il suo paese. Afferma che in realtà non potrebbe vivere stabilmente in Perù, perché la sua vita è tutta in Italia perché il Perù è troppo povero e non è possibile condurvi una vita paragonabile a quella occidentale. Il futuro lavorativo è invece ancora molto vago; il sogno più concreto resta quello della casa in Perù.

Anche se sente questo forte legame con il Perù, non ha mai cercato i genitori biologici. Un anno prima ha chiesto per la prima volta informazioni alla madre adottiva in merito al momento della sua nascita, su cui pensava non si potesse sapere molto; invece il padre adottivo le fa avere il dossier dei suoi documenti, tra cui anche il certificato di nascita, dove apprende il proprio cognome di origine e trova il suo nome spagnolo che i genitori adottivi le hanno mantenuto come secondo nome. La scoperta di questi documenti le permette di fissare alcune certezze che erano piuttosto fluide: ogni tanto immaginava, a motivo della sua statura, di essere più piccola dell'età dichiarata. Confessa di non avere neppure ancora guardato tutti i documenti della sua vita preadottiva e dell'adozione; non dimostra una particolare fretta di farlo.

M. afferma di aver ripensato ai genitori biologici senza nostalgia, né sentendo il bisogno di cercarli, ma con una grande gratitudine per averle dato la possibilità di una vita migliore. Ha sempre pensato che se un giorno desidererà incontrarli forse potrà farlo; ma ora inizia a pensare che il tempo a sua disposizione non è forse così lungo, dato che la vita media nei paesi poveri è molto più breve che in occidente; pertanto, se

vuole incontrare i genitori bisogna che decida presto, dice con realismo. Forse desidererebbe di più incontrare i tre fratelli biologici che sa di avere, ma finora non ha mai provato un desiderio tale che potesse spingerla a cercare attivamente la famiglia biologica. Afferma che il legame di sangue è molto relativo e che la famiglia che continua ad avere il primato affettivo è indubbiamente quella adottiva. Per la famiglia biologica non prova vero affetto, ma solo una grandissima gratitudine:

Perché io veramente... sono state delle persone che hanno avuto il coraggio di... un'opportunità così, il nascere due volte, avere due possibilità di vita... mamma mia! Adesso sto leggendo un libro e questo libro racconta nelle città mondiali, nelle megalopoli, c'è un miliardo e mezzo di persone che vive nelle baracche: cioè, io potevo essere una di quelle! Io tra un miliardo di persone ho avuto la possibilità di cambiare completamente la mia vita, e quindi di viverla. Questo è più che altro quello che io provo per la mia famiglia biologica.

Sa poi che adottivi rientrati nei loro paesi hanno incontrato successivamente molte difficoltà perché hanno rimproverato alla famiglia adottiva di averli strappati al loro ambiente; da qui prende lo spunto per raccontare un'altra vicenda adottiva che ha vissuto da vicino, quella di due suoi cugini, molto meno fortunata della sua.

Questi due fratelli brasiliani, adottati a sette e cinque anni, avevano conservato molti ricordi del loro paese, e nella nuova famiglia non si erano mai inseriti; probabilmente i loro genitori non hanno saputo aiutarli, anche forse proprio per un fatto caratteriale. I due bambini si sono chiusi sempre più verso l'esterno; la situazione ha retto per qualche anno, ma nell'adolescenza sono diventati più irrequieti ed hanno iniziato a compiere piccoli furti. Vengono processati, tolti ai genitori, separati in due riformatori diversi e con regole molto restrittive; il più giovane dei due si suicida a diciassette anni, mentre il fratello maggiore è ancora in carcere e presenta numerosi problemi psichici. M. valuta molto negativamente le misure che sono state prese con questi due ragazzi, e ritiene che siano stati compiuti molti errori, anche nella vita familiare precedente la carcerazione: la famiglia di questi ragazzi era piuttosto chiusa, non cercava sostegno e consiglio fuori. Le due famiglie adottive si frequentavano poco, pur avendo esperienze tanto simili. M. è consapevole che l'adozione può andare male; lo attribuisce anche molto all'età al momento dell'adozione, al fatto che un bambino abbia ricordi o meno del proprio passato. Conosce da vicino anche altre storie di adozione, tra cui quella di un suo amico, coetaneo, adottato dal Perù. Le due coppie di genitori erano amiche tra loro e per questo hanno trascorso molte vacanze insieme. I due

bambini sono in pratica cresciuti insieme e si sono sempre considerati cugini: due storie di adozione, queste, molto riuscite.

Pertanto, non fosse per la brutta esperienza dei cugini che ha molto presente, M. considererebbe l'adozione internazionale assolutamente positiva. Sapere che ci possono essere delle difficoltà la rende più prudente; è soprattutto l'età al momento dell'adozione l'aspetto che considera maggiormente preoccupante. Nella sua esperienza, M. non ha ricordi della sua vita prima dell'adozione perché aveva soltanto due anni, ma si rende conto che potrebbe aver rimosso alcune cose; dice con umorismo:

chissà se qualche ricordo dentro la mia testa c'è e io adesso non me lo ricordo.
Speriamo che non siano brutte sorprese!

Sempre restando in tema di adozione, M. racconta che a un certo punto ha sentito l'esigenza di confrontarsi con qualcuno in merito a questo ed ha cercato in internet qualche forum di adottati all'estero; ma queste ricerche sono rimaste infruttuose perché ha trovato dei siti inutilizzati oppure non ha ricevuto risposta.

In internet ha trovato però il sito di un'associazione di giovani di seconda generazione. Leggendo i contributi di tanti ragazzi, vi si è riconosciuta; ha iniziato a scrivere nel forum, non sapendo cosa aspettarsi, ed ha ricevuto molte risposte. Pertanto si è legata a questa associazione, che lavora nell'ambito della promozione sociale e politica a favore dei giovani immigrati con storie diverse, ma che condividono una doppia appartenenza. L'impegno del momento è favorire il cambiamento della legge sulla cittadinanza, impegno per il quale si sta spendendo attivamente ed ha incontrato anche cariche istituzionali. Il lavoro di sensibilizzazione comprende assemblee nelle scuole; racconta di una di queste:

- Ragazzi, se voi prendete un tubetto di tempera gialla e un tubetto di tempera azzurra e li mischiate, verrà sempre fuori un verde -. Una seconda generazione [...] è un bambino verde, cioè con un po' di giallo e un po' di azzurro. Poi può essere un verde scuro o un verde chiaro, nel senso che uno può essere più legato, molto legato, e quindi sentirsi molto italiano, sentirsi meno italiano, sentirsi più indiano o meno. Però è sempre verde, è sempre una gradazione di verde. Quindi quello che ci accomuna è avere sia il giallo sia l'azzurro. E comunque, noi possiamo essere un po' meno italiani, ma siamo italiani comunque.

Afferma che l'impegno in questa associazione è per lei molto importante ed è un modo per vivere la sua "italianità" e il suo stato di adottiva, il suo legame con le origini, che non si può cancellare. Questo impegno assume pertanto un carattere di "militanza"

secondo la definizione di Morrier (1995), perché vi è una componente di legame con le origini e una componente di difesa dall'atteggiamento discriminatorio dilagante:

la società italiana oggi come oggi sta prendendo una piega che, per questa parte di popolazione italiana, di origine immigrata, ma anche di origine adottiva... perché è vero, perché chi adesso è un po' diverso viene messo tutto nello stesso calderone, nello stesso calderone "no good". Quindi penso che sia proprio una cosa importante anche muoversi politicamente; è un modo di dire: noi ci siamo, noi siamo qui, noi siamo così, cioè: così, uguali insomma!

Esprime la sua preoccupazione per posizioni politiche apertamente razziste, che ha avuto modo di incontrare anche grazie al tipo di studi che sta compiendo, in urbanistica. Conclude affermando che, se non si trasferirà in Spagna, le piacerebbe poter occupare un posto di responsabilità per poter dare il proprio contributo in tal senso.

L'appartenenza a questo gruppo di diverse origini e che si muove in maniera così consapevole nel tema della diversità fa ripensare alla sua precedente esperienza nel gruppo di ragazzini che ascoltava musica *hip-hop*. Anche qui era affascinata dalla varietà di provenienze, dalla ricchezza di tanti mondi, e dall'aspetto sociale, trattandosi di ragazzi diversi da lei perché di un livello sociale inferiore.

Questo forte impegno sociale di M., insieme ad altre sue caratteristiche, quali la capacità di analisi e di riflessività, e la disponibilità a cercare sostegno in figure significative, fanno sì che la sua traiettoria esistenziale si configuri come ampiamente resiliente. M. si considera alla stregua di una sopravvissuta, una "scampata" alla miseria e all'ignoranza e vive questa seconda opportunità di vita con gratitudine e pienezza. E' consapevole dei rischi inerenti la sua situazione di adottiva, di straniera, ma anche di ragazza ricca esposta a tentazioni di sregolatezza: tanto più è grata di averli evitati e coltiva interessi ed opportunità per costruire un mondo migliore. Il suo impegno a favore della cittadinanza degli immigrati di seconda generazione, essendo lei pienamente cittadina italiana, risponde a questo desiderio di spendersi in ambito sociale.

9.3.10. Y. dalla Cambogia: “Una bella impressione, proprio: finalmente una famiglia”

Y. ha una storia preadottiva difficilissima; arriva dalla Cambogia in Italia con la Croce Rossa a circa dieci anni di età, nel 1982. Parla un italiano piuttosto stentato, non senza proprietà di linguaggio, ma dalla sintassi incerta.

Proviene probabilmente da un villaggio della regione verso il mare, ma non sa dirlo con certezza perché, durante il regime dei Khmer Rossi, quando la popolazione delle città viene mandata nelle campagne, lui bambino si trova in mezzo ad una fiumana di gente e la segue, perdendosi: va via di casa involontariamente, mischiandosi alla folla. Y. non sa dire quanti anni avesse al momento della sua fuga da casa, probabilmente tra i cinque e i sette anni; la sua età attuale è quella che viene stimata nel campo profughi. Vive in un campo di lavoro durante tutto il regime, in un gruppo di bambini; dato che sono bambini piccoli, il loro lavoro consiste nel raccogliere il letame delle mucche nei campi. Ricorda di avere passato due o tre inverni (“stagione secca”) facendo questo lavoro. Quando il Vietnam invade la Cambogia, insieme a molta gente si mette in cammino verso il confine con la Thailandia:

Dopo, quando sono arrivato i Vietnamiti in Cambogia, questi gruppi di bambini erano ancora dispersi, diciamo. Io ho seguito gruppo di persone e mi ha invece portato verso confine. Abbiamo camminato tantissimo nella foresta, boschi, così, tutti gruppi di bambini (ride di tensione)... gruppi di bambini e dopo non so quanto tempo siamo arrivato verso confine della Thailandia, diciamo, attraverso boschi, foreste immensi, che non capivo ben preciso. Sentivo sparatorie qua e là, perché forze tra vietnamiti e soldati di Pol Pot. Ci portavano nei boschi per scappare dai Vietnamiti e nascondere nelle foreste, così.

Tutta questa gente sbandata, che cerca di sfuggire ai vietnamiti, attraversa le foreste vivendo in condizioni estreme; arrivano alla città di Batdambang, al confine con la Thailandia, e Y. finisce in un centro per bambini orfani. Qui girano varie notizie: ci sono i vietnamiti di cui aver paura, ma ancor più i soldati cambogiani del nuovo governo. Spaventato da tutte queste notizie, Y. decide di fuggire dal centro; vaga per la città, e un uomo lo trova e lo porta a casa sua; vive per un periodo con la sua famiglia, ma a un certo punto decidono di partire per la Thailandia. Viaggiano su camion e a piedi, passano vicino a campi profughi, tra campi minati, nella *no man's land*, fino al confine:

Questo tratto era molto impegnativo, diciamo perché noi dobbiamo viaggiare di notte, perché di giorno non potevo passare perché sparano addosso chiunque. E poi problema di notte anche: ci sono i banditi, quando passa queste persone cerca di rapinare ricchezze, quello che è. E noi allora di notte, piano piano segue lui, sua

moglie, suo nipote, sua mamma, così, pian piano; ogni tanto lui va avanti, controlla, ci prende, poi controlla, andiamo avanti un po' alla volta. E abbiamo dormito lì, in mezzo l'erba altissima, per me altissima perché tutto bosco, ecco.

Arrivano al campo profughi 07, sotto la protezione degli "occidentali" e qui si fermano per lungo tempo, forse due anni. Y. vive sempre con questa famiglia e viene trattato bene. La sua mansione, come altri ragazzini, è quella andare nella foresta a cercare legna da ardere. Un giorno, mentre sta rientrando dal giro nella foresta, insieme ad un altro bambino, si trova in mezzo ad una sparatoria; i due ragazzi scappano in direzioni diverse. Un adulto lo prende con sé e si nascondono in uno dei tanti pozzi che vengono scavati durante la stagione secca; restano lì fino a che torna la calma e, quando risalgono, vedono che è stata una strage. L'uomo che ha salvato Y. gli consiglia di non tornare al campo, che è stato occupato, ma di andare verso il confine. Lungo la strada Y. incontra dei mezzi della Croce Rossa che lo raccolgono e lo portano ad un altro campo per orfani: è un campo molto grande, diviso in sezioni:

E sono stato lì; stiamo bene, c'era da mangiare tutti i giorni, mattina colazione, come per dire riso, brodo di riso, tonno, biscotti, dipende da... Ho vissuto quasi tre-quattro anni dentro il campo lì. E lì si è fatto fare istruzione, studiare un po', come scrivere in cambogiano, di matematica tantissimo, così. Da lì ho avuto un po' di istruzione vera e propria, perché prima non sapevo neanche dove sono nato, quando... Ho vissuto lì, stiamo bene, abbiamo amicizia; quelli più grandi prende cura più piccolo; difatti noi ci siamo formati in un gruppettino.

Qui si lega ad un amico; la sera c'è il cinema, riceve un minimo di istruzione religiosa. La vita al campo è piuttosto tranquilla, ma la notte i soldati thailandesi fanno delle retate: fanno irruzione nel campo, i bambini scappano e vengono facilmente presi prigionieri. I cambogiani potrebbero rientrare in Cambogia perché la guerra è ufficialmente finita, anche se permane uno stato di grande insicurezza; il campo della Croce Rossa è soltanto un luogo di passaggio, da cui si parte o per tornare in Cambogia oppure per altre destinazioni. I bambini vengono interrogati per capire se abbiano dei parenti nei campi profughi: chi ne ha torna in Cambogia, gli altri vengono destinati all'adozione. L'attesa è lunga e il suo amico, più grande di lui, tenta la fuga per tornare in Cambogia; viene ripreso e dopo poco destinato a partire per gli Stati Uniti. Nel racconto di Y. traspare la tristezza di quel momento, in cui sta per perdere l'amico "che mi aiutavi come fratello maggiore", unico riferimento affettivo che emerge in tanti anni di solitudine. A sua volta Y. viene convocato per un colloquio da un responsabile del campo, cui spiega che in Cambogia non ha più nessuno e neanche più il suo amico;

dopo pochi giorni arriva la notizia che anche lui partirà insieme ad altri dodici bambini, anche se non sa per dove. Partono per Bangkok, che gli appare una città incredibile per grandezza e confusione; vengono sistemati in un campo di passaggio, poi vengono imbarcati per l'Italia, paese ignoto.

Arrivati a Roma, i ragazzi cambogiani vengono ricoverati in ospedale una settimana per controlli e cure; Y. viene trattenuto ancora una settimana per curare una verminosi. Racconta la vita da degente, in mezzo ai ricoverati italiani, le cure e i medicinali. Dopo il ricovero raggiunge il suo gruppo in un istituto di suore: è il settembre 1982. I ragazzi cambogiani vengono portati al mare e Y. tiene a raccontare che è la prima volta che vedeva il mare. All'inizio dell'anno scolastico il gruppo cambogiano passa in un altro istituto di religiose vicino Roma; qui iniziano la scuola in prima elementare, dato che non parlano italiano:

Lì abbiamo fatto Natale, Epifania, Natale e tutto il resto lì, con le suore. Tutti i giorni, tutte le mattine, tutte le sere facciamo rosario (ride): non finisce più, mattino, sera, così, prima di mangiare; e andavamo a scuola con i bambini di prima elementare; infatti noi non sappiamo niente di italiano, nel nostro gruppo, però c'era una famiglia cambogiana che era un po' di tempo qua in Italia, no?, vissuta a Roma, e lui fa l'interprete. Ci spiegava un po' come funziona lì. E lì stiamo bene, tutti noi, tutti assieme, così. E lì la prima volta abbiamo visto la neve, nevicare; abbiám prima visto la neve.

Quasi ogni giorno un bambino del gruppo va via perché viene adottato da una famiglia italiana. Y. resta tra gli ultimi ed è un po' preoccupato, anche se sa che tutti sono destinati all'adozione:

Attesa, poi arrivato i miei con mia sorella. E lì una bella impressione, proprio: finalmente una famiglia, così. [...] La suora ha detto: - Tutti noi siamo una famiglia -, cioè una famiglia italiana che vuole essere adottato...

Con i genitori adottivi trascorre alcuni giorni a Roma, che già aveva visitato con le suore. Si trova bene con loro, si sente accolto; Y. si ritiene fortunato perché dappertutto ha sempre trovato una buona accoglienza. Dopo alcuni giorni la famiglia parte per il nord Italia; in treno vedono un giornale dove si parla dei piccoli cambogiani arrivati in Italia e in attesa di adozione.

E' venuto mio zio, mi ha portato a casa. Son salito scala: c'è mia nonna, che non c'è più. Mia madre mi ha insegnato di salutare "ciao, nonna" (ride): ho salutato, così, lei si mette lì, mi ha baciato; dopo ha detto: - Eh, vai su che c'è...- Mi ha detto che c'è un bambino piccolino, c'è mio fratello, era dodici mesi, sì e no, era seduto sul letto. Ormai tardissimo.

Così ha inizio la vita di Y. in un piccolo paese di provincia, dove è l'unico straniero. La sua diversità non rappresenta un problema; al contrario, tutti i compagni di scuola lo invitano a sedersi accanto a loro. Suscita molta curiosità e simpatia, al punto che ne è lui stesso intimidito. Non è abituato agli atteggiamenti espansivi italiani e racconta che per strada, quando cammina insieme ai suoi, cerca di nascondersi per non farsi notare dalla gente curiosa. Si fa molti amici, amicizie di scuola e di giochi, che mantiene tuttora.

Dopo la scuola media frequenta una scuola professionale per elettricisti. In quarta abbandona perché ha grosse difficoltà, specialmente in italiano. Inizia subito a lavorare come elettricista in un'azienda che produce macchinari per stampare. Dopo alcuni anni fa il servizio militare, al termine del quale studia ancora due anni alla scuola serale per conseguire la maturità. Oggi lavora ancora come elettricista.

Rispetto alla diversità somatica, afferma che questa non è mai stata un problema, che ha sempre trovato una buona accoglienza, anche quando faceva il militare. Ha avuto diversi impegni sociali, prima nella Croce Rossa, poi in un gruppo giovanile dell'Avis, con cui fa attività di sensibilizzazione. Dice di avere molti amici e che probabilmente è facilitato dal suo carattere, capace di farsi voler bene. Ritiene di avere una mentalità italiana, anche se parla male l'italiano e qualcuno ogni tanto glielo fa notare:

- E' trent'anni che sei qua in Italia! (ride) – Purtroppo più forte di me. [...] Ormai mio accento ce l'ho... Nonostante ciò, nessun problema, intanto. Spero continua così dopo!

E' ritornato due volte in Cambogia. La prima volta con gli amici, perché i genitori avevano detto che non lo avrebbero accompagnato fin quando non ci fosse tornato per conto proprio. Quando i suoi amici d'infanzia finiscono gli studi partono: visitano tutta la Cambogia, anche il piccolo villaggio dove è probabile che Y. sia nato, il sito archeologico dell'Angkor Wat. Y. è molto turbato durante questo viaggio:

Eh, la prima volta che sono ritornato, proprio i miei amici non mi riconoscevano più, diciamo, si vedeva atteggiamento cambiato completamente, han detto così. Eh, proprio, tremavo scendendo dall'aereo... (silenzio). [...] L'impatto, l'emozione, gioca dentro dopo tanti anni; poi si parlava della propria nazione, che non ho mai vissuto.

Y. manca da molti anni ed ha un ricordo diverso del suo paese, devastato dalla guerra. Trova un paese ritornato al benessere, la capitale caotica piena di gente e di traffico disordinato. Y. ha dimenticato il cambogiano e, quando torna per la prima volta,

viene scambiato per la guida locale dei suoi amici occidentali. Si vergogna di essere “un cambogiano che non parla cambogiano”, ma ne ride con ironia. Man mano, sentendo parlare, chiedendo qualche spiegazione, recupera la memoria e riesce a capire. Tornato in Italia continua a coltivare la lingua: frequenta qualche famiglia cambogiana, ascolta cd e siti internet, cerca di parlarlo, ma non riesce a scriverlo perché la sola scuola frequentata in Cambogia è stata quella del campo della Croce Rossa, e perché lo scritto è molto diverso dal parlato.

E' tornato una seconda volta a visitare il paese con i genitori, i loro amici e la sua ragazza, e questa seconda volta il viaggio è stato più piacevole. Magari ci ritornerà in futuro, come turista, precisa, ma questo dipenderà dalla sua compagna.

Alla domanda se si sente italiano risponde che “ormai sì”, ma non appare convinto. Certo è che non riuscirebbe più a vivere in Cambogia.

Attribuisce al proprio paese la domanda rivoltagli sulle attese per il futuro, a differenza di tutti gli altri intervistati che comprendono che la domanda verte sul loro futuro. Risponde che spera che sia come ora, ma anche meglio: prima non si poteva entrare liberamente in Cambogia, mentre adesso vi è molta più libertà. Torna ad affermare che ci tornerebbe come turista, ma che non ci vivrebbe, anche perché non ha punti di riferimento e ormai appartiene alla sua famiglia italiana. Rispetto al proprio futuro, immagina una famiglia, dei bambini. Forse adotterebbe, ma solo se non è possibile avere figli propri:

Se non riusciamo, penso seguo la strada loro, la strada dei miei. Sono stati sempre buono con noi, tutti: mia sorella, mio fratello, tutti. Sì, dopo, famiglia nessuno è perfetto: si litiga, si grida, però... non mi posso lamentare.

Y. appare soddisfatto della propria vita con la famiglia adottiva: ne comprende le contraddizioni, ma ha grande stima per il genitori adottivi.

Prima di concludere l'intervista, Y. torna ancora sul suo passato in Cambogia: si intuisce che avrebbe voluto raccontare di più, con più particolari. Dice che se dovesse scrivere sarebbe molto diverso. Ricorda alcuni particolari molto crudi di ciò che ha visto durante le fughe nella foresta. Ricorda che in quei momenti non ci si poteva fermare perché nessuno avrebbe aiutato una persona in difficoltà. Dice che non era consapevole di molte cose mentre le viveva, e che le ha capite poi dopo: ha conosciuto la storia e ha ricompreso molte cose: “Purtroppo noi seguiamo quello che dice i grandi”. Fortunatamente a lui non è toccato fare cose brutte, se non raccogliere il letame, o fare

lo spaventapasseri nei campi. Racconta poi la fame durante il regime e nelle sue fughe; tuttavia si ritiene fortunato perché ha sempre trovato un modo per cavarsela. E anche nella sua nuova vita è “capitato bene”, sia in famiglia sia con gli amici.

L'intervista a Y. è in gran parte dedicata al racconto del suo passato preadottivo, che riveste un'importanza centrale nell'intera sua vicenda. Si comprende quanto questo passato per tanti versi straordinario sia ancora presente nella sua vita: Y. vi ritorna alla fine dell'intervista perché vorrebbe integrare, precisare, dire meglio. Il passato occupa molto della sua elaborazione intellettuale; rispetto al resto della sua vita, Y. appare molto meno capace di analisi e di riflessione; cerca di sfuggire ad alcune domande che gli costano un maggiore approfondimento. Complessivamente, tuttavia, sembra aver conquistato un discreto equilibrio, in molti aspetti della vita. Ha affrontato alcuni nodi della propria storia ed appare complessivamente pacificato, avendo trovato ha dei punti di riferimento affettivi chiari ed affidabili.

10. Promuovere la resilienza negli adottivi

La ricerca sulla resilienza ha messo in luce come gli individui resilienti siano persone a rischio di disadattamento sociale che riescono a condurre una vita socialmente integrata e soggettivamente soddisfacente malgrado gli eventi sfavorevoli cui devono, o hanno dovuto, far fronte. Nella situazione degli adottivi, è efficace la definizione di resilienza data da Luthar (2003): “the manifestation of positive adaptation despite significant life adversity” (Luthar, 2003). Tale definizione comprende i due elementi costitutivi della vicenda adottiva: una vita vissuta positivamente e il superamento di avversità precedenti: rispetto ad una definizione di resilienza intesa come “resistenza ai traumi”, la resilienza degli adottivi richiede una componente più costruttiva, e non meramente passiva, di mantenimento di una forma precedente, ma piuttosto di crescita in maniera nuova e significativa (Vanistendael, Lecomte 2000).

Dopo aver analizzato varie storie di vita di adottivi adulti, è opportuno interrogarsi su quali aspetti del loro vissuto e quali atteggiamenti educativi degli adulti *caregivers* supportino i meccanismi di *coping* e le capacità di resistenza e di ricostruzione creativa, assumendo che siano possibili interventi di costruzione della resilienza, poiché si tratta di un processo individuale ma che presenta diverse sfaccettature relazionali.

Dalla ricchezza e varietà delle storie analizzate appare una grande variabilità dei processi di resilienza; di per sé, la narrazione stessa rappresenta già un passo nella direzione di uno sviluppo resiliente:

Stories are also important in highlighting the process of resilience as ongoing, not fixed at one point in time. Storytelling may give past events new direction and shape. In fact, the very act of telling the story of one's life may contribute to the process of resilience. (P. Bouvier, *A Different Way of Looking at Things*, in *Child Rights and Resilience*, Bice, Ginevra 2005, p. 14)

Tra i fattori che aiutano a predire uno sviluppo resiliente, alcuni sono individuali, altri ambientali. La ricerca ha individuato alcune caratteristiche personali, quali flessibilità, capacità di adattamento, competenze relazionali; tra le variabili ambientali che hanno valenza di fattori di protezione, la presenza della famiglia, il supporto sociale, i legami significativi al di fuori della famiglia. Uno sviluppo ottimale è il risultato dell'interazione delle capacità proprie del bambino e quelle disponibili nel suo

ambiente: familiare, scolastico, culturale e sociale. Il ruolo del minore è attivo nella formazione della propria identità e nel processo di *self empowerment* e trae gli apporti delle relazioni significative in un'interazione costruttiva.

La resilienza è un processo di crescita e non uno stato permanente; pertanto appaiono inopportune valutazioni definitive in merito alle vicende prese in esame; qualora una simile valutazione possa essere effettuata con strumenti docimologici adeguati (si pensi al lavoro in tal senso dell'équipe di Ungar, alla ricerca di Kurytnik del 2008), essa sfugge in parte alle maglie dell'intento valutativo per la natura stessa del processo di resilienza, dinamica e in continua evoluzione; mentre si ritiene più fecondo trarre indicazioni in merito ad alcuni aspetti del processo evolutivo ed educativo degli adottivi. Non tutte le storie incontrate si configurano come storie di resilienza; alcuni degli adottivi appaiono integrati nel proprio ambiente e sono completamente figli del mondo occidentale, ma non sono per questo resilienti; si può ritenere che le condizioni per parlare di "integrazione" degli adottivi siano più larghe rispetto alle condizioni di una reale resilienza.

L'adozione, nella maggior parte dei casi, come individuato dalla maggiore ricerca mondiale, costituisce un'opportunità fondamentale di recupero e di sviluppo per minori che partono in condizioni di svantaggio: può essere considerata un "fattore di protezione" per i minori coinvolti; tuttavia, come afferma Femmie Juffer (2006):

By its very nature adoption implies stress, in this case the pain of being different, being adopted instead of being born in the family. (p. 17)

Se l'adozione rappresenta *per se* un fattore di protezione, come evidenziato da molta letteratura, esiste tuttavia una problematicità dell'adozione per cui è necessario che si verifichino alcune condizioni nel processo di accoglienza e di educazione dell'adottivo perché il suo sviluppo possa realizzarsi pienamente. Il percorso di resilienza dell'adottivo va pertanto collocato nella prospettiva più larga del contesto che accoglie il bambino, in cui un ruolo privilegiato è rivestito dalla famiglia: tale processo, pur individuale, dev'essere comunque declinato al plurale:

Viewed in the context of an ecological model, resilience is a capacity that develops over time in the context of person-environment interactions (Egeland, Carlson & Sroufe, 1993; Ungar, 2008). Defining resilience in such broad terms allows the researcher to examine many factors in development that could reveal insights regarding processes of adaptation (Kurytnik 2008, p. 26)

Cercando di evitare il rischio di generalizzazione presente in molta parte della ricerca, l'intento di queste pagine è quello di trarre dall'esame di alcuni aspetti critici del percorso evolutivo ed educativo degli adottivi alcune indicazioni sulla promozione della resilienza negli adottivi. Come evidenziato da Bruner (1992), l'interpretazione fornita dal racconto autobiografico non è mai definitiva poiché la ricerca, o la creazione, del significato delle vicende non è basata su processi stabiliti una volta per sempre, ma si crea ogni volta alla luce dei nuovi eventi. Ciò che è interessante rilevare, tuttavia, è l'insieme delle regole interpretative che gli adottivi e le loro famiglie applicano nel leggere la propria vicenda esistenziale e di adozione, le spiegazioni che ciascuno si dà del proprio ruolo e del ruolo degli altri. Pertanto, obiettivo di queste pagine sarà quello di cogliere alcuni aspetti della vita personale e familiare che si ritiene possano contribuire a costruire, o di contro sfavorire, la formazione di un processo di resilienza negli adottati all'estero.

10.1. Educazione e narrazione

La narrazione come ricerca di significato assume un'importanza fondamentale nel processo adottivo, sotto diversi punti di vista. Lo si è visto analizzando alcune storie di vita, sia per i contenuti che queste trasmettono, sia perché alla costruzione di quelle narrazioni è sotteso un lavoro profondo di ricerca di significato, di parole, di sentimenti.

Le diverse funzioni rivestite dalla narrazione, che si apprendono nei primi anni di vita, perdurano e si affinano con la crescita: in tal senso le storie che l'individuo crea sono sia un prodotto sia uno strumento del processo di sviluppo.

10.1.1. La costruzione del significato nella vita adottiva

Quando un bambino subisce un abbandono, affronta una fase di transizione ed entra poi in una nuova famiglia di un paese diverso da quello di nascita, si verifica nella sua vicenda esistenziale una brusca interruzione del processo di narrazione, individuale e collettiva, in cui era inserito: vengono interrotti i legami affettivi, i riferimenti spazio-

temporali, e il legame, ancorché immaturo, con la lingua madre. Marie-Rose Moro (2005) ricorda come il bambino immigrato affronti soprattutto dei traumi legati alla perdita del quadro culturale interno; se questo è vero per il bambino adottato all'estero, è vero anche che egli affronta altri tipi di trauma: quello legato all'abbandono e alla violenza, e quello intellettuale legato al "non senso" della sua situazione durante l'attesa di una famiglia. In relazione a tutti e tre i tipi di trauma è necessario che si riallaccino i fili della narrazione che attribuiscono significato a vissuti così travagliati.

Quanto espresso da Bruner sul costituirsi a livello cognitivo della narrazione – che influisce sul processo di formazione del Sé, della costruzione della conoscenza e dei legami con la propria cultura - consente di ipotizzare le conseguenze dell'interruzione di tale processo a motivo di un cambiamento di lingua e di contesto. Gli psicologi cognitivisti riconoscono l'importanza di due elementi in questa fase evolutiva: la "densità" e il significato di narrazioni esemplari dell'ambiente di vita del bambino, e la valenza degli "eventi non canonici" che innescano i processi narrativi. Come si è visto precedentemente, infatti, i bambini imparano molto presto qual è la rete normativa entro cui possono muoversi e, di contro, ogni scostamento dalla norma suscita una necessità di elaborazione ed interpretazione, pertanto di narrazione, molto rilevante anche in bambini piccoli. I bambini apprendono presto che le loro azioni vengono interpretate non solo come atti in sé ma anche in base al modo in cui ne parlano; nel fare, apprendono pertanto anche la necessità di diventare capaci di esprimersi. Il bambino sottratto all'ambiente in cui ha acquisito, se non ancora l'uso attivo della lingua, almeno i rudimenti espressivi, logici e culturali, viene non soltanto privato di un codice linguistico, di una modalità espressiva, ma anche di uno strumento interpretativo, di una narrazione su di sé e sul suo mondo; gli viene a mancare la "misura" di ciò che è considerato normale e di ciò che è anomalo rispetto ad esso.

Scrive Christian Demortier nel suo *Adopté dans le vide* :

Je ne savais pas encore que la verbalisation d'un problème permettait au moins de l'accepter. Accepter un problème est plus sage, plus réaliste et plus humble que de vouloir le résoudre à tout prix, autrement, on risque de le refouler. (p. 77)

Come visto precedentemente¹, Christian vive un'adozione molto difficile e intraprende da solo il proprio processo di autocostruzione e di resilienza. Dotato di sensibilità ed intelligenza, avvia una serie di tentativi per trovare uno strumento espressivo e un

¹ V. *supra* par. 9.2.7.

principio unificatore della propria vita. Nel suo caso, la capacità di verbalizzare e di raccontare assumono un'importanza fondamentale. Tale capacità di cercare un senso a ciò che accade e poi il modo di esprimerlo viene indicata anche da altre persone da me intervistate come un aspetto di grande importanza; si veda ad esempio l'intervista ad M.², che esprime con molta chiarezza:

La mia testa mi ha aiutato tanto. Perché sono una che si fa tanti pensieri, che magari non sono giusti, però io penso penso penso, devo trovare una logica in tutto, cioè un qualcosa per forza. Cioè penso, penso. E questo mi ha aiutato a razionalizzare sempre un po' tutto. (Dall'intervista a M., Appendice)

Anche laddove l'importanza di questo aspetto della vita mentale, del raccontarsi a se stessi o agli altri, non venga espressa esplicitamente, essa emerge nella volontà stessa di raccontarsi, in chi ha pubblicato la propria biografia e in chi ha accettato di essere intervistato. Nel coreano Jung³ il desiderio di raccontarsi, di narrare il la propria vicenda esistenziale, anche oltre la consapevolezza che ne ha, affiora nella sua attività di disegnatore e fumettista, che gli consente di rappresentare il proprio mondo interiore e di esternare le domande più nascoste:

Aujourd'hui, je suis devenu auteur de bandes dessinées et dans tous les récits que j'ai réalisés avec ou sans scénaristes, les mêmes thèmes reviennent inlassablement. Abandon, déracinement, identité... (I vol., p. 139)

E' come se questi nodi di comprensione chiedessero di essere sciolti nella narrazione, perché il narratore possa trovare spiegazione, legittimazione e, in un certo senso, pacificazione. Questa è l'analisi che compie M. per giustificare la propria necessità di riflettere:

E' una cosa che ha cominciato a svilupparsi... magari quando ero piccola vedevo tutti questi bambini uguali fra di loro, io ero l'unica div... cioè... io sono piccolina, gli altri sono tutti più alti, e dicevo: "Ma perché io sono più piccolina?". Cioè... Loro dicono: "Ah sì, io sono alto come..."; non so, c'erano dei termini di paragone, possiamo dirli così. Io non avevo termini di paragone, in un certo senso. E allora magari, in quel momento cominciavo a chiedermi perché. (Dall'intervista a M., Appendice)

Come evidenziato sopra, è lo "scarto dalla norma" a richiedere uno sforzo di riflessione e narrazione. Attraverso la narrazione, il bambino e gli adulti insieme a lui cercano di dare un significato emotivo al mondo, a se stessi e agli altri.

² V. *supra* par. 9.3.9.

³ V. *supra* par. 9.2.4.

Pertanto, le figure adulte di cura dell'ambiente che accoglie l'adottivo dovranno non soltanto insegnare al bambino a parlare la nuova lingua, ma cercare anche di ricostruire al più presto insieme a lui la narrazione che gli è venuta a mancare: sull'ambiente circostante, sulla famiglia, su di lui e sulla sua vicenda esistenziale, poiché è questo processo interpretativo che insegna al bambino a muoversi nel contesto e ad esprimersi, che gli permette di comprendere il suo posto nella famiglia e nel mondo. La narrazione, pertanto, diventa la "forma" dell'interpretazione di vite tanto singolari in virtù della sua funzione di interpretazione dell'elemento eccezionale e di "contenimento" di ciò che resta non noto. Laddove essa manchi, questo non resta senza conseguenze nel processo evolutivo dell'adottivo, come appare in alcuni dei racconti analizzati.

Scrive Matteo Koffi nel suo *I 19 giorni di Lomé*⁴:

Fino a quel giorno mi era stato detto poco. In tutti questi anni i miei genitori avevano evitato di parlarne, o non avevano ritenuto abbastanza importante affrontare l'argomento. Io non avevo il coraggio di farmi avanti. (...) Per i miei genitori ero e rimango loro figlio, e basta. In questo li capisco perfettamente. Però, credo che per loro vada affrontato un discorso diverso. (p. 44)

In questo passo, l'irrequieto milanese di origini togolesi mette a tema il problema delle proprie origini, di cui i genitori adottivi non hanno mai parlato con lui, pur non avendo mai fatto mistero della sua adozione, del resto evidente a motivo dell'aspetto fisico. Questa coppia di persone colte, aperte, attente a molti aspetti educativi, tralasciano di affrontare un tema che per il figlio è di grande importanza: non parlano mai apertamente con lui delle sue origini, e questi ritiene pertanto che non sia opportuno parlarne. Il non parlare di questo tema, tuttavia, si situa in un atteggiamento relazionale più ampio, un vivere insieme senza affrontare discorsi sulla vita: sul passato, sulle domande profonde del presente, sulle prospettive per il futuro. Nel suo libro, Matteo ritrae la sua burrascosa e protratta adolescenza, in cui appare sempre più isolato rispetto alla famiglia, nella quale in fondo vive bene; si descrive pieno di rabbia e di una irrequietezza di cui non capisce le cause: appare incapace di analizzarsi, per una lunga disabitudine a porsi domande su se stesso, sulla propria collocazione nella storia familiare, sui rapporti con la famiglia, con gli altri, con il mondo. Ogni scelta si rivela pertanto istintiva, poco meditata, impulsiva: il non costruire una riflessione insieme a una narrazione su di sé,

⁴ V. *supra* par. 9.2.2.

sulla sua storia, sul suo contesto, con delle persone significative, lo priva di una dimensione, quella dell'autoanalisi e dell'interiorità. Ad oltre vent'anni, Matteo deve ricominciare a costruirsi e probabilmente il suo tentativo di scrittura ha una valenza autoterapeutica, ancorché forse non consapevole.

Con altre modalità, anche la vicenda di Chandu⁵ rivela questa incapacità di riflessione in profondità, che rispecchia la mancata costruzione di una narrazione insieme ai familiari o ad altri adulti significativi. La frase “Il n’y pas de page à tourner, le livre n’a même jamais été ouvert!” (p. 210) assurge a cifra della sua vita: un libro chiuso e da non aprire. Rispetto alle origini, ad esempio, Chandu si pone in qualche modo il problema, ma vi trova risposta in maniera istintiva, senza una riflessione né un confronto; ma anche rispetto al malessere e poi alla morte del fratello, anch’egli adottivo, elude domande scomode e profonde; tutto il suo mondo interiore appare molto limitato a motivo dell’incapacità di analisi e riflessione sua e del suo *entourage*.

Altrove appare invece come anche una famiglia che viva l’adozione all’insegna di un’acritica “normalità” non lascia spazio ad una narrazione che sia ricerca di significato, perché non riconosce la complessità della situazione e la necessità di elaborare delle risposte. In alcune interviste, come nel già ricordato racconto di Chandu, emerge questo desiderio di “normalità” da parte delle famiglie. Se è comprensibile che le famiglie adottive desiderino affermare e far riconoscere la legittimità del proprio progetto genitoriale realizzato attraverso l’adozione, è tuttavia innegabile, come sottolineato più volte, che esistano delle specificità del progetto adottivo che non possono essere negate o non affrontate. Pertanto, in un’eccessiva sottolineatura della normalità si nasconde l’insidia della rimozione degli aspetti problematici incontrati dai figli adottivi e della mancata costruzione di una narrazione su questi. Nell’intervista di F.⁶, ad esempio, compare più volte la frase “è normale”: F. dichiara che l’adozione è normale, che il suo percorso è stato normale, ma anche che è normale che i ragazzi italiani non si interessino alle ragazze di colore, e che è normale che sia per lei più difficile trovare un lavoro a motivo del colore della pelle; per affermare un attimo dopo: “Spero di trovare un lavoro presto, se no mi sparo prima”. Da questa affermazione così estrema, inserita in un discorso pacato e ragionevole, emerge con evidenza che il

⁵ V. *supra* par. 9.2.1.

⁶ V. *supra* par. 9.3.5.

ricondurre ogni aspetto problematico ad una presunta normalità - atteggiamento che F. ha evidentemente assorbito dalla famiglia - non risolve ma enfatizza i problemi, tanto che una ragazza di ventitré anni può arrivare a considerare la disoccupazione un fallimento esistenziale.

In altri racconti, emerge con modalità diverse l'incapacità di interrogarsi, da parte di molti degli adulti, sulle specificità della condizione adottiva e sulla particolarità del bambino che hanno di fronte. In tal senso è emblematica la storia di Tadesse⁷, il cui tragico epilogo rivela vari punti oscuri nella sua vicenda adottiva. Questo bambino dimostra molto presto doti di sensibilità ed intelligenza notevoli ed un grande capacità di interrogarsi, maturate precocemente da un'esperienza molto dura di povertà e di guerra. Tadesse appare molto sensibile alle parole che vengono pronunciate dalle persone adulte, ne coglie facilmente l'ovvietà, l'ipocrisia, la superficialità; non si accontenta di parole facili. Pertanto, rispetto agli ostacoli che incontra nella sua nuova vita in Germania, alla discriminazione che subisce, alla difficoltà di rielaborare un passato pesante di miseria e di violenza assistita, i silenzi o le parole troppo deboli dei genitori adottivi e degli adulti che dovrebbero sostenerlo appaiono molto problematici. Nel paragrafo intitolato "Tadesse rivive la fuga del nonno", in cui i nonni raccontano a lui e agli altri nipoti episodi della seconda guerra mondiale, emerge una profonda incomprensione della situazione del bambino:

La nonna apparecchia la tavola. "Hans, non raccontare tanto della guerra ai bambini" disse. "Quei tempi sono passati. Grazie a Dio". (p. 153)

Nessuno tra i presenti si rende conto del fatto che il ragazzo etiope ha anch'egli vissuto di recente una vicenda simile, e in condizioni anche più dure; nessuno tra gli adulti *caregivers* compie lo sforzo di collegare quel passato tragico di guerra con il suo passato molto prossimo; nessuno sa aggiungere una parola per capire, elaborare ed integrare l'esperienza dolorosa di Tadesse, che nel conflitto ha perso il padre, la casa, la famiglia d'origine. Sarebbe stato necessario aiutare il ragazzo ad esprimere il proprio dolore, a metterlo in relazione con quello degli altri, in particolare degli anziani nonni, fatto che avrebbe alleviato la sua sofferenza; un simile dialogo sarebbe stato un'occasione per farlo sentire meno solo nella sua tragica esperienza: questa scena appare, al contrario, un'occasione mancata di costruire una narrazione sul passato e sul

⁷ V. *supra* par. 9.2.3.

presente del ragazzo, che possa aiutarlo a portarne il peso. In questa omissione di parole, Tadesse matura ancor più il senso della propria solitudine esistenziale. Come già messo in evidenza, inoltre, il ragazzo viene in larga parte lasciato solo di fronte all'aperta ostilità razzista di cui è vittima nell'ambiente in cui la famiglia vive; se prima egli aveva più fiducia e si sentiva libero di raccontare in famiglia la violenza che subiva, negli anni sente sempre più che è inutile parlarne e cerca piuttosto delle risposte da solo, fino al tragico epilogo del suicidio.

Se Tadesse viene poco aiutato a rielaborare il peso enorme di un passato di guerra e di un presente di razzismo, la cilena Barbara viene portata a vivere una vita da parigina agiata senza che le venga chiesto né spiegato molto, e l'incomprensione viepiù crescente diventa in lei rabbia violenta e distruttiva⁸. Anche Jung⁹ non viene sostenuto da un dialogo con i genitori, severi e pieni di impegni, e troverà piuttosto sostegno nel rapporto con i fratelli, con cui gioca e condivide tutto, e successivamente con gli amici. Christian¹⁰, di contro, parla molto con la madre, ma queste conversazioni sono monologhi in cui la donna riversa sul figlio tutte le proprie frustrazioni; Christian costruirà da solo una narrazione interiore e cercherà poi i canali espressivi per esprimerla, in un lungo processo di ricerca.

Emerge pertanto che, laddove manchi la costruzione di una narrazione, non soltanto sull'adozione e sul passato preadottivo, ma più in generale sulla vita individuale e sociale del bambino e della sua famiglia, questa assenza può segnare una difficoltà nel processo evolutivo del bambino. Se questo è vero in ogni situazione educativa, tale assenza è tanto più grave nell'adozione internazionale, poiché vi è una necessità imprescindibile di riannodare i fili di un passato per tanti versi oscuro e di un presente la cui interpretazione è resa più complessa anche dalla differenza di riferimenti culturali. La mancata costruzione di una relazione narrativa tra il bambino rappresenta un grave fattore di rischio per le famiglie adottive.

⁸ V. *supra* par. 9.2.5.

⁹ V. *supra* par. 9.2.4.

¹⁰ V. *supra* par. 9.2.7.

10.1.2. Parole e affettività

Oltre che una funzione di costruzione del significato, la narrazione ha una funzione affettiva: essa permette di evocare la presenza di persone amate anche quando non sono fisicamente presenti; assume cioè, come afferma Demetrio¹¹, una funzione di “contenitore”, nel senso winnicottiano di *holding*¹². Per chi ha sofferto il dolore dell’abbandono e della separazione da eventuali figure di riferimento, è importante che sia tenuta viva questa capacità consolatoria della parola: il permettere di parlare del “prima”, laddove necessario, assume una grande importanza affettiva, perché tiene in vita gli affetti esistenti e fa comprendere all’adottivo che le nuove figure di riferimento gli vogliono bene rispettandolo.

Nell’intervista ad N.¹³, ad esempio, emerge come ella da bambina abbia ricostruito aspetti della propria vita in India parlando insieme alla madre adottiva, che le ha sempre dedicato molto tempo. Da qui il senso di gratitudine per i genitori che l’hanno rispettata nella sua integrità, come N. esprime efficacemente:

Mi viene un po’ da emozionare, in verità, perché... perché son stati belli i miei genitori di adesso, venire a... sai, non hanno cancellato il mio passato, ma ne hanno dato un valore; c’è, non è che non c’è... e si può convivere col passato, non è che bisogna cancellare, e in questo sono stati veramente deliziosi.¹⁴

La possibilità di raccontare, inoltre, assume anche una funzione di “raffreddamento” di emozioni intense (Bartolomeo, Caravita 2004), poiché il narrare un evento richiede un investimento emotivo minore di quando lo si è vissuto: questo permette pertanto di creare una distanza rispetto all’evento stesso. In tal modo il bambino non soltanto trova un senso, aiutato da un adulto di riferimento, al proprio vissuto, ma riesce ad acquisire una padronanza delle proprie emozioni rispetto ad esso.

¹¹ Intervento al convegno “Il valore del raccontarsi nelle storie adottive” – Centro Adozioni Provincia di Milano, Rho (MI), 22 ottobre 2008

¹² Illuminanti in tal senso le parole di Aharon Appenfeld: “Ero così sperso che volevo, attraverso la scrittura, accertare che quei nomi fossero esistiti, che la famiglia da cui provenivo non fosse una finzione, parto della fantasia. Allora, come per miracolo, scrivendo i loro nomi li riportai alla vita: me li ritrovai davanti, proprio come li rammentavo. Per un attimo non fui più un orfano ma un ragazzino circondato da persone che gli volevano bene. [...] Da quel momento, ogni volta che la solitudine o l’angoscia mi mordevano, tiravo fuori quel pezzo di cartone, leggevo ciò che vi stava scritto e rivedevo i genitori che avevo perduto. La scrittura non è magia ma, evidentemente, può diventare la porta d’ingresso per quel mondo che sta nascosto dentro di noi. La parola scritta ha la forza di accendere la fantasia e illuminare l’interiorità.” (*Un passato che scotta. La Shoah e il potere della parola*, in “La Repubblica”, 7 maggio 2008)

¹³ V. par. 9.3.8

¹⁴ V. *infra* intervista a N., Appendice.

La narrazione può diventare così uno strumento per presentare se stessi agli altri e per “reinventare” in qualche misura il proprio mondo attraverso un atto creativo: raccontare permette di attribuire alla realtà, quale è stata, anche una componente di immaginazione che consente di scegliere ruoli e azioni: componente, questa, ineliminabile nell’esperienza umana. Tale dimensione è importante perché il bambino possa poi accettare man mano il proprio passato, anche oscuro o poco narrabile.

Laddove il passato o alcuni aspetti del presente siano difficili da accettare e da presentare agli altri, la narrazione permette di mediare con una realtà percepita come troppo dura e di renderla man mano tollerabile. Esempi di questo racconto di una realtà altra, meno aspra, compaiono nei racconti di Barbara Monestier e di Christian Demortier che, entrambi, raccontano ai propri compagni di scuola storie di fantasia rispetto alle proprie origini e alla propria famiglia, l’una per non rivelare la propria adozione, l’altro per nascondere la situazione della famiglia adottiva e particolarmente la malattia e la morte del padre.

Spano e Fava-Vizziello (in Fava-Vizziello, Simonelli 2004) tematizzano la necessità di riallacciare le fila del tempo nelle famiglie adottive, interrotte sia per i genitori che per il figlio; il figlio ha bisogno di essere inserito in una storia che lo precede e che lascia intravedere prospettive future, perché possa far parte di “una continuità storica e generazionale”.

Da diversi punti di vista, pertanto, appare evidente la necessità che il bambino, con tutto il suo carico di esperienze, possa avere uno spazio per raccontarsi e per esprimere il proprio mondo interiore, senza timore di collidere in tal modo con la vita, l’ambiente e le persone di riferimento del presente. Raccontare la vita “di prima”, il vissuto di solitudine, di non senso, di anaffettività, lo aiuterà a liberarsi dal peso di tutto quello che lo ha segnato. Il raccontarsi gli permetterà di meglio elaborare il vissuto presente, le difficoltà dei rapporti, l’eventuale discriminazione, il senso della propria diversità per avere una famiglia “anomala”. E’ fondamentale, pertanto, che il clima che gli adulti instaurano con il bambino sia improntato al dialogo, ad un ascolto rispettoso, senza voler imporre letture ed opinioni, senza sovrascrivere le proprie esperienze alle sue in larga parte sconosciute, quelle della vita preadottiva. E’ importante che i genitori e gli altri adulti di riferimento - insegnanti, educatori in altri ambiti - manifestino anche un atteggiamento rispettoso verso le origini del bambino, in un’ottica

di apertura interculturale. E se è vero che sulle modalità di esprimere l'affetto influisce la cultura d'origine del bambino¹⁵ – su cui incidono ovviamente anche trascorsi di trauma o istituzionalizzazione – è importante anche che tali modalità vengano comprese e rispettate¹⁶. I modelli di interazione familiare infatti variano da cultura a cultura e alcuni comportamenti di attaccamento possono essere letti in modo diverso in contesti diversi.

Se non si dà adito alla narrazione da parte del bambino e da parte degli adulti per aiutare l'adottivo, non si dà modo di integrare quegli elementi non canonici della realtà, passata e presente, che il bambino – ma non soltanto il bambino – ha bisogno di “contenere”. Si nega in tal modo al bambino uno strumento per strutturare la propria esperienza e per regolare la dimensione affettiva. Brodzinsky (1998) mette in guardia sui limiti dello stile comunicativo delle famiglie adottive, e sulle diverse percezioni che si hanno di questo:

Adoptive parents and their children often have very different perspectives on the extent and ease with which the family discusses adoption-related issues. For example, parents may describe the family as being very open and comfortable, about adoption issues, whereas children perceive their parents as uncomfortable, avoidant, and even threatened by this topic area. When children sense that parents are ambivalent about discussing adoption, it very often undermines their efforts to explore this aspect of their life. [...] Too often these experiences are not shared with adoptive parents and as a result become the basis for individual and family adjustment problems. (p.97)

Se le parole pronunciate da persone significative assumono un valore affettivo, il contenimento consentito da una narrazione condivisa della vicenda esistenziale è una condizione irrinunciabile di resilienza nel processo educativo degli adottivi. Esso sottrae il bambino al senso di solitudine esistenziale in cui lo ha collocato l'abbandono; permette di elaborare gli aspetti anomali della propria esperienza; permette inoltre di ravvisare strade possibili tra le varie opportunità di narrazione, come “apertura di possibili” (Formenti 1998), anche attraverso il confronto con racconti già esistenti.

¹⁵ Sironi, Fava Vizziello in Fava Vizziello-Simonelli 2004

¹⁶ Si veda *infra*, Appendice, Intervista a S. : "De l'environnement aseptisé à l'hôpital, l'arrivée à la maison où tous les voisins sonnaient et entraient : c'était très exubérant, très strident, alors là il y a un choc de cultures, suisse et coréenne, c'est démonstratif. Et déjà à l'hôpital où mon frère voulait jouer avec moi et un peu me taquiner... c'était très intrusif. Ma mère qui me serrait dans ses bras c'était très intrusive. Il a fallu un petit temps avant que ça devienne un besoin. Donc... oui, ils se sont adaptés aussi."

La pratica della narrazione nell'ambito educativo permette al minore adottivo di costruirsi un'autobiografia attraverso la pratica dell'autoanalisi, che abbiamo visto così necessaria nella crescita di alcuni adottivi; come afferma Demetrio (2003):

Chiunque, per essere pienamente donna o uomo, per diventare tale, avrebbe pertanto un estremo bisogno di autoanalisi. Un'educazione all'autoanalisi dovrebbe essere pedagogia precoce. (ibid. p. 74)

Demetrio precisa anche in che modo si possa educare il minore a questa abitudine all'autoriflessione:

Basta assai poco, nell'infanzia, per incominciare a farne pratica: è sufficiente che qualcuno accanto ci inviti – senza pedanterie – a riflettere su quel che andiamo toccando, scoprendo, escogitando, inventando: nel sentimento che Gabriel Marcel definiva “produrre se stessi”. (ibid. p. 77)

Questo lavoro analitico aiuta l'individuo ad integrare il dolore, ad assorbirlo nella propria esperienza e non ad espellerlo o a rimuoverlo; crea pertanto la condizione prima perché possa crearsi la struttura ossimorica della resilienza (Cyrulnik 1999): un dolore integrato nella vita, su cui è possibile costruire il delicato equilibrio di uno sviluppo resiliente.

10.1.3. La verità narrabile

Matteo Koffi, l'autore de *I 19 giorni di Lomé*, in un articolo pubblicato *online* dichiara, in maniera forse più pensosa rispetto al racconto pubblicato:

L'unica cosa che mi sento di consigliare è di comunicare, di raccontare. Parlare tanto, dire tutto. A posteriori posso dire che questo è quello che mi è mancato. Anche per colpa mia che ho sempre evitato di fare domande, fino alla sera prima del mio ritorno in Togo. Solo allora ho voluto sapere tutto, anche i dettagli più insignificanti. Non perché sperassi di ritrovare i miei genitori naturali. Solo per capire chi ero.¹⁷

Come da queste parole emerge con chiarezza, il tema della rivelazione delle origini è necessario che venga affrontato quanto prima dai genitori perché non si chiudano in quella che Annamaria Dell'Antonio (1986) definisce la “congiura del silenzio” di un atteggiamento elusivo comune a tante famiglie adottive. Spano e Fava Vizziello, nel bel saggio di Fava Vizziello, Simonelli 2004, sottolineano

¹⁷ S. e J.M. Del Bo, *Crescere e aiutare a crescere in una società multietnica*, in http://www.matteofraschinikoffi.com/index.php?option=com_content&task=view&id=66&Itemid=2

l'importanza di aiutare i genitori adottivi a non colludere con il desiderio del ragazzo di dimenticare il proprio passato preadottivo, e sostenerli nella costruzione della verità narrabile. (p. 278)

Anche laddove non esistano tracce di una verità narrabile, è indispensabile provare a ricostruire un passato verosimile. Questa operazione di ricostruzione rientra nel compito di *object presenting* di un genitore “sufficientemente buono” (Winnicott 1971): quello di presentare la realtà al figlio, o per certi aspetti di scoprirla insieme a lui, ma con un atteggiamento autorevole, legittimato dall'affetto per il figlio adottivo.

Scrive Marilena Piazzoni¹⁸:

Non raccontare al bambino le sue origini rischia di avere delle conseguenze sull'autenticità della relazione affettiva. Un silenzio che pesa anche se sembra essere condiviso dal bambino. I genitori temono che il peso della storia precedente possa in qualche modo pregiudicare il presente e il futuro del bambino. Che il piccolo, cioè, resti attaccato a quelle origini più di quanto in realtà già lo è. I bambini, invece, sono protesi verso il futuro. Hanno quasi fretta di lasciarsi indietro “il prima”. Lo stacco è così netto che a volte il bambino dice di non ricordare nulla o quasi della vita precedente all'adozione (pp. 78-79)

L'autrice sottolinea la spinta dei bambini a guardare avanti, a liberarsi dal peso di un passato cui non hanno motivo di essere particolarmente legati perché segnato da sofferenza; gli adottivi non tengono alle proprie radici in quanto tali: anche nelle storie esaminate, il legame biologico non appare mai assumere un ruolo importante. Gli adottivi hanno però la necessità di conoscere quel passato, per quanto possibile, per potersene distanziare. Sottolinea Cyrulnik (2009):

L'enfant adopté a un double roman familial à gérer [...] [qui] va souvent de pair avec un refuge dans la rêverie qui commence très tôt. La « contrainte » au double roman familial, généralement préadolescente, fait que les enfants adoptés sont très vite invités à s'entraîner à l'imaginaire, à la rêverie et à la créativité. On trouve d'ailleurs parmi ces enfants un grand nombre d'écrivains et de gens de cinéma. (2009, p. 77)

La necessità di gestire un “romanzo familiare” dall'intreccio complesso, dai molti piani, dai molti personaggi, richiede pertanto una chiarezza di atteggiamenti, la condivisione di informazioni, un atteggiamento libero di fronte al passato da parte degli adulti di riferimento dell'adottivo.

¹⁸ In: Comunità di Sant'Egidio, *Figli si diventa. Bambini e genitori nell'adozione internazionale*, Leonardo International, Milano 2006

La difficoltà dei genitori, da più parti sottolineata, di costruire una riflessione ed una narrazione con il figlio può essere in parte attribuita, secondo Priel ed altri studiosi israeliani (2000), ad un'immagine culturale della famiglia improntata al biologismo, che tende a privilegiare i legami biologici e stigmatizzare l'adozione¹⁹. Da qui la necessità di una capacità autoriflessiva, che sola permette ai genitori di far fronte alla complessità dell'adozione attraverso la comprensione degli stati mentali propri e altrui, "in terms of feelings, beliefs, intentions, and desires"; permette di distinguere tra ciò che è pensiero, rappresentazione, sentimenti e realtà, ed è requisito indispensabile per costruire una narrazione condivisa con il bambino, con il coniuge, con gli altri familiari e con l'ambiente esterno. Gli studiosi israeliani rilevano che una scarsa capacità di autoriflessione della madre è associata ad un maggior tasso di problemi di comportamento dei figli, adottivi e non. Emerge pertanto che l'idea che i genitori hanno di se stessi in quanto genitori può costituire un fattore di particolare vulnerabilità per le famiglie adottive:

Perceptions of parenthood among adopters are strongly affected by the basic issues of infertility, illegitimacy, and rescue. Previous studies have already shown the centrality of adoptive parents feelings of powerlessness, guilt about the adoption, and the need to be a "perfect parent" (Hartman & Laird, 1990). These issues reflect the effects of pre-adoptive painful experiences, as well as reactions to the stigma that attaches to adoptive families. (p. 395)

E' necessario pertanto un intervento esterno di supporto che favorisca l'autoriflessione e la capacità di narrazione dei futuri genitori adottivi perché possano superare i propri problemi irrisolti, elaborare le proprie ferite, particolarmente il "lutto" della genitorialità biologica; questo percorso di accompagnamento può rivelarsi estremamente fecondo nel dipanare nodi personali e nel favorire un processo di maturazione della genitorialità e di conseguenza del processo educativo del bambino adottato all'estero.

¹⁹ Even though adoption may not necessarily be traumatic for either parents or children, cultural images and attitudes tend to favor biological bonds and stigmatize adoption. This creates specific strains on adoptive families (Wegar, 1995). In this study, we assumed that the parental self-reflective function may constitute a protective factor among parents facing the complexities of adoptive child-rearing. (Priel et al. 2000, p. 389-390)

10.2. Gratitudine e apertura al mondo

Le narrazioni degli adottivi mettono in luce i sentimenti di chi, bambino, viene accolto in un mondo nuovo, protettivo, agiato, in cui incontra legami affettivi esclusivi; e gli atteggiamenti dei genitori che vivono la realizzazione del proprio progetto di genitorialità con sentimenti complessi, talvolta contraddittori rispetto al mondo esterno cui devono il figlio ma dal quale tendono a proteggersi. In questa ambivalenza di atteggiamenti, verso ciò che si percepisce come proprio e ciò che si percepisce come esterno, si gioca il senso della gratuità e della gratitudine, temi centrali in un qualsiasi legame affettivo, e tanto più nella vicenda adottiva.

I bambini abbandonati, come anche i genitori adottanti, tendono alla dipendenza e ad un sovrainvestimento negli affetti: nell'adozione si crea tuttavia facilmente un "controsenso affettivo" (Cyrulnik 2009):

Pour l'enfant qui arrive dans ce milieu, l'enveloppe affective est structurée de manière un peu spéciale: il est enveloppé par des parents désireux de lui faire une "déclaration d'amour" [...]. Les parents adoptants vont chercher l'enfant avec un élan amoureux, alors que l'enfant, lui, a souvent été négligé affectivement et a donc développé un « attachement évitant », c'est-à-dire qu'il n'ose pas se laisser aller à la déclaration d'affection et se sent envahi par la déclaration de ses parents, ce qui entraîne une déception parentale. (p. 77-78)

E' necessario un certo lasso di tempo perché il bambino e i genitori trovino il proprio equilibrio affettivo; una volta che questo viene conquistato, la famiglia può concentrarsi su se stessa, sul proprio benessere o sulle proprie dinamiche, oppure esprimere all'eterno la gratitudine per un progetto affettivo finalmente realizzato.

10.2.1. Un "dovere di gratitudine"?

Dis merci! Tu ne connais pas ta chance d'avoir été adoptée è il titolo del racconto di Barbara Monestier preso in esame nel paragrafo dedicato alle storie di adozione²⁰. L'autrice ben illustra in cosa consista questo "dovere di gratitudine" cui secondo lei molti adottivi sarebbero tenuti:

²⁰ V. *supra* par. 9.2.5.

“Estime-toi heureuse, tu ne connais pas ta chance.” Combien de fois n’avais-je pas entendu cette phrase depuis mon arrivée en France ? C’était quoi, ma chance ? D’avoir été adoptée ? Je ne voyais pas le rapport avec la chance. (p. 55)

Come si è visto precedentemente, Barbara ha vissuto male la propria adozione, vive in Francia sentendosi sradicata ed ha un rapporto tormentato con i genitori e la sorella adottivi; eppure avrebbe tutto per essere felice, come le viene ricordato spesso. Nel suo caso, lo strappo dall’ambiente in cui viveva prima dell’adozione è stato brutale, e le è mancato poi il tempo e la serenità di instaurare un legame saldo con i genitori e con l’ambiente che l’ha accolta, a prescindere dai ruoli e dai doveri sociali, di grande rilievo per la sua famiglia. Il fatto di essere invitata ad essere grata aumenta il senso di solitudine di Barbara, che si sente infelice e sola:

J’étais triste, et incapable d’expliquer pourquoi. Personne ne pouvait comprendre. (p. 55)

Si sente inoltre ancor più immeritevole di amore perché ingrata verso chi le avrebbe fatto solo del bene: il “dovere di gratitudine” la rende ancora più sola.

Christian Demortier, autore dell’autobiografia presa in esame²¹ e di un polemico saggio sull’adozione (2007), attribuisce ad una mentalità colonialista l’atteggiamento di talune famiglie adottive ed agenzie educative di ingenerare un senso di debito negli adottivi: l’adozione, per Demortier, sarebbe riconducibile ad una posizione di preminenza culturale ed economica del mondo occidentale che cerca i figli dei paesi poveri per soddisfare le proprie esigenze, alla stregua di una merce di importazione:

Malgré l’indépendance de ces pays, on a parlé de néocolonialisme, c’est-à-dire d’un rapport entre états selon lequel l’état assujetti est théoriquement indépendant, mais dont l’économie est manipulée de l’extérieur par les états riches. L’état assujetti se voit obligé d’acheter des produits manufacturés de l’ex-puissance coloniale. Ce type d’ingérence se présente comme une aide des pays très développés en faveur des pays sous-développés (capitiaux, professeurs, techniciens, conseillers...), mais une aide intéressée qui exige d’obtenir ou de préserver la direction de l’économie. Dans l’adoption, l’adopté est tributaire d’une dette. (p. 147)

Demortier, con uno stile polemico che si comprende alla luce della sua triste esperienza adottiva, mette in guardia contro il razzismo quotidiano e gli atteggiamenti discriminatori celati sotto pratiche all’apparenza benevole, invitando ad una vigilanza su se stessi, sulle istituzioni e sulle prassi dell’adozione. Pur se espressa in termini estremi, la sua tesi trova riscontro nelle parole degli adottivi, reattivi agli atteggiamenti

²¹ V. *supra* par. 9.2.7.

discriminatori. Ad esempio, nell'intervista ad A. emerge come ella viva con rabbia le esortazioni alla gratitudine che le giungono da persone estranee alla famiglia²², aggiungendo che non vede il motivo di dover essere grata in modo particolare ai genitori adottivi: ritiene di dover provare verso di loro la giusta gratitudine che un qualsiasi figlio prova, perché i genitori adottivi hanno cercato il figlio e lo hanno allevato al pari di genitori biologici. Come A. coglie bene, l'enfaticizzazione del dovere di gratitudine nasconde altro, e diventa sottolineatura discriminatoria della differenza, etnica e sociale. Questa forma di discriminazione blocca nel senso del dovere e incatena alla propria diversità, come ben esprime l'intervista:

Oppure vanno lì a toccare mia mamma: - Che brava, che brava signora, che coraggio... - No, io quelle persone lì non le sopporto, quello no. Perché è come se loro non ti considerassero normale, nel senso, ti fanno sentire, diciamo, proprio la diversità. Cosa che, secondo me, non esiste. Io sono uguale a quello, come quello è uguale a me. (dall'intervista ad A., Appendice)

L'intriettare il senso della propria diversità, per cui si deve una gratitudine speciale a chi ti accoglie nella sua casa, è un forte deterrente dallo sviluppare un sano senso di autostima. Esso di contro imprigiona ancor più l'adottivo in "una specie di dolore", secondo le parole di S., un dolore sordo e continuo:

L'adoption est une greffe. L'adopté ne peut se plaindre puisqu'il a tout pour être heureux, pris au piège par la chance que l'adoption lui a donnée. Il ne peut se rebeller, car on se rebelle pour être soi. On se rebelle parce qu'on a été rejeté ou on évite de se rebeller de peur d'être à nouveau abandonné ! (Demortier 2007, p.137)

S. viene invece esortata costantemente dai genitori adottivi ad essere grata ai genitori biologici perché hanno rinunciato a lei per darle una nuova possibilità di vita; tale insegnamento, di per sé nobile, crea una sorta di obbligo morale che di fatto soffoca l'espressione di sentimenti che S. prova: la rabbia per l'abbandono, e il senso di solitudine²³. Cresce pertanto incapace di esprimere il suo dolore, e indifesa verso ogni

²² «Un'altra cosa che a me scoccia, diciamo, quando... a volte mi è capitato... quando magari incontri qualche persona, forse più anziana dei miei genitori, che ti dice: - Ah, devi essere tanto riconoscente alla mamma e al papà perché ti hanno tolto sai da che brutta situazione... - Ecco, io quelle persone lì, perché mi è capitato più di una volta, fin da ragazzina, mi veniva da dargli due sberloni (ride). » (Dall'intervista ad A., Appendice)

²³ « Typiquement mes parents pour bien faire ils m'ont toujours dit qu'il fallait que je sois, que je pouvais être reconnaissante de ce que mes parents avaient fait parce que pour eux c'était tellement dur de se séparer d'un enfant ; qu'ils s'imaginaient que mes parents avaient fait un sacrifice immense pour que moi j'ai une chance de vie meilleure. Puisque c'était présenté comme ça, moi j'ai pris littéralement, j'ai tenu ce discours-là aux autres. Après coup, finalement, on s'est dit que peut-être j'ai raté ma chance d'exprimer ma colère, ou un deuil. » (Dall'intervista a S., Appendice)

dolore ulteriore, come la perdita della madre adottiva: la madre muore quando S. ha ventiquattro anni, e provoca in lei un senso di vuoto esistenziale, che compromette persino i suoi sogni per il futuro: una frattura insanabile, pari all'abbandono subito nell'infanzia. E' soltanto la terapia che permette alla ragazza di prendere coscienza della sua rabbia, di elaborarla e di andare oltre:

Donc, suite à tout ça, la thérapie m'a permis de dire : j'ai beaucoup de colère, et il faut que je l'extériorise. J'aurais pu le faire à six ans, maintenant, va savoir, peut-être que non. En tout cas le fait de vivre comme ça... ça m'a permis de vivre, on est tout le temps dans une espèce de douleur, douleur d'avoir été abandonnée, douleur d'avoir pas été suffisamment importante pour que mes parents me gardent. (dall'intervista a S., Appendice)

Ancorché di segno diverso rispetto all'obbligo di gratitudine verso i propri benefattori, questo "dovere" priva l'adottivo della libertà di vivere i propri sentimenti anche contraddittori verso il proprio vissuto. Un atteggiamento educativo troppo incline ad alimentare la gratitudine nel figlio adottivo rischia pertanto di sortire l'effetto contrario: un vittimismo chiuso nel proprio dolore e nei propri sentimenti di rabbia, poco incline alla riconoscenza.

Laddove la gratitudine non viene suggerita o imposta, è un sentimento molto presente nelle vite degli adottivi incontrati. Sono in molti gli adottivi intervistati che parlano di "fortuna", "grandissima fortuna", anche se con accenti diversi. M. è pervasa da un profondo senso di gratitudine e lo dice spesso nell'intervista: gratitudine per i genitori biologici, senso di un'enorme fortuna, di aver avuto l'opportunità di una seconda vita:

Penso ognuno provi dei sentimenti diversi. Io tipo di affetto inteso come amore non ne provo [verso i genitori biologici]; sicuramente una grande gratitudine, questo sì. Perché io veramente... sono state delle persone che hanno avuto il coraggio di... un'opportunità così, il nascere due volte, avere due possibilità di vita... mamma mia! Adesso sto leggendo un libro e questo libro racconta nelle città mondiali, nelle megalopoli, c'è un miliardo e mezzo di persone che vive nelle baracche: cioè, io potevo essere una di quelle! Io tra un miliardo di persone ho avuto la possibilità di cambiare completamente la mia vita, e quindi di viverla. (dall'intervista a M., Appendice)

Tra questi ragazzi, alcuni cercano di vivere in modo da dare una forma a questa riconoscenza, attraverso un lavoro altruistico o un impegno volontario in ambito sociale. G. afferma di aver sbagliato lavoro, che avrebbe dovuto fare l'educatore e, nel tempo libero, fa volontariato. Anche R. ha abbandonato gli studi di ingegneria per diventare educatore e aspetta di partire per i luoghi del terremoto in Abruzzo; Chandu è assistente

sociale, Christian insegnante. N., che lavora come educatrice, sceglie poi di diventare infermiera perché ha chiaro di voler restituire il bene ricevuto; forse in India, ma non necessariamente:

Perché nel momento in cui avevo incontrato quelle persone che mi hanno aiutata, volevo ringraziare in qualche modo dentro di me per questa cosa; quindi ho detto: cosa posso fare per rendere grazie anche se non a loro nello specifico? Adesso ti parlo da adulta, questi ragionamenti non li facevo da piccola; volevo ringraziare, questo era sicuro, era chiaro nella mia testa [...]. Voglio fare qualcosa, adesso non ti so dire in che termini e in che modo, però sì, voglio fare qualcosa; poi il mio fare qualcosa può essere fatto anche da qua, non è che devo necessariamente andare in India... Si ecco, io penso che in questo modo riesco a mantenere la mia promessa di quando ero piccola, no? di voler fare qualcosa per, ecco in questo è stato...il fatto di fare queste cose è un modo per arrivare a realizzare questo. (dall'intervista a N., Appendice)

Per altri, come A., restituire il bene ricevuto significa adottare un bambino a sua volta.

La gratitudine comporta pertanto un voler condividere con altri affetto, accoglienza, protezione; gli adottivi che la provano hanno chiaro di volere restituire, oltre che in famiglia, anche al di fuori di essa. Come essi sono stato oggetto di cura, affetto e solidarietà al di là dei legami di sangue, così appare spesso come vivano un senso di debito non solo nell'ambito ristretto della famiglia ma verso chi è in difficoltà. Da qui la tendenza riscontrata abbastanza frequentemente a svolgere lavori in ambito sociale o ad impegnarsi nel volontariato o altre attività solidaristiche.

Questa attenzione al mondo esterno di taluni adottivi riflette quella delle loro famiglie di accoglienza, che a loro volta vivono, in alcuni casi, una forte apertura verso l'esterno; apertura che ha fatto sì che potessero desiderare ed accogliere un figlio proveniente da un'altra parte del mondo.

10.2.2. Una pluralità di riferimenti educativi

Nel loro studio *L'adoption tardive internationale* (2000) Ouellette e Méthot rilevano una difficoltà dei genitori adottivi ad aprirsi all'esterno per condividere le proprie difficoltà familiari:

Parce que l'adoption est une décision habituellement longuement réfléchié, qui s'échelonne sur plus d'une année, qui exige une évaluation positive de ses capacités parentales, qui implique des sommes considérables, qui peut à tout

moment être mise en veilleuse ou complètement abandonnée, les parents adoptifs éprouvent d'autant plus de culpabilité ou de responsabilité devant les difficultés ou les échecs et il hésitent avant de se confier. (p. 96)

In questa incapacità di aprirsi all'esterno si cela un duplice atteggiamento: da una parte il desiderio di vivere una vita familiare normale: desiderio legittimo, che può però comportare una scarsa disponibilità a prendere atto degli aspetti problematici; d'altra parte, dalle interviste e dai racconti esaminati emerge l'atteggiamento diffuso dei nuclei familiari di vivere un modello culturale che valorizza l'individualismo, e la scarsa abitudine a investire su legami di amicizia e sostegno reciproco, a livello personale e familiare. Se è vero che la ricerca ha rilevato che, in media, i genitori adottivi sono più propensi degli altri a rivolgersi a servizi di sostegno psicologico, probabilmente perché tendono ad essere più insicuri dei genitori biologici, questo non significa una reale capacità di confrontarsi con il mondo esterno, al di là del ricorso all'aiuto specialistico. Questo atteggiamento di chiusura non è privo di conseguenze sui figli adottivi: sia perché questi minori hanno meno possibilità di individuare figure adulte con cui confrontarsi, al di là dei modelli genitoriali, figure che possano essere di guida e di riferimento nei momenti di difficoltà con i genitori; sia perché una chiusura familiare significa anche poco interesse per il mondo, poca implicazione con la società circostante e scarso impegno sociale.

In realtà, molte delle storie incontrate testimoniano quanto sarebbe opportuno, in una situazione educativa delicata come quella dell'adozione internazionale, un confronto e talvolta il sostegno di altri genitori o altre figure adulte. Le famiglie di Chandu, di Christian, di Matteo, di Barbara, di Tadesse, appaiono tutte complessivamente sole nel loro intento educativo; nei loro vissuti non compaiono relazioni esterne significative, se non, di rado, la presenza incisiva di qualche parente o di qualche insegnante. Anche nelle interviste, si parla della frequentazione saltuaria di feste e momenti di incontro per le famiglie adottive, ma in molte di esse non compaiono figure di altri adulti significativi per i genitori e di conseguenza per i figli adottivi. Ci sono tuttavia alcuni casi di segno diverso: nel racconto di M. compaiono varie figure di amici dei genitori e la descrizione delle vacanze trascorse insieme ad un'altra famiglia adottiva.

Nei casi esaminati di adottivi ora adulti, al momento della loro adozione, negli scorsi decenni, in vari Paesi occidentali, non esistevano o esistevano in misura molto

ridotta servizi post-adozione di sostegno alla genitorialità, pertanto questa situazione di “solitudine” non è attribuibile alle sole scelte delle famiglie. Nelle storie esaminate si riscontra tuttavia come, anche in situazioni di evidente disagio, i genitori adottivi siano talvolta poco propensi a chiedere aiuto all'esterno fatto di sostegno e consiglio da parte di altri genitori o di persone con esperienze educative o con competenze psicologiche. La figura dello psicologo o dell'analista compare talvolta, ma si tratta di un consulto previsto per i soli minori; oppure è una scelta personale compiuta in età ormai adulta. La maggiore letteratura sulla resilienza conferma tuttavia il ruolo di una pluralità di *caregivers* nella promozione della resilienza di ogni persona.

Nelle storie analizzate, appare con chiarezza il ruolo fondamentale dei genitori adottivi che, attraverso relazioni positive e significative, in un contesto di calore e attenzione personale, hanno saputo ridare una possibilità di vita a bambini talvolta già molto segnati. Nella relazione di cura, l'adottivo apprende a sentirsi sicuro, amato, valorizzato, riconosciuto; in questo modo può sviluppare autostima ed acquisire intelligenza emotiva e capacità di interazione sociale; in tal modo può imparare a gestire rischi e avversità (Gilligan 2009). Nella vicenda degli adottivi, le figure prevalenti di riferimento sono i genitori che li accolgono; ma non va sottovalutata l'importanza di altre figure adulte o di pari che, anche transitoriamente, possono svolgere un ruolo di guida o di riferimento.

Per costruire una relazione salda, i *caregivers* dovranno lavorare sui legami di attaccamento, per recuperare modelli insicuri o disorganizzati; tale lavoro includerà diverse dimensioni: quella della regolazione affettiva, della sintonia tra bambino e adulto, della funzione riflessiva e della mentalizzazione. Talvolta, bambini provenienti da istituti o da situazioni familiari particolarmente gravi rifuggono le relazioni affettive: cercano di controllare e non di impegnarsi con le persone. Questo rende difficile l'instaurarsi di legami di cui hanno molto bisogno. La relazione offerta dagli adulti di riferimento dovrà essere intensa almeno quanto quella avuta dal bambino con chi si è occupato di lui in precedenza, magari con violenza. Una “equally intense therapeutic relationship” (Howe 2003, p. 380) è necessaria per superare la resistenza del bambino ad una relazione di attaccamento:

Therapy with children with an attachment disorder has to be close, intrusive, nurturing and highly alert. (Howe p. 380)

Il bambino deve poter sperimentare cosa significhi dipendere ed essere capiti in un ambiente sicuro: passerà così dalla resistenza e rabbia all'accettazione del controllo dell'altro, per una fase di tristezza e dolore ed infine alla fiducia nell'adulto e ad uno stile di attaccamento sicuro. Il bambino inizia a capire che le sue emozioni possono essere contenute, e che non sono sempre distruttive e motivo di abbandono, e può in questo modo cominciare a comprendere i propri sentimenti, anche inespresi; da qui può partire la regolazione affettiva e la comprensione di sentimenti e comportamenti altrui.

E' importante che i *caregivers* siano consapevoli che i comportamenti disfunzionali del bambino non sono un attacco personale, ma sono la "rimessa in scena del trauma" (Kagan 2004), che avverrebbe comunque con qualsiasi adulto di riferimento, soprattutto in situazioni che in qualche modo richiamano il passato traumatico. E' importante inoltre che i *caregivers* comprendano l'origine del comportamento e comunichino al bambino che lo capiscono, ma che sono possibili strategie comportamentali migliori e più appropriate.

Se i genitori sono le figure che più di ogni altra hanno un ruolo nell'infondere sicurezza e speranza ai figli adottivi, è opportuno anche che questi possano avere altri adulti cui riferirsi nei momenti di crisi con la famiglia: particolarmente in alcuni momenti della crescita, o laddove il rapporto con i genitori venga ad incrinarsi per vari motivi. I genitori stessi dovranno ampliare e coltivare il cerchio di relazioni intorno a sé: è importante che abbiano a loro volta rapporti significativi che i figli possano percepire come tali, così che possano sorgere facilmente occasioni di intrecciare relazioni salde. Anche nell'ambito della scuola o di altre attività, gli adottivi possono stringere amicizie importanti che favoriscano a vario titolo il loro sviluppo affettivo. Scrive Boris Cyrulnik:

En ce qui concerne la résilience affective, l'accent a trop été mis sur les parents et sur l'enfant – ce qu'il fallait faire en partie seulement – et pas assez sur l'environnement péri-familial. On sait maintenant que les parents sont loin d'être les seuls à éduquer les enfants, et que l'école, le quartier, la culture, la fratrie., etc., ont également un rôle majeur à jouer. (Cyrulnik 2009, p. 79)

Cyrulnik afferma la pluralità di "tutori" che possono favorire il processo di resilienza dell'adottivo. Alcune di queste figure di tutori di resilienza compaiono nei racconti analizzati. Nella vicenda di Barbara Monestier si vede come la ragazza si leghi a diverse figure di donne adulte, proprio perché è estremamente problematico il suo rapporto con la madre: l'infermiera del collegio dove vive, poi l'insegnante di storia che

sceglierà come madrina di cresima, infine la direttrice dell'ultimo pensionato dove soggiorna. Scrive della sua insegnante:

Elle m'appris à être plus forte, à moins prêter attention au regard des autres. Elle ne me faisait pas la morale, mais elle m'aidait à trouver l'attitude la plus vraie, la plus honnête. Et depuis ce jour-là, elle a toujours honoré la place que je lui avais donnée. Elle m'écoutait. Elle se souvenait des moindres détails de mes histoires. Elle faisait également preuve d'une très grande patience. Elle pouvait m'écouter parler des heures durant. Je ne savais pas si elle m'aimait, mais je lui étais reconnaissante d'accepter la confiance et l'affection que je lui portais. (p. 104-105)

R. parla del suo "mito", lo zio meccanico; Christian di alcune figure che cambiano la sua percezione di se stesso: un compagno di scuola indiano e la sua famiglia, poi un anziano musicologo che gli insegna molte cose sulla vita; M. racconta dell'importanza delle sue amicizie, che l'hanno molto sostenuta in alcuni momenti e che ha sempre cercato e coltivato, poi del ruolo paterno del compagno della madre, affermando che un padre lo si può scegliere. Anche in queste vicende si vede confermata la funzione del tutore di resilienza:

The caregiver assists the child through stressful or distressing situations that are beyond the child's resources to manage. Being able to reflect on one's own and another's emotional experience is another aspect of affective competence (see Fonagy's *reflective self function*, Main's *coherent and cohesive autobiographical narrative*, and Siegel's *autonoetic capacity* [...]). This ability to self-reflect is evidenced in the caregiver's empathetic response to the child's distress. (Nader 2008, pp. 182-183)

Queste parole di Nader, oltre a ribadire l'importanza della capacità di riflessione e narrazione, evidenziano anche la centralità della figura del *caregiver* in questi processi; il *caregiver* è un riferimento affettivo essenziale e si pone come tutore di resilienza in virtù della sua capacità di aiutare l'adottivo a sviluppare la competenza riflessiva e narrativa.

10.2.3. Famiglie aperte al mondo

Affermano efficacemente Ouellette e Méthot (2003) che il valore dell'adozione non consiste soltanto nel creare una famiglia, ma nel creare una famiglia aperta agli altri:

elle [la famille adoptive] peut maintenant s'afficher fièrement dans la mesure où elle met en œuvre des valeurs dominantes du paysage familial actuel, notamment l'électivité des liens, l'affectivité et l'ouverture aux autres. (p. 133)

Una famiglia aperta agli altri, che si realizza pienamente nell'accoglienza dell'altro, risponde ad un'immagine nuova di famiglia: quasi il laboratorio di una nuova idea di legami familiari, improntati alla reciproca elettività e non ad un portato biologico, come sottolineato anche da M. Crotti (2006):

Nel sistema familiare un elemento cardine è la relazione, il legame che s'istituisce tra i membri, in grado di creare l'unione, esprimibile come senso di appartenenza. Nei confronti di quest'ultimo il vincolo biologico agisce da facilitatore, non da garanzia. (p. 164)

Una famiglia che viva il primato della relazione su quello dell'appartenenza "di sangue" e che rispetti nel figlio la sua alterità è una famiglia aperta all'esterno, attenta al mondo. Una famiglia che rifiuti nel figlio la sua diversità, cerchi di nascondere od eliminarla per assimilarlo a se stessa, vivrà di contro una chiusura verso l'esterno, e verso i valori di accoglienza e di solidarietà.

E' questo un rischio riscontrato in alcune famiglie degli adottivi incontrate nei racconti esaminati, rischio che si ripercuote sui figli stessi, in un atteggiamento di chiusura individualista: talvolta, le famiglie sembrano vivere concentrate su stesse, in modo autoreferenziale, senza ricevere apporti dall'esterno. Chiusura verso l'esterno significa uno scarso investimento in amicizie, in impegni extra-familiari come associazionismo e volontariato, e una scarsa attenzione alla solidarietà verso il mondo esterno. Implica un'eccessiva autoreferenzialità, che fa sì che l'agenda venga dettata soltanto dagli impegni di lavoro e di famiglia. Tale chiusura appare anche a livello narrativo: alcuni adottivi parlano moltissimo della propria famiglia, piccolo mondo che sostituisce ogni altro; così nella storia di Chandu, ma anche in alcune interviste. Il nucleo familiare di L., invece, è sempre vissuto nella famiglia allargata ed ha coltivato un interesse per il mondo; pertanto L. può affermare: - Siamo cresciuti proprio anche sempre un po' con l'occhio all'esterno, ecco, per fortuna -.

Tale vocazione all'apertura è insita nell'adozione internazionale e fa sì che i genitori possano generare ed allevare un figlio grazie alla propria generosità, capacità di condivisione ed intelligenza educativa, come sottolineato da Giovanni Paolo II:

L'amore che genera è innanzitutto dono di sé. C'è una "generazione" che avviene attraverso l'accoglienza, la premura, la dedizione.²⁴

Il fatto che questa vocazione venga disattesa nell'ambito di una famiglia chiusa nell'individualismo priva i suoi componenti di una dimensione fondamentale, che sola può permettere, di contro, a ciascuno dei suoi membri di realizzare pienamente il proprio progetto parentale e di filiazione. Efficace in tal senso l'annotazione realista di Marilena Piazzoni (2006):

Il percorso adottivo può realizzarsi nella costruzione di una famiglia che suscita attorno a sé simpatia e interesse; una famiglia connotata dall'accoglienza che testimonia le grandi possibilità terapeutiche della cura e dell'affetto. (p. 96)

Una famiglia adottiva costruisce il proprio percorso di resilienza attraverso l'apertura all'esterno, riconoscendo il proprio bisogno dell'apporto di altri, testimoniando i propri valori e il proprio vissuto di solidarietà e rafforzandoli nel confronto con altre esperienze.

10.3. Dal “conflitto di lealtà” all'appartenenza plurale

In molti dei testi esaminati e dei racconti raccolti compare il tema della diversità: quella legata alla differenza etnica, spesso evidente nell'adozione internazionale, e quella legata alla condizione adottiva, che implica una situazione di duplice appartenenza. Il tema della diversità, etnica, culturale, familiare, emerge con diversa intensità e con diverse modalità, così come varie sono le risposte che ciascuno elabora per difendere e per forgiare la propria identità: tali forme di difesa e di gestione sono certamente personali, conseguenza del vissuto, della riflessione, del temperamento, dell'autostima di ciascun adottivo, ma sono anche il riflesso dell'atteggiamento che la famiglia adottiva assume di fronte a questi temi.

²⁴ Giovanni Paolo II, *Udiienza con le famiglie adottive promossa dalle Missionarie della Carità*, 5 settembre 2000, in http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/speeches/2000/jul-sep/documents/hf_jp-ii_spe_20000905_adozioni_it.html

10.3.1. Gestire la differenza somatica

Gli adottivi vivono in condizioni differenti la propria diversità somatica, che viene quasi sempre sottolineata, con varie modalità, dal mondo esterno. S. non esita a parlare di razzismo²⁵ e di razzismo si può parlare certamente nella dolorosa vicenda di Tadesse, ragazzo etiope che vive in un villaggio tedesco e viene schiacciato da un ambiente inaccogliente, senza molto aiuto da parte della famiglia; ma anche in quella di Christian, indiano adottato in Belgio, che dipinge bene le reazioni di chi subisce la violenza razzista:

Attaquer mon physique me touchait et détruisait ce qu'il y avait de profond en moi, c'est-à-dire mon identité, sombre comme ma peau. [...] Mais quand on me traitait de « sale étranger » ou de « Négro » ou de « sale Noir », l'attaque était meurtrière, car fondée sur un élément visuel, la couleur de la peau, même si je ne suis pas de race noire. Anéanti, j'étais incapable de réagir à l'insulte. Paralysé. Je subissais. L'attaque ne me paraissait ni comique, ni injuste, mais vraie. (p. 98)

Di fronte alla violenza gratuita, che paralizza la vittima che percepisce l'attacco razzista come motivato, l'adottivo oggetto di discriminazione introietta il senso della propria indegnità. Rispetto all'ingiustizia di queste aggressioni, verbali o fisiche, S. sottolinea l'umiliazione e il senso di confusione che pervade il bambino:

Et puis l'humiliation... on a déjà tous ces sentiments très complexes, mais en plus on est impuissant. [...] quand on est petit, on n'a pas moyen de se défendre. Et puis on n'a pas toujours envie de tout raconter aux parents, aussi. (dall'intervista a S., Appendice)

Come si è visto, nelle storie ambientate in Italia non mancano episodi di aggressioni o di insulti gratuiti, a motivo del colore della pelle; sono in molti a sottolineare come l'atteggiamento verso chi ha tratti stranieri sia cambiato nel tempo: se vent'anni fa c'era un'apertura maggiore e più benevolenza verso gli stranieri, negli ultimi anni è più facile incontrare un irrigidimento nei rapporti, quando non aperta ostilità. M. racconta come ci si accorge di essere oggetto di uno sguardo malevolo²⁶; nel

²⁵ « Et puis, bon, j'ai vécu le racisme, plus tard. C'étaient des réflexions bêtes. "Face de crêpe, chinetoque", plein de choses, ou alors on parlait en "tchin tchoun", on parlait comme ça dans la rue. Ça c'était l'aspect plus blessant que l'adoption. Ce fait de ressembler à rien, comme il y avait pas beaucoup d'asiatiques à l'époque. C'était d'autant plus... qu'il fallait d'autant plus expliquer qui on était, pourquoi on était là. Donc ça a été le plus lourd. Parce que finalement quelqu'un qui est blanc, les yeux clairs, on lui demande pas tout le temps : "Tu viens d'où?", comme si à chaque rencontre on doit justifier d'être au monde. Donc je pense qu'à la longue ça construit un personnalité. » (dall'intervista a S., v. Appendice)

²⁶ «Penso che sia impossibile che uno non li abbia vissuti [episodi di discriminazione]. Diciamo: non particolarmente... forti, in questo sono stata sempre fortunata. All'inizio... all'inizio, diciamo che le prime volte ti capita di intuire, non so, ma dalle persone in giro, dall'edicolante, piuttosto che da quello che si

racconto di N. si sente il fastidio di essere percepiti come diversi in momenti in cui appare inutile rimarcare la differenza²⁷. Nel racconto di Matteo Koffi, questa sottolineatura viene recepita con tanto più fastidio in quanto comporta l'assimilazione ad una categoria sociale, quella dell'immigrato indigente, come si percepisce nel racconto dell'episodio in cui, mentre è fermo a parlare con amici davanti ad una chiesa, qualcuno gli dà delle monete in elemosina.

Per alcuni, la diversità fisica non sembra rappresentare un problema; L. dichiara nell'intervista che per lei l'essere di colore è stata un'opportunità, come per Chandu o per Jung, che hanno un discreto successo con le ragazze belghe. Mentre per altri, spesso cresciuti in un piccolo ambito, è prevalente un atteggiamento benevolo verso chi appare straniero. In alcuni casi, la discriminazione pone difficoltà che vengono tuttavia superate senza conseguenze significative, come nel caso di A. che riporta con grande disinvoltura l'aggressione a scuola elementare in cui le viene fratturato il setto nasale; altri incontrano la discriminazione e la vivono in maniera molto più problematica, che li segna, e contro cui imparano a difendersi o a fuggire.

Nei racconti degli adottivi riecheggiano le strategie e i consigli offerti dai genitori, le interpretazioni di situazioni di iniziale conflitto o di aperta ostilità. S., coreana adottata in Svizzera, racconta :

Alors mes parents ils disaient, quand je disais : «On m'a dit ça », mes parents ils disaient : « Tu lui dis ça », ou bien ils m'armaient d'arguments, je me souviens même plus. [...] « Si on te traite de "chinetoque" tu le traites de "gros vaudois" parce qu'après tout, pourquoi pas ». (Dall'intervista a S., Appendice)

Mentre Christian Demortier, quando raccontava alla madre le aggressioni subite a scuola, si sentiva rispondere che sicuramente aveva fatto qualcosa per meritarsele, M., adottata dal Perù, veniva chiamata "cioccolatino" dal compagno di scuola e la madre le

siede di fianco a te in autobus, dei comportamenti che inizialmente puoi anche considerare come semplice maleducazione [...] e magari non gli dai un certo valore. Almeno, io ho fatto... io l'ho visto così. Ma poi anche nell'ambito magari delle conoscenze: sei con un gruppo di amici, tutti bianchi, originari italiani, poi un gruppo di amicizie, poi c'è qualche conoscenza, questa conoscenza... si intuiscono, non so come dire, sono proprio delle sensazioni, degli sguardi, un modo di rivolgersi a te in particolare... e magari sei l'unica persona a intuirlo perché i tuoi amici non lo sentono». (Dall'intervista a M., Appendice).

²⁷ «Sai, lavorando in ospedale, forse il fastidio mi è venuto lavorando lì. Sai, ce ne son tante di persone, son tante le persone che ti chiedono: "Ma sei qua, ma sei là"; ma cosa te ne frega? voglio dire, non ci vedremo mai più! Cioè sono una persona, punto... quindi non capisco l'interesse, io non ti chiedo perché sei zoppa, è un problema tuo, arrivederci, o perché ci hai questa roba o perché ... non so come dirti: è una diversità che in quel contesto non ha senso che venga indagata, dal mio punto di vista. » (Dall'intervista a N., Appendice)

spiegava che era un bel soprannome perché indicava qualcosa di dolce. Shanti, autrice del racconto *Ritorno alle origini*²⁸, racconta come la difesa a volte sia arrivata da altri bambini e compagni di scuola.

La strategia dell'affermazione della normalità del razzismo appare invece, come visto sopra, problematica e fonte di inibizione. Nella vicenda di F., che inizia sotto il segno della normalità dell'adozione, tale affermazione di normalità passa in qualche modo a legittimare gli atteggiamenti di discriminazione:

Da bambini non ci si pensa: poi dopo vedi il telegiornale e cominci a pensare e ti accorgi che sei diverso. Ma è normale, vedi che la pensano così, cosa vuoi fare?
(Dall'intervista a F., Appendice)

Il padre di F. afferma che è normale che i ragazzi italiani non si interessino di una ragazza indiana, mentre la stessa F. confessa che vorrebbe trovare un compagno bianco; tale atteggiamento di "normalizzazione" del razzismo non fa che ingenerare un senso di impotenza e di inattuabilità: F. non può neppure esprimere la propria delusione per l'essere discriminata dai ragazzi bianchi perché tale reazione non è ammessa dal discorso dominante in famiglia.

L'elaborazione personale di una strategia identitaria è sostenuta e influenzata dalla modalità con cui l'intera famiglia si pone il problema e lo affronta. Una mancata risposta o una risposta troppo debole – come esemplifica drammaticamente la vicenda di Tadesse – influenza il modo in cui il bambino stesso sviluppa la propria strategia identitaria e la modalità di integrazione di questo aspetto ineliminabile della propria condizione. Scrivono Spano e Fava-Vizziello:

I ragazzi del nostro campione si sentono *diversi*. Quindi sembra che non valorizzino la propria origine e la propria diversità, poiché cercano il modo di essere il più normale possibile. [...] C'è anche chi giustifica le persone che dimostrano pregiudizi nei propri confronti perché sostengono che forse in precedenza avevano conosciuto persone con lo stesso colore di pelle che però si comportavano in modo scorretto. In effetti spesso i ragazzi imparano che la propria cultura e la propria origine sono da sottovalutare e da scartare, e considerano più vantaggioso negarle uniformandosi alle regole familiari di chi li ha accolti con tanto amore salvandoli dalla miseria e dalla solitudine. A seguito dei numerosi messaggi anche non espliciti, ma in ogni caso presenti, di negazione delle differenze e di "silenzio" circa le origini (Bramanti e Regalia 1995), potrebbero essere portati a vergognarsi delle proprie radici, ostacolando la costruzione della propria identità. (in Fava Vizziello-Simonelli 2004, p. 278-279)

²⁸ V. *supra* par. 9.2.6.

Dalle parole delle autrici emergono gli aspetti problematici relativi al passato ma anche al presente degli adottivi, di fronte ai quali la difesa spesso elaborata è quella di negare le differenze per sentirsi “normali”. La strada della rimozione, tuttavia, come abbiamo visto, non apre ad una crescita piena, né del figlio, né dell’intera famiglia.

La componente etnica rappresenta una componente importante nella vita individuale, per la formazione dell’identità, per la scelta di strategie difensive ed integrative; essa non si limita alla dimensione psicologica individuale, ma si intreccia a meccanismi più complessi, familiari, sociali, in qualche misura economici e politici. Da parte del contesto dell’adottivo non è sufficiente un atteggiamento di apertura alla differenza, ma è necessaria una riflessione a più livelli e soprattutto in senso interculturale.

Le competenze interculturali della coppia adottante sono requisito indispensabile per l’accoglienza di un figlio che viene da lontano: queste non consistono soltanto in una “ethnoracial awareness” (Carstens, Juliá 2000), intesa come preparazione ad affrontare le questioni dell’identità etnica e a comprendere modelli di comportamento ed espressioni culturali della comunità di origine del bambino. Va infatti evitato il rischio di una naturalizzazione della cultura e di una culturalizzazione dell’adottivo per riaffermare un atteggiamento interpretativo di cultura che intende la persona nella sua unicità, permeabile a diversi influssi, in un atteggiamento dinamico e creativo rispetto alla realtà che lo circonda. E’ necessario che i genitori e chiunque sia investito dell’educazione dell’adottivo acquisiscano quest’idea di cultura e di dialogo tra culture, poiché l’adottivo è figlio di una cultura ma è anche largamente influenzato e plasmato dalla situazione di disagio sociale e spesso di istituzionalizzazione in cui ha vissuto; è figlio dell’”unica cultura dell’abbandono” (Santerini 2003, 2009).

A questo modo di intendere la cultura deve anche accompagnarsi la preoccupazione di rispondere alle sollecitazioni di vario segno provenienti dal mondo esterno. Esempio in tal senso la vicenda di Tadesse, immerso in una famiglia aperta, multiculturale, dialogante, ma anche in un contesto sociale fortemente razzista, in cui le armi del dialogo avrebbero dovuto essere usate in altro modo, con molta più forza e incisività, per aiutare il bambino a rispondere e a non finire schiacciato da tanta violenza. La riflessione interculturale deve verificarsi a più livelli e indurre a interrogarsi sulle proprie chiusure verso la diversità, su quelle dell’ambiente circostante

e sulle possibilità di incidere su di esse. Fogg-Davis (2002) auspica una riflessione in tal senso, con un linguaggio piuttosto duro che si comprende alla luce della realtà statunitense:

critical self-reflection is not automatic, especially when it touches on difficult topics like racism and one's personal responsibility for racism's perpetuation. Transracial adoption can be a catalyst for this personal introspection by drawing our attention to the thin line between public and private acts of racism. Black children adopted by white parents must navigate both being racially different from their parents and the absence of a genetic family tie to their parents. (pp. 16- 17)

La riflessione interculturale si impone da parte di tutti gli attori dell'adozione, sulla linea sottile che passa tra il "razzismo pubblico e privato"; tutti devono partecipare a questa riflessione, dagli operatori del settore alle agenzie educative che accolgono l'adottivo, ad un progetto educativo su larga scala che faccia conoscere le peculiarità dell'adozione internazionale e liberi dalla stigmatizzazione gli adottivi e le loro famiglie. E' necessaria pertanto quella che Fogg-Davis (2002) chiama "racial navigation", intesa come la capacità di muoversi consapevolmente nei temi della "razza" e dell'appartenenza sociale. Tale "navigazione" non dovrà toccare soltanto l'adottivo, direttamente coinvolto per la propria diversità somatica, ma anche gli altri membri del nucleo familiare e chi gli è vicino a vario titolo: consisterà nel rielaborare di continuo la propria comprensione di sé, costruendola nel confronto con gli altri e in rapporto alle strutture sociali. Gli adottivi, in particolare, dovrebbero essere educati a pensare criticamente come le categorie "razziali" ed etniche contribuiscano a costruire le loro identità e i loro progetti di vita e a costruire attivamente e creativamente la propria identità etnica.

10.3.2. Il rapporto con le origini

Myriam Szejer, nella prefazione a Drory e Frère, *Le complexe de Moïse* (2006), attribuisce alla figura biblica una valenza simbolica, una sorta di Edipo aggiuntivo che l'adottivo porta con la propria storia: Szejer parla di un "conflitto di lealtà", dell'ineliminabile complessità nella vicenda personale e familiare degli adottivi, che li segna per la vita:

La destinée de l'adopté restera marquée par ce parcours et ce qu'il lui en aura coûté. Fils de ses parents adoptifs, il l'est sans aucun doute, mais il restera aussi fils

de ses parents biologiques. La double loyauté, même si elle ne fonctionne pas dans le registre légal, reste inscrite dans l'inconscient. (p. 11)

Pertanto l'adottivo deve imparare a convivere con questa duplice appartenenza e con la propria diversità rispetto alla maggior parte dei pari, come la famiglia deve imparare a convivere con questa sua peculiarità e a gestirla.

La vicenda di S. esprime molto efficacemente questo “conflitto di lealtà” che, nel suo caso, si ripropone con evidenza nel momento in cui le sorelle biologiche cercano S.: questa ritorna in Corea per incontrare la famiglia, con cui i contatti erano stati mantenuti per anni, e qui trova la madre con delle attese affettive nei suoi confronti. S. non ha dubbi che la propria famiglia sia quella svizzera, tuttavia si trova a vivere una situazione molto complessa, che racconta non senza ironia:

Bon, il se trouve que ma mère adoptive est décédée, mon père biologique est décédé. Donc mon conflit de loyauté a disparu dès que j'ai *un* père et j'ai *une* mère (elle rit). Et puis, il y a... même si moi j'aurais été clairement... c'est une situation schizophrénique mais il y a pas de solution, donc je vais devoir. Voilà... schizophrénique au sens que j'ai vraiment l'impression d'avoir deux vies et qu'elles vont pas se mélanger. (dall'intervista a S., Appendice)

Nella situazione di S., certo complicata da una geografia familiare composita, poiché anche la famiglia “occidentale” ha varie componenti, svizzera, belga e francese, emerge comunque con chiarezza il tema di una duplice appartenenza. Questa doppia appartenenza, affettiva e culturale, richiede un'accorta gestione, che si gioca a diversi livelli. Valutando la propria adozione, S. ritiene di essere stata fortunata; tuttavia ha qualche rimprovero verso i genitori adottivi, che hanno scelto di non farle coltivare più la lingua madre²⁹. Il tema della lingua originaria perduta, che S. definisce “questione molto pratica”, rivela tuttavia nei genitori una scelta di fondo: quella di lasciare che la figlia chiuda con il passato perché ormai appartiene a loro. S. è stata adottata a sei anni e mezzo, provenendo direttamente dalla famiglia biologica con cui vengono mantenuti i contatti per alcuni anni: pertanto, lasciar cadere il coreano, in una situazione in cui non

²⁹ « Voilà, alors, moi je suis bien tombée. Je leur reproche juste de pas m'avoir fait entretenir le coréen (elle rit), histoire très pratique. « Vous auriez dû me faire parler coréen ». C'est une question qu'on se pose. C'est une question qu'ils se sont posée ; ils se sont dit : est-ce qu'on lui laisse un peu de sa culture et tout ça... mais non, c'est notre enfant. C'est là que maintenant, en tant qu'adulte on dit : ouais, mais c'est pas si simple, parce que malgré tout, je suis pas votre enfant née de vous. Donc... Moi j'envisage d'adopter aussi ; je pense que je garderais quand même... Parce qu'on vient de quelque part, enfin. Moi je le ferais, quoi. Si j'adoptais un enfant de Corée ou d'ailleurs, je lui ferais parler sa langue parce que je vois maintenant, quand je rentre en Corée, on me parle en coréen. » (Dall'intervista a S., Appendice)

sarebbe stato innaturale mantenerlo, corrisponde ad una scelta precisa: S., pertanto, non appare molto sostenuta nel vivere la sua duplice appartenenza, difficile da comprendere, anche per le persone che ha intorno; ne trae pertanto il senso di essere in qualche modo diversa:

Moi j'ai toujours cultivé cette sensation d'être à part. Il y aussi du bon. Cette sensation que quelque part on est spécial. Alors, qu'est-ce que ça veut dire, je sais pas. (ibid.)

Quando la storia la porta a ritrovare la sua famiglia coreana deve porsi il problema di come vivere l'appartenenza alla famiglia adottiva e a quella coreana e ad elaborare delle risposte personali.

Anche N. racconta dei difficili inizi in Italia in cui si sentiva estranea; i compagni di scuola non capivano la complessità della sua situazione:

Io non so come dire, io non riesco a confidarmi con loro perché quando raccontavo qualcosa di mio, era troppo per loro; quindi mi dicevano: "Tu ci prendi in giro, sei una bugiarda". E quindi insomma non era facile raccontarsi agli altri perché io quello che avevo da raccontare era il mio vissuto, io non avevo da... io non sapevo i cartoni animati quali erano, io la prima volta che ho visto Biancaneve e anche la televisione per la prima volta avevo dieci anni, mi sono alzata a vedere se c'era qualcuno dietro [...] Le canzoni: io non sapevo cantare, io mi ricordo anche una volta che eravamo tutti in gruppo, tutti cantavano e io muovevo la bocca però io non cantavo, io non sapevo cantare, uno mi ha beccato dicendomi: "Ma sta male?". Sai le cose proprio anche quotidiane. (dall'intervista a N., Appendice)

E ancora N. racconta con grande lucidità il ricordo del padre, estremamente presente, motivo di sofferenza e di nostalgia: un uomo di cui ricorda i principi, l'affetto, la capacità educativa e il rispetto che aveva per lei; un uomo che è stato capace di abbandonarla in maniera drammatica, ma verso il quale N. non nutre sentimenti di rimprovero, ma solo il senso di un legame che non si è spezzato. Il vincolo con l'India è rimasto forte, e i suoi progetti per il futuro sono in funzione anche di un ritorno in India, per aiutare, per ricambiare il bene ricevuto. N. viene adottata a dieci anni, pertanto con un passato che pesa molto: ha ricordi molto netti, ha un carattere già formato, è molto indipendente nel gestirsi. Ha chiaro il senso di aver avuto due vite diverse, un "prima" e un "dopo": il suo ambientamento in famiglia e in Italia non è lineare, tuttavia il fatto che i genitori rispettino i suoi tempi e la sua identità le consente di trovare lentamente un faticoso equilibrio. N. è molto grata perché la famiglia adottiva ha rispettato il suo

passato, che non l'abbia negato ma valorizzato³⁰. L'atteggiamento educativo della famiglia adottiva è pertanto discriminante perché il minore apprenda ad accettare e vivere serenamente le proprie origini pur legandosi al nuovo mondo affettivo che lo accoglie.

La maggior parte dei genitori adottivi oggetto dello studio di Ouellette e Méthot (2000) affermano di essere interessati alla cultura del loro figlio e di sforzarsi di valorizzarla per trasmettergli consapevolezza e rispetto della sua peculiarità. In generale riconoscono l'influsso della cultura sulla storia personale del bambino adottato e cercano di evitargli una frattura con tutti i suoi riferimenti culturali, perché il bambino possa integrare armoniosamente le proprie origini nella sua identità. Alcuni genitori adottivi, tuttavia, scelgono di rompere con il passato del figlio e di fatto negano le sue origini. Come rilevano le due studiose canadesi, si tratta di un atteggiamento relativamente raro in termini così estremi, tuttavia diverse sue sfumature sono ravvisabili anche in alcuni dei racconti esaminati. Sono possibili due "strategie di evitamento": la sottolineatura che l'identità del bambino è solo quella del paese che lo accoglie, poiché è esclusa la possibilità che possa vivere una duplice identità etnica; e il fatto di non riconoscere nessuna importanza alle origini dell'adottivo: i genitori conoscono poco il paese di provenienza e non si preoccupano di farlo, e ritengono che il figlio non abbia nessuna eredità di quel passato:

Soutenant "qu'il n'est pas bon de vivre dans le passé", que "l'important est le présent et l'avenir", ils adopteront au plus tôt des comportements assimilationnistes à son égard : emphase soutenue sur l'acquisition du français (et mise au rancart radicale de sa langue d'origine), limitation des contacts avec des compatriotes dès son arrivée, apprentissage accéléré su « savoir-vivre occidental » [...]. Il s'agit essentiellement de faire de sa terre d'adoption son unique référence et point d'ancrage. (p. 119)

Queste strategie di evitamento, tuttavia, non riconoscono un posto alle origini del bambino nella definizione della sua identità: esse sono dovute probabilmente ad una insicurezza della coppia adottiva che tende a rafforzare la propria genitorialità attraverso

³⁰ « Molte persone mi hanno raccontato che a loro è stato cambiato nome, che i genitori proponevano un loro modo di fare, un loro modo di essere, oppure non prendere assolutamente in considerazione che loro erano adottati, o insomma queste cose qua, che forse con me sarebbe stata la mia morte probabilmente; [...] per me sarebbe stata la morte negare quello che io ero, quello che ero stata, quello che avevo fatto, ecco. » (Dall'intervista a N., Appendice)

l'eliminazione dei legami precedenti: un simile atteggiamento traspare anche nella scelta del nome per il figlio, scelta che può essere più o meno rispettosa del suo nome originario e dei suoi desideri. L'idea diffusa che il legame genitore-figlio debba essere esclusivo rappresenta talvolta una difficoltà per i genitori, che malvolentieri ammettono che esista un'appartenenza d'origine, nel timore che questa possa nuocere alla formazione del nuovo legame. Spesso il problema viene risolto riconoscendo all'appartenenza d'origine un'antiorità temporale rispetto alla situazione adottiva, ritenendo che essa faccia parte soltanto del passato del bambino; oppure relegandola al solo piano della cultura e dell'etnicità, in modo che le origini familiari e gli eventuali legami affettivi restino sullo sfondo.

Esiste un'ulteriore difficoltà legata al riconoscimento da parte degli adulti del passato preadottivo, legata non soltanto al problema di un presunto "antagonismo" tra i due mondi, di origine e di accoglienza, ma anche alla difficoltà di comprendere e rappresentarsi un passato "altro", in un'ambientazione diversa, in condizioni diverse, e spesso contrassegnato da grande sofferenza. Come evidenziato da Fava-Vizziello³¹, ciò che i genitori non riescono a tollerare, specialmente nei momenti di maggiore fragilità dei figli, è che emerga un vissuto di dolore che è per loro largamente o interamente sconosciuto. I genitori vorrebbero poter cancellare questa sofferenza, spesso pesante, e vivono con difficoltà la frustrazione di non poterla assorbire completamente, pur con tutto l'amore ed il sostegno che hanno potuto dare al proprio figlio.

Questa alterità del figlio adottivo, al di là della diversità etnica o culturale, appare nei racconti di adozione come venga accettata con difficoltà. I genitori di Barbara non sembrano curarsi molto del passato da lei vissuto, pertanto il salto tra la vita di "prima" e quella opulenta e piena di impegni a Parigi fa sì che viva una lacerazione:

Je tentais donc de comprendre. J'étais là, avec eux, avec ma nouvelle famille, et j'essayais de toutes mes forces d'accepter mon sort. Pourtant, une partie de moi était restée au Chili. Dans ma tête, les questions sans réponse se bousculaient, surtout la nuit, quand je ne dormais pas. Pourquoi ? Pourquoi moi ? Pourquoi suis-je ici et pas là-bas? Pourquoi m'ont-ils adoptés? Avaient-ils besoin de moi? Et maintenant, qu'attendent-ils de moi? Comme il est dur de vivre avec quelqu'un d'autre que soi pendant toute sa vie, même si cette autre personne n'est que soi...
(pp. 24-25)

³¹ Intervento al Convegno del CIAI "Figli adottivi crescono", Milano, 21 novembre 2008.

Barbara viene mandata subito a scuola, integrata il più possibile, e lei stessa desidera “fondersi con il paesaggio” al più presto; ma resta in fondo una piccola straniera, la piccola cilena “que j’avais laissée là-bas, dans cet autre chez-moi, par-delà l’océan” (p. 25). Il fatto di non essere mai stata accettata pienamente nella sua singolarità, fa sì che Barbara non accetti se stessa; vive una duplice identità, l’una scollegata dall’altra, e talvolta in antagonismo.

L’episodio già ricordato di Tadesse, in cui emerge drammaticamente come nessuno ricordi che lui proviene da un paese in guerra, rivela una difficoltà negli adulti, genitori e nonni adottivi, nel riconoscere la sua alterità. Nella percezione dei suoi, Tadesse è ormai diventato uno della famiglia e un tedesco, e non una persona con una storia e problemi tutti suoi; non viene riconosciuta la peculiarità di questo ragazzo dal passato così difficile. Questo mancato riconoscimento ha conseguenze estremamente gravi, accentuate da un contesto inaccogliente e ostile.

10.3.3. Appartenere a più mondi

La sfida con cui si confrontano i genitori adottivi e chiunque abbia la cura dell’educazione di bambini e ragazzi che appartengono a più mondi è quella di accettare un’idea di identità che preveda una pluralità di esperienze ed appartenenze che convivono nella complessità: gli adottivi sono esempi per eccellenza di queste identità frammentate (Ricoeur 1990)³². Nella vita sociale come in quella familiare si percepisce una resistenza ad accettare ed integrare tale complessità: gli adottivi, che vivono una pluralità di appartenenze, per storia personale e familiare, per traumi subiti, hanno bisogno di essere accolti con le proprie identità plurali. Come affermava N. nell’intervista: “Si può convivere col passato, non è che bisogna cancellare”. Così come si può convivere con una doppia appartenenza, culturale, familiare e anche affettiva, e con una sofferenza che può guarire ma non essere eliminata.

Le famiglie spesso vivono una contraddizione rispetto alla “diversità” del proprio figlio (Ouellette, Méthot 2000): da una parte, essendo la differenza somatica

³² *Fractured identities* in Fogg-Davis 2002.

evidente, essa viene valorizzata come differenza etnica e culturale; dall'altra, rispetto al rapporto di filiazione, la differenza viene negata, perché la filiazione adottiva è equiparata a quella biologica e la famiglia adottiva ambisce ad essere una famiglia come le altre. Quello del biologismo (Fogg-Davis 2002) è un grosso rischio per la famiglia adottiva, poiché i figli adottivi non possono essere considerati sostituti dei figli biologici: l'adozione ha le sue specificità che non possono essere negate e i genitori che scelgono di adottare devono accettare che la genitorialità adottiva presenti caratteri suoi propri. Il biologismo implica una continuità nel legame di filiazione che impone al figlio di portare da solo il peso della differenza, vissuta in maniera contraddittoria, accettata e allo stesso tempo negata su piani diversi.

Come visto sopra, per i genitori è spesso difficile immaginare il convivere delle appartenenze, quella di provenienza e quella di accoglienza, nella vita del figlio: alla cultura e agli aspetti affettivi della vita preadottiva si riconosce un' anteriorità temporale, che si considera conclusa con l'adozione. Le storie degli adottivi, tuttavia, particolarmente nelle adozioni tardive, testimoniano che non è così, e che spesso il passato preadottivo continua ad essere vivo nella vita nella nuova famiglia. Lo sforzo della famiglia di costruire un'appartenenza comune respinge talvolta la dimensione paradossale del riconoscere un' "alterità" in uno dei suoi membri.

Se lo scopo di una famiglia è quello di consentire il processo di individualizzazione di ciascuno dei propri componenti, garantendo lo spazio affettivo e simbolico dei legami di parentela, il fine di una famiglia adottiva multiculturale è indubbiamente più complesso di una famiglia biologica. Essa deve poter offrire al figlio margini di ricerca identitaria e di autoformazione, in cui accompagnarlo, ma nei quali il maggior impegno educativo sarà del figlio stesso.

Per forgiare la propria identità anche in senso etnico, l'adottivo deve poter coltivare il confronto, oltre che in ambito familiare, anche all'esterno, perché possa reagire attivamente alle categorie che si trova "date": attraverso una *racial navigation* (Fogg-Davis) e attraverso la riflessione personale su appartenenza e differenza, l'adottivo potrà effettuare una sintesi personale delle categorie imposte dall'esterno, esprimere la propria identità plurale e imparare a gestirla nelle situazioni private e pubbliche. La personalità dell'adottato è in tensione e in trasformazione dinamica, alla continua ricerca di una sintesi originale tra le proprie esperienze di vita e la realtà

circostante, e dell'elaborazione di un nuovo linguaggio simbolico.

Sulla complessità della situazione degli adottivi scrive efficacemente Jung, adottato coreano in Belgio:

En ce qui me concerne, je me suis tout de même marié à une Coréenne adoptée, et nous avons eu une enfant 100% Coréenne d'apparence, mais très Européenne d'esprit ! Elle sera sans doute confrontée aux mêmes problèmes que ses parents vu qu'elle est "différente », mais ça forgera son caractère. Avec la mondialisation, Internet, Erasmus, etc., le monde se rétrécit et je pense que l'avenir comptera de plus en plus de "déracinés "comme nous. Nous faisons tout simplement partie de l'avant-garde ! (postfazione di Jung al 1° volume)

Se il fine della vita adulta è saper "fare della nostra vita una mescolanza armoniosa e a noi conveniente"³³, questa fierezza di appartenere all'"avanguardia" di una nuova umanità che apprende a vivere la propria identità in una situazione di complessità a diversi livelli è un segnale forte e decisivo di resilienza.

³³ Plutarco, *La serenità interiore*, Mondadori, Milano 1995, p. 76.

Conclusioni

Gli studi sull'integrazione degli adottivi dimostrano che complessivamente l'adozione internazionale rappresenta una valida opportunità di recupero per minori vittime di abbandono. La ricerca internazionale, pur nella problematicità di alcuni aspetti metodologici ed epistemologici, fa emergere una sostanziale riuscita delle adozioni all'estero: gli adottivi complessivamente vivono bene, superano le difficoltà della prima infanzia, si integrano malgrado la discriminazione che talvolta subiscono, riescono da adulti a costruirsi vite affettive e professionali soddisfacenti, comparabili con quelle della popolazione media. Un approccio pedagogico, tuttavia, richiede una riflessione ulteriore, poiché esso guarda non soltanto ai rapporti individuali dell'adottivo con la società, ma cerca di delineare più in profondità linee di relazione, possibilità educative, prospettive più ampie di creare integrazione.

Dall'analisi dei maggiori studi sull'integrazione si è imposta la necessità di un cambiamento di paradigma: uno sguardo che indagli le vite degli adottivi non più dall'esterno, ma dall'interno, ponendosi nella prospettiva dei loro vissuti soggettivi, dei sentimenti, delle strategie identitarie ed integratorie, della capacità di attribuire un senso alla propria traiettoria esistenziale. Assumere questo sguardo ha permesso di focalizzare alcuni temi peculiari, a partire dalle specificità di questi "migranti speciali": figli della cultura dell'istituzionalizzazione, essi approdano nel mondo occidentale senza una comunità di appartenenza alle spalle, e sviluppano pertanto itinerari di integrazione diversi rispetto a quelli delle seconde generazioni dell'immigrazione. Inoltre, questi minori affrontano in larga misura da soli le difficoltà legate alla differenza somatica, in ambienti che possono rivelarsi più o meno ostili, e la rielaborazione di contenuti culturali che hanno introiettato nella prima infanzia. Infine, portano con sé bagagli di sofferenze talvolta sconosciute e spesso inesprese, il cui peso può essere alleviato ma non eliminato.

Per questi motivi è opportuno abbandonare la prospettiva "esterna" dell'integrazione, che risente in parte di una logica assimilazionista, e adottare la prospettiva della resilienza, che potenzia la persona e la singolarità dell'esperienza, in particolare dal punto di vista dell'intercultura. Uno studio dall'interno delle vite degli adottivi, attraverso l'analisi delle loro narrazioni, scritte ed orali, ha permesso di

enucleare alcuni temi ricorrenti quali gli aspetti problematici dei loro vissuti e le competenze che hanno saputo sviluppare, sia soggettivamente, sia insieme alle famiglie che li hanno accolti e ai *caregivers* incontrati nei loro percorsi.

Esiste innanzitutto un bisogno di narrazione, che emerge dalla scelta di scrivere la propria esperienza adottiva e dallo sforzo interpretativo compiuto da molti degli adottivi intervistati. Il processo di narrazione si configura come un aspetto fondamentale del processo evolutivo di questi minori, come metodo per cercare un significato in vite complesse, segnate da una serie di peculiarità rispetto alle condizioni di vita “standard” dei bambini. Il bisogno di narrazione, inteso come capacità di autoanalisi e riflessività, va incoraggiato e sostenuto da parte di tutti gli adulti che condividono la responsabilità educativa verso gli adottati.

La narrazione consente di trovare spiegazione alla propria storia e al proprio ruolo nella famiglia e nel mondo, di sciogliere i nodi del passato, attraverso un raffreddamento emotivo di un vissuto spesso negativo, di riannodare i fili di storie interrotte, consentendo di intrecciarli a quelli della storia della famiglia adottiva e della comunità di accoglienza. Gli adulti di riferimento non dovranno soltanto insegnare al bambino la nuova lingua, ma costruire insieme a lui la “narrazione” mancata o interrotta sulla sua vita. L’assenza della costruzione di una narrazione, non soltanto sull’adozione e sul passato del bambino, ma più in generale su tutti gli aspetti della sua vita attuale, può segnare una difficoltà nel processo evolutivo del bambino. Per questo è necessario che la famiglia adottiva e la comunità educante scrivano insieme al bambino la sua nuova storia, integrandovi anche la storia precedente, ancorché breve, ma densa di significati, sofferenze, separazioni da elaborare.

La narrazione riveste inoltre una funzione affettiva in quanto può essere veicolo dell’affetto dei nuovi genitori e occasione di far rivivere il passato e il suo calore emotivo. In tal senso la parola assume il valore di un “contenitore” emotivo ed un valore consolatorio; essa consente inoltre al minore adottato di plasmare la propria storia ipotizzando narrazioni possibili e smussando la crudezza della realtà passata e presente.

Una narrazione condivisa con gli adulti si configura quindi come condizione irrinunciabile di resilienza nel processo educativo dell’adottivo, per superare la

tentazione del silenzio sugli aspetti più difficili della sua vita e compiere lo sforzo di parlare al bambino della sua realtà, anche scomoda, con l'autorevolezza dell'affetto.

Se l'adottivo ha bisogno di essere sostenuto nella gestione del suo duplice "romanzo familiare", anche i genitori devono essere sostenuti in questa riflessione su di sé e sul figlio, per potersi liberare dalla tentazione del biologismo, che fa considerare l'adottivo come un figlio biologico e privo pertanto di una serie di problematiche che l'adozione porta inevitabilmente con sé.

Un altro tema emerso nell'analisi è quello dei sentimenti legati al vissuto adottivo: complessi, talvolta contraddittori, legati ad un cambiamento di vita profondo; con questi si confrontano gli atteggiamenti dei genitori che vivono la propria genitorialità con sentimenti altrettanto complessi e contraddittori, rispetto alle origini del figlio e rispetto al mondo esterno. La gratitudine, talvolta insegnata come un obbligo morale, è spesso presente nelle vite degli adottivi in maniera spontanea e vitale. La gratitudine per il bene ricevuto, per una possibilità di vita ridonata, in alcuni casi prende la forma, in età adulta, di un lavoro altruistico o di un impegno volontario in ambito sociale. La volontà di restituire la cura, l'affetto e la solidarietà ricevuti si esprime in un senso di debito verso chi è in difficoltà e non soltanto verso i familiari. L'apertura verso l'esterno degli adottivi è spesso il riflesso di quella delle loro famiglie: apertura non scontata, ma che laddove è presente costituisce un importante elemento per favorire il percorso di resilienza di ogni membro della famiglia adottiva.

Le famiglia adottive, tuttavia, tendono a vivere spesso un ripiegamento su se stesse: in parte per il loro desiderio di condurre una vita familiare "normale", talvolta faticosamente conquistata, in parte per un adeguamento al modello culturale individualista, che fa sì che poco si investa, sia a livello personale che familiare, sulle relazioni esterne, sui legami di solidarietà e di sostegno reciproco. Tale atteggiamento comporta delle conseguenze anche per i figli adottivi, che con minori occasioni di incontrare figure adulte più difficilmente possono identificare altri riferimenti affettivi, e di contro introiettano uno stile di vita individualista, poco propenso a spendersi per gli altri, scarsamente attento alla realtà circostante. Gli esempi esaminati, in accordo con alcune voci autorevoli della ricerca sull'adozione, consentono di affermare che una pluralità di riferimenti educativi costituisce una *chance* per l'adottivo, oltre che un valido sostegno per i genitori. E' opportuno pertanto che si creino le condizioni perché

altri adulti possano rappresentare figure significative nel processo educativo. Del resto, l'apertura agli altri rappresenta uno dei carismi della famiglia adottiva, che privilegia nel suo ambito l'elettività dei legami, al di là del legame biologico, e vive il primato della relazione. Laddove la coppia adottante si apre all'alterità del figlio soltanto nella misura in cui desidera realizzare la propria esigenza di genitorialità, questo atteggiamento individualista influisce negativamente sul processo educativo del minore, il quale viene privato della dimensione dell'apertura al mondo, talvolta persino dell'apertura al proprio passato preadottivo.

Infine, il tema della diversità emerge dai vissuti degli adottivi e rappresenta una componente rilevante e dalle sfaccettature molteplici: da una parte è differenza etnica, spesso evidente nell'adozione internazionale; dall'altra, è differenza legata alla condizione adottiva, quella di una duplice appartenenza. Varie sono le risposte elaborate per confrontarsi con le reazioni di fronte alla diversità, e varie le strategie identitarie e difensive messe in atto, a livello personale e familiare: l'adottivo infatti non risponde da solo alla discriminazione che spesso incontra, ma anche attraverso le strategie che la famiglia gli suggerisce ed elabora insieme a lui. Una mancata risposta, una risposta troppo debole, o l'accettazione della normalità del razzismo, rappresentano degli aspetti problematici.

La componente etnica rappresenta una dimensione importante nel processo identitario, che non può essere elusa; essa non tocca soltanto la sfera psicologica individuale, ma anche l'ambito relazionale, familiare e sociale. Di fronte alla differenza etnica e culturale è indispensabile da parte della famiglia adottante e della comunità che accoglie l'adottivo non solo un atteggiamento di apertura, ma anche una molteplice riflessione interculturale: se è necessaria una preparazione ad affrontare le questioni dell'identità etnica e le espressioni culturali relative alle origini del bambino, è richiesta anche una concezione dialogica delle culture, evitando pertanto ogni tentazione di riduzionismo culturalista rispetto alle origini del bambino e al mondo che lo accoglie. Gli studi internazionali trovano eco nelle indicazioni tratte dalle storie di vita analizzate nell'evidenziare come gli adottivi molto spesso sono più legati ad un passato di disagio e di istituzionalizzazione che non ad un'appartenenza culturale forte; ma qualora tale appartenenza fosse comunque vissuta, essa non va sicuramente essenzializzata e concepita in maniera rigida e immutabile. Il bambino è aperto agli apporti del

mondo che lo accoglie nella misura in cui il suo passato viene rispettato e il cambiamento di vita è proposto ed introdotto con gradualità e nel rispetto dei suoi tempi.

Anche rispetto al tema dell'appartenenza a due mondi affettivi, che rappresenta una differenza rispetto alla situazione degli altri bambini, l'adottivo e l'ambiente che lo accoglie devono imparare a convivere con questa peculiarità, ed accettare la complessità di tale situazione: l'atteggiamento educativo della famiglia è di fondamentale importanza perché il minore impari ad accettare le proprie origini e a legarsi alla nuova realtà affettiva che lo accoglie. Compito della coppia adottiva sarà soprattutto quello di chiarire il proprio atteggiamento e i propri sentimenti rispetto alle origini del figlio, così da superare la tentazione di rimuoverle o di considerarle superate, ponendosi criticamente rispetto ai propri preconcetti e alle domande che sorgeranno da parte del bambino. I genitori devono accettare l'"alterità" del figlio e rinunciare a cancellarne il passato e la complessità intrinseca del suo vissuto.

La sfida che si pone ai genitori e ad ogni referente educativo dei minori adottivi consiste nell'accettare un'idea di identità plurale: gli adottivi, che vivono una pluralità di appartenenze, per storia personale e familiare, hanno bisogno di essere accolti con le proprie *identità frammentate* (Ricoeur). Le voci degli adottivi dicono che si può convivere con una duplice appartenenza, culturale, familiare ed affettiva, e con una sofferenza, spesso presente, che può essere integrata ma non eliminata, ponendo in tal modo le basi per la "struttura ossimorica" (Cyrulnik) della resilienza.

Lo scopo di ogni famiglia di consentire il processo di individualizzazione di ciascuno dei propri membri in una famiglia adottiva multiculturale indubbiamente incontra maggiore complessità che non in una famiglia biologica. All'adottivo deve essere preservato lo spazio per operare una sintesi personale nella gestione della propria diversità etnica e della complessità della propria storia, in una tensione e trasformazione dinamiche.

Tra gli adottivi incontrati personalmente e attraverso i loro racconti, si sono ravvisati molti elementi di resilienza, declinati in un'ampia varietà di scenari e situazioni. Nei loro percorsi, gli adottivi dimostrano una grande creatività e capacità di effettuare sintesi originali tra le proprie peculiarità, culturale, etnica, storica e il nuovo mondo che li accoglie. La resilienza è un processo di crescita e non uno stato

permanente; l'adozione riveste un ruolo fondamentale in questo percorso evolutivo, a condizione che essa rispetti l'unicità e l'alterità dei vissuti di questi bambini.

Nella società plurale, l'adozione rappresenta un'occasione di incontro dinamico, tra persone, culture, realtà diverse, in cui gli adottivi costituiscono "l'avanguardia di un mondo fattosi più piccolo" (Jung Sik Jun). Lo sguardo della resilienza permette di meglio cogliere la ricchezza del percorso di crescita dei figli dell'adozione, al di là della domanda esterna e impersonale sull'adattamento. L'adozione rappresenta un'occasione di far ripartire vite segnate, talvolta pesantemente, e di portarle ad una dimensione di piena realizzazione personale: rappresenta una sfida, che suscita domande nuove e feconde sulla complessità del mondo in cui viviamo.

Appendice
Interviste ad adottivi

Intervista a R.

A che età sei stato adottato?

Sono stato adottato quando avevo tra gli otto mesi e un anno, adesso non ricordo bene perché ho chiesto questo, magari ho qualche vuoto di memoria; dalla Bolivia, da una famiglia di T. e niente, loro avevano questo desiderio, poi infatti hanno adottato anche un altro bambino che adesso è mio fratello ed ha quattro anni meno di me. Infatti sono tornato in Bolivia quando avevo tipo cinque anni perché la famiglia voleva adottare e ho visto un po' i posti, anche se, sinceramente, se non ci fossero diapositive, io ricorderei molto poco della zona. Boh, cos'altro....

Quindi tu sei cresciuto in famiglia, i ricordi che hai sono tutti legati alla tua famiglia...

Sì, i ricordi là pochi se non zero, poi sì, è tutto relativo a qua; l'infanzia l'ho vissuta qua in Italia: scuole, non scuole e tutto il resto. L'educazione, se vuoi tra virgolette, può essere chiamata italiana.

Hai avuto un percorso scolastico normale?

Sì sì sì, comunque ho fatto l'asilo, la scuola elementare, scuole medie e superiori senza problemi, poi comunque non ho incontrato diverse difficoltà, se non la voglia di studiare, però niente, mi sono trovato anche bene nell'inserimento col paese, col paese in cui vivono i miei.

Perché non è proprio T. città?

Non è T. centro, è in provincia; e niente, un po' di... sì, non è che tutto è venuto semplice, ricordo che alle scuole elementari c'è stato qualche presa in giro così per il colore della pelle, solite cose, e all'inizio io ovviamente me la sono un po' presa, poi dopo vabbè' la cosa è scivolata via, grazie comunque all'intervento dei miei genitori che mi hanno parlato, mi hanno detto, mi hanno spiegato e così.

Poi magari c'è stato anche comunque, nel periodo elementari, la fase in cui mi sono chiesto anche un po' ... dei miei genitori reali, ecco; che, ovviamente i miei genitori mi han spiegato che mia madre è morta di parto e mio padre mi ha lasciato nell'orfanotrofio in cui poi dopo ero gestito da queste suore.

Comunque io non ho, non ho l'intenzione né la voglia di tornare là per cercare qualcuno dei miei o per rivedere qualcosa di mio. Se andassi là, andrei solo per, boh... io amo la montagna, quindi ci andrei per le Ande e quello che è l'aspetto estetico, ecco, della... del paese in sé. E nulla, quindi, sì, c'è questo, un po' un distacco se vuoi; quando, boh, molte persone qua amici miei che fanno o missionari oppure laici, che vogliono fare atti volontaristici così, che dicono: "Ah sì, o andiamo in Africa o andiamo in Sud America", ecco io scarterei dal principio in Sud America per queste cose. E nulla, sì, quindi...

Mi dicevi appunto che la differenza pesava durante gli anni di scuola, soltanto quando eri bambino?

Solo alle elementari, alle elementari sì; poi dopo, creandomi ovviamente un gruppo di amici un gruppo di... che mi hanno subito accettato, poi abbiamo partecipato subito; i miei mi hanno subito inserito nel gruppo dell'oratorio, nel gruppo degli scout, e quindi ero, ho avuto modo di trovare gruppi in cui si poteva parlare, si poteva discutere e sicuramente in cui il mio colore della pelle o comunque questo tipo di differenza veniva meno, sicuramente. Poi vabbe' con il passare del tempo non ho avuto più questa difficoltà.

Chi è adottivo vive una duplice diversità, quella di non essere figlio biologico oltre che quella della differenza fisica. A te questo ha creato problema?

No, no, forse te lo avevo un poco detto prima, nel senso che me lo sono chiesto solo a livello di conoscenza e così forse ho... forse proprio relativo solo a quello stato temporale delle elementari, forse c'era anche la voglia di andare a vedere questa cosa, di andare veramente anche a scoprire se i miei genitori eran là, se c'era qualcuno ancora vivo. Poi il tutto l'ho nascosto, devo dire che l'ho un po' chiuso come dentro di me e basta: è così e rimane così, io adesso sono figlio loro e forse perché comunque sono soddisfatto di come sono stato educato, di come sto vivendo.

I tuoi hanno affrontato sempre il tema in maniera libera?

In maniera aperta, anzi molte volte forse, per come sono fatto io, molto chiuso, molto timido, prima, adesso un po' meno perché comunque con il lavoro, così, non si può più rimanere... Quindi loro mi spronavano a parlare di questa cosa ed ero io che molte volte non li cercavo, non li volevo; non è che non mi interessasse però, boh, forse alle volte mi faceva più male che bene parlarne; in effetti forse era il contrario, quello che sentivo io era che mi faceva più male che bene però no, non ho mai sentito questa diversità con i nuovi genitori

Dopo le scuole medie che percorso di studi hai scelto?

C'era il mio mito: il mio mito era mio zio che faceva il meccanico; poi preso dalle formule uno le mie passioni automobilistiche, così ho iniziato a fare il perito meccanico perché io ... fare il disegnatore o comunque cose del genere e infatti ho fatto il perito meccanico e poi dopo subito dopo, stancato un po' dalla meccanica perché l'ho vissuto un po' male nell'istituto in cui l'ho fatto, perché c'era più letteratura che meccanica, la meccanica era fatta un po' maluccio, ho scelto ingegneria.

Quindi ho scelto come laurea, dopo, il diploma ingegneria gestionale e lì è stata un po' la mia pecca, il mio errore, perché comunque un lavoro come disegnatore ce l'avevo.

Quindi lavoravi già?

Sì, ho iniziato a lavorare in quarta superiore, non a tempo pieno ma part-time, praticamente i pomeriggi. Mi piaceva: a me piace una cifra lavorare su autocad, non so se conosci il programma... E quindi sì, lavoravo in questa ditta che progetta piscine per interni ed esterni, e mi piaceva abbastanza, poi magari a volte perdevo anche scuola perché comunque dovevo andare nei cantieri a guardare un po', cioè nel senso non proprio io, ma io ero il secondo e quindi mi stavano un po' istruendo su questa strada; perché comunque non c'era solo il lavoro di progettazione, di realizzazione in ufficio, ma c'era anche tutta la parte in cui tu vedi ciò che progetti, praticamente, per renderti conto veramente della diversità tra ciò che progetti e ciò che veramente viene fatto, anche tipo spazi, tempi. E quindi sì, il lavoro era buono e mi piaceva anche tanto, solo che ingegneria gestionale non faceva per me; cioè mi piaceva, anzi forse andavo molto meglio della laurea che sto facendo adesso, però poi mi sono visto, cioè dopo neanche un anno, metà anno quasi, tre quarti di anno quasi in pari con gli esami, perché me ne mancava giusto uno e ho detto: dopo cosa faccio? Ingegneria gestionale non era per me, infatti sapevo che dovevo scegliere ancora ingegneria meccanica oppure disegnatore... com'è ch'era, c'era un'altra laurea che adesso non ricordo, design, però boh, ho fatti questa scelta e a metà ho lasciato. Ho lavorato fino a giugno e poi mi sono trasferito nel 2005 qua a G., dove praticamente ho cambiato totalmente perché adesso sto facendo la laurea in scienze dell'educazione, la sto tirando diversamente molto lunga.

Mi sono messo subito a lavorare, semi-lavorare in una comunità, no un'associazione, un'associazione per il tempo libero dei disabili. Credo che mi sia avvicinato a questa cosa più per mio fratello che è abbastanza menomato a livello mentale e anche un po' psicotico, e anche un po' per le esperienze che ho avuto qui in scout, relative magari a campi di servizio, cose del genere, non so se sei stata scout anche tu... Campi di servizio, campi di lavoro in Romania, così, e quindi ho visto aperta questa porta che una mia amica mi ha proposto; e ho detto: sì, dai, vado a G., provo ad andare a G.. Ovviamente l'impatto con la realtà della città mi ha un po' scombussolato i piani, nel senso che il primo anno praticamente di scuola l'ho perso.

Perché era la prima esperienza anche fuori dalla famiglia, forse?

Era la prima esperienza vera di un anno intero fuori dalla famiglia, sì, ero anche ventenne, non ero neanche troppo grande, ecco, grandicello; e sì, l'ho perso, come anno scolastico, l'ho vissuto bene come anno per conoscersi veramente, se mi piaceva un po' il campo della disabilità o no. Poi il secondo anno sono rimasto ancora lì a fare il servizio civile sempre in quella stessa associazione in cui mi dava anche l'appartamento, quindi ero comunque con... Era bello perché si viveva in queste case dell'associazione a contatto con altri ragazzi stranieri che venivano a fare campi di lavoro nell'associazione. La pecca di questa associazione era il fatto che si basava solo su volontari, non prendeva nessuna persona a titolo e che realmente poteva costituire un po' un progetto. Quindi vabbè', è ancora in piedi questa associazione, perché ha vari fondi, vari introiti da persone illustri, però secondo me non durerà molto; e però, d'altro canto, ho trovato... adesso io sul curriculum ho questa cosa, ecco; se loro un po' mi

hanno sfruttato prima, perché comunque mi hanno sfruttato abbastanza, io adesso posso sfruttare questa parte in cui sul mio curriculum si visualizza che ho vissuto due anni a contatto con i disabili, in cui si faceva anche vacanza, abbastanza pesante con loro, di una settimana/due, e quindi una buona esperienza, ecco. E infatti dopo non ho trovato molta difficoltà a trovare lavoro anche se, vuoi che sia maschio e quindi di ragazzi educatori ce ne sono davvero pochi, vuoi perché ormai avevo già due anni di esperienza con i disabili, ho trovato due comunità qua vicino, per fortuna, in cui sto portando avanti un po' questo lavoro. Uno è tempo pieno a trentotto ore e nell'altro faccio due fine settimana al mese. Sì, sì, intanto che non ho la ragazza, perché se ho la ragazza, mi sa che mi ucciderebbe per i tempi di lavoro che ho.

Poi ci sarà anche lo studio...

Ecco sì, infatti, è così; in quest'ultimo, cioè ho... Sono riuscito a dare esami bene il secondo e il terzo anno che ero qua a G.; adesso per il quarto sto vedendo che non sto riuscendo: ho dato forse due esami dall'inizio dell'anno, quindi proprio pochi. Però boh, vediamo un attimo...

Sei alla fine dell'università?

No no no no, sono ancora al secondo anno praticamente; sì sì sì sì, ho dato tredici esami credo, sì tredici esami; sono ventiquattro mi pare finali, quindi sì, ce n'è ancora di strada, però boh, nel senso, boh, sono soddisfatto del fatto... Se da un lato mi rammarica che non ho completato ancora il percorso di studi, comunque sono soddisfatto di portare avanti il mio lavoro che voglio fare già da parecchio tempo.

Questo è il tuo lavoro?

Sì sì è il lavoro che vorrei fare, anche se vorrei provare ancora con un'altra esperienza sempre nel campo educativo comunque, che era poi l'esperienza iniziale che mi ha spinto a scegliere scienze dell'educazione: il lavoro a contatto con i minori o comunque con, come si chiama, con gli extracomunitari; comunque la laurea che ho scelto io era scienze dell'educazione a carattere interculturale e quindi l'idea era di lavorare con gli extracomunitari, poi è saltata fuori questa occasione con i disabili e mi è piaciuto, mi piace tuttora, e sto continuando su questa strada.

E' stato un bel cambiamento da ingegneria ad un lavoro sociale.

Sicuramente, sicuramente. Mio papà era contento perché ovviamente lui stravede per i lavori sociali.

Tuo padre?

Sì sì sì, anche se lui voleva fare il meccanico anche lui, per cui era contento anche che facessi il meccanico; però lui stravedeva - è scout anche lui - stravedeva per i lavori

sociali e appena finito di lavorare si è buttato nel sociale appieno, dopo la pensione, e quindi sì, era molto felice di questa cosa.

Quindi è stata una vocazione coltivata anche in famiglia diciamo la tua forse...

Sì un po' sì, diciamo ecco; dopo la mia decisione mi hanno spinto a questa cosa; prima no, no, giustamente, mi hanno lasciato.

Però era nell'aria un pochino, l'hai respirata, forse...

No, non so quanto nell'aria perché alla fine io ho lasciato tutto e non ho detto niente a loro, ho lasciato pure gli scout perché avevo già deciso di prendere questa decisione, ma a loro non ho detto niente. Fatto sta che... tipo, io sono venuto qua a settembre e gliel'ho detto dopo le vacanze a metà agosto, rientrato dalle vacanze con i miei amici; divertimento sfrenante, così perché vabbe' alla fine era un po' che non mi permettevo un po' di vacanze; quindi mi sono divertito e son rientrato ed ho deciso di andare a G.. Mia mamma non era tanto contenta perché alla fine mi vedeva molto immaturo e in effetti lo sono ancora. Mi diceva: "Vabbe', adesso ti arrangi, devi pulire tu, lavare tu, lavatrici e non lavatrici". In effetti mi sono visto il carico. In effetti il mangiare si lascia stare, non si prepara da mangiare, si mangia quello che c'è. Si nota anche il carico di lavoro che hanno le mamme, ecco. Sono qui ormai da quattro anni.

Sei contento comunque di essere anche lontano dalla famiglia?

Be', sì sì sì, nel senso che... Sì, non è stato mai facile vivere in famiglia, più per il fatto di mio fratello che per me, perché alla fine non avevo quasi mai accettato se non adesso la disabilità che ha mio fratello e quindi... C'erano certe regole, certe costrizioni... nel senso, magari certi argomenti non si potevano trattare perché se no mio fratello andava su troppo di giri, certe cose che non... Niente, praticamente certe fobie che ha mio fratello. Una tra tante, sono i chirurghi, sono i medici, l'ospedale queste cose, no? e boh, io magari non è che mi ricordavo sempre tutte queste cose e magari uscivo a parlare: "Ah, questo mio amico si è fatto male" e mio fratello prendeva la cosa al balzo e poi partiva coi suoi viaggi e ovviamente sclerava o roba del genere, quindi non mi sentivo completamente libero; e da un lato, cioè, venendo qua a G., cioè è tutta un'altra cosa, forse l'estremo, nel senso che comunque qua ho l'indipendenza mia e comunque gestisco io i miei tempi e tutto il resto. Quindi boh, sì, il distacco c'è stato, aspetti positivi e non positivi.

E che rapporti hai mantenuto?

I rapporti sono, diciamo, all'inizio non tanto bene, ma col passare del tempo, col passare della lontananza, li ho rivalutati, ecco; li ho rivalutati per il supporto che mi han dato, per come... Sì, perché eran presenti, nel senso... Quando ero qua a G. mi chiamavano; infatti io, sono più spesso io adesso che non chiamo mai i miei genitori; loro brontolano, giustamente, e però sì li ho rivalutati tanto i miei genitori forse perché... Sì, gli ultimi

due anni che ho vissuto in casa sentivo davvero pesanti queste costrizioni e... Sì, e quindi sì, qua mi sento, anche se comunque la voglia di tornare un po' più vicino a casa c'è, nel senso che non è poi così lontana son 50 km, neanche... Però un po', cioè, gli amici alla fine ce li ho là; qua ho un po' di compagnie cioè due o tre però, sì, mi ritrovo una o due serate. Poi, boh, ecco, non è proprio il giro di gente con cui mi trovo di solito, è un po' troppo all'eccesso, ecco, qua; forse perché ci sono mille cose, in effetti ci sono tantissime cose che si possono fare, e invece di là è un po' più calmo. A T. c'era il solito cliché; magari tutti si faceva un sacco di cose alla sera, impegnati per una o per l'altra, per scout o non scout, scuola, oratorio, poi comunque c'era il rito che dopo una certa ora ci si trovava in un certo posto, si beveva il birrino, il caffè normale, sì, e poi si andava a letto, ma comunque un orario ragionevole, 11.30, 12.00 sei a casa. Un ritrovo che era anche bello perchè alla fine si parlava di quello che ti era accaduto. Si concludeva la giornata. Poi eravamo tutti vicini, quindi sì, era bello. Infatti i primi anni mi mancavano quei momenti lì. E sì, un po' il distacco con i miei amici c'è stato. C'è stato e adesso posso contarli, ne ho dieci che mi sono rimasti veramente a cuore che vedo regolarmente quando torno. Torno ogni quindici giorni a T., però sì, alcuni si sono persi ovviamente.

Pensi di assomigliare ai tuoi genitori?

Penso...Mah, non ci ho mai pensato più di tanto, nel senso che è più mia mamma che mi dice molte volte: "Sei uguale a tuo padre"; nel senso, poi, be', ovviamente dentro di me scaturisce: "Boh, come può essere questa cosa?"; però ovviamente vivendo la vita familiare loro, credo che magari qualche cosa ho assimilato. E quindi sì, credo di assomigliare più a mio padre che a mia madre; infatti mia madre mi dice sempre che beccherò una ragazza come lei: spero proprio di no perché se no, poveri figli! Sto scherzando. Però sì, credo di assomigliare un po' di più a mio padre per...Un po' l'indole spagnola che le cose si fanno col tempo, c'è calma, e mio padre è un po' così: le cose le fa benissimo però ci vuole tempo.

Rispetto quindi alle tue origini tu pensi di avere una eredità?

Parli della Bolivia? Cose che mi hanno detto perché alla fine la conosco davvero poco.

Parli spagnolo?

No, infatti a volte quando sono qua a G., perché ovviamente gira un sacco di gente e mi vengono poste domande in spagnolo da persone che mi vedono per il colore della pelle, e dico: no.

E' curioso che tu hai un po' un accento spagnolo e parli velocissimo. Al telefono ho immaginato che fossi arrivato in Italia più grande.

Sì? Non ci ho mai fatto caso. In effetti che parlo veloce me lo dicono in tanti, sì... Anche se la lingua che vorrei imparare è l'arabo, quello mi ispira davvero tanto, anche

se so che è difficilissimo e io sono negato con le lingue, quindi sarà un'impresa impossibile; però magari più avanti quando sarò laureato e tutto, magari mi cimenterò in questa cosa. Poi la cosa che mi piace di loro è che, ogni volta che si incontrano per strada, non si conoscono però si salutano.

Vuoi dire questo senso di appartenenza ad una comunità?

Sì, ecco, è davvero bella questa cosa; noi più ci evitiamo meglio è, noi italiani sì, siamo un po'...

Tu ti senti italiano?

Sì, ecco infatti, sì sì sì, alla fine sì, non ho... Non avendo legami, non avendo... Forse l'unico legame che ho alle volte, se può essere, quando gioca la nazionale boliviana, quando magari fa le imprese, come l'ultima volta contro l'Argentina che ho visto ha vinto quattro a zero, quindi eclatante questa cosa, però nulla più; nel senso, non direi di sentirmi boliviano se non per le origini.

Rispetto all'adozione pensi che sia un fatto positivo?

Ma io credo sicuramente positivo perché, per come l'ho vissuta io sicuramente positiva. Comunque credo sia un buon modo per avere... per avere figli, ecco... Come posso metterlo meglio?... No, non è proprio un modo per avere figli però un modo per poter... di essere... da madre o da padre per qualcuno che non ne ha, ecco.

Per il bambino invece?

Penso la stessa cosa credo. Sì, in effetti non me lo sono mai posto così, però sì, in effetti sì; comunque è una buona risorsa per lui, cioè una seconda vita alla fine; è, sì, una seconda vita che va sfruttata, ecco, sì sì. Forse più prima, adesso ci penso un po' meno, forse perché sono impegnato di testa, molte volte rivalutavo il fatto che sono stato davvero fortunato, ecco; perché comunque avrei potuto vivere anche dieci anni in quell'*hogar* senza che nessuno venisse ad adottare, e invece dopo neanche un anno o poco prima di un anno ho avuto questa fortuna; ecco sì, comunque sì, credo io sicuramente una cosa molto positiva, ecco.

Tu adatteresti a tua volta?

Ecco, non so, credo di sì, adesso; però ovviamente non sarebbe una decisione che devo prendere solo io. Però penso di sì, penso di sì. Dovrei trovarmi proprio davanti alla scelta, ecco.

Cosa immagini per il tuo futuro?

Meno lavoro e una famiglia, spero. Ovviamente meno lavoro sì, perché se no... Sì sì. È una famiglia sicuramente sì. Anzi boh. Molte volte, vabbe', mi è capitato con una

ragazza di parlare seriamente di sposarci, così; no, di sposarci no, però di convivere comunque in futuro; poi vabbe', la cosa è scemata perché beh, una differenza di età si sentiva anche troppo, lei aveva quattro anni in più.

Tu adesso hai?

Ho ventitré anni, dell'85 sono. E quindi, cioè non è stata neanche la storia molto più lunga che ho avuto però è stata quella più significativa, eh, dove si è corso anche troppo forse, e quindi...

Ecco sì, comunque sì, con una famiglia, sì, una famiglia e dei bambini, ovviamente sì.

Con il tuo lavoro insomma, il lavoro che ti piace.

Credo, sì, credo comunque con questo lavoro, sempre facendo l'educatore. Ovviamente essendo... boh... Non so se continuare a stare in comunità oppure in centri diurni, non so se conosci un po' il campo educativo centri diurni... Che comunque i centri diurni ti regalano un po' più spazio familiare, ecco perché sono orari di ufficio, tra virgolette, mentre in comunità molte volte mi trovavo ad alzarmi alle sette, cioè iniziare a fare il turno mattiniero dalle sette alle cinque, oppure iniziare il pomeriggio alle due e finire alle nove-dieci di sera.

Infatti avevo due colleghe che lavoravano con me e sono diventate mamme e hanno chiesto di essere spostate perché alla fine, tra allattamento, non allattamento e così...

E rispetto alla Bolivia, proprio in futuro non pensi di tornare?

Secondo me non è proprio un obbligo, deve essere sentita la cosa. Io come ti ho detto prima non me la sentirei di tornare là per, boh, per rivedere, cioè; andrei per un fatto estetico, come ho detto prima, per queste Ande perché mi piacciono le montagne, ma per andare a vedere i posti in cui davvero ho vissuto, in cui davvero... no. Credo sarebbe tornare un po' troppo indietro. Credo di averlo, forse non è giusto il metodo, però credo di averlo superato, non pensandoci, cioè dicendo: questa è la mia vita, sono contento che sia così.

Una ragazza che ho intervistato mi diceva: i miei genitori mi hanno proposto di tornare in Guatemala ma mi avessero parlato della Hawaii per me faceva lo stesso.

Sì, alle Hawaii ci andrei volentieri... di viaggi quest'anno ne faccio abbastanza. Quest'anno sicuramente vado in Portogallo perché ho prenotato il viaggio una settimana a fine agosto, poi c'è l'intenzione di andare a giugno, a fine giugno in Spagna... Poi, se si riesce, se si riesce, boh, non so se ... Per il terremoto in Abruzzo l'idea iniziale... ovviamente adesso è un caos andarci, giù, però magari più avanti è possibile per far qualcosa... Ho due amici che sono vigili del fuoco e sono già giù e loro quindi, mi tengo in contatto con loro e mi dicono loro (fanno proprio il primo soccorso...). Sì, loro sì, insomma hanno potuto andare giù perché vigili del fuoco e quindi servivano sicuramente e ho detto a loro: avvisatemi, ditemi quando posso venire giù, che

comunque mi attacco a qualche associazione o comunque con qualche amico sicuramente la mia parte potrei farla, ecco. Non essendo tecnico di niente, però comunque qualcosa potrei fare.

Che disastro... Anche se, fin quando non mi sono fermato, ecco, c'è stato il fatto che questo terremoto è successo mentre avevo un sacco di cose da fare al lavoro e seguivo poco i telegiornali e seguivo poco tutto; e sono arrivato a casa il giorno di Pasqua e ovviamente se ne parlava ancora e lì proprio ho avuto un po'... cioè lo sentivo proprio pesante questa notizia, solo dopo quindi una diecina di giorni perché lì ero proprio a casa a T., non facevo nulla, aspettavo che il mangiare fosse pronto e quindi tutto lo stress del lavoro e così ho sentito davvero pesante questo... Poi, boh, una cosa che mi ha colpito sono quelle bare infilate, o quella bara piccola sopra a quella grande: quello mi ha colpito un sacco più dei numeri che ti vengono detti.

Tuo fratello vive con i tuoi genitori?

Vive con i miei genitori e frequenta un centro, una comunità, in cui praticamente non sta là a dormire perché lui si rifiuta di stare a dormire perché dice che la sua casa è quella casa, giustamente; però praticamente è là dalle nove e mezza del mattino fino alla sera alle cinque, cinque e mezza. Ha provato a fare due inserimenti lavorativi: uno purtroppo è andato male, non per colpa sua perché gli piaceva anche, ma purtroppo la ditta stava perdendo personale perché il tessile ha avuto prima un'ascesa dopo una discesa; lì in provincia ci sono un sacco di ditte tessili, è rinomata per... diverse ditte tecniche tessili. Lui ha lavorato in una per un annetto più o meno, sì un anno quasi; si trovava bene anche, comunque lui faceva comunque solo pulizia del magazzino così, e anche lì il suo "capo" era contento del lavoro, aveva la sua paga di 5 euro simbolica alla settimana però purtroppo la ditta era in esubero di personale e ha lasciato un po' a casa e adesso ...

Anche lui con la sua paghetta simbolica?

Sì sì sì, forse perché a livello di tempi, spazi, comunque quando era lì doveva esserci una persona che lo seguiva un po', che gli desse un po' di direttive, quelle due metà giornate che era lì, una persona o quasi che si staccava dal suo lavoro e lo seguiva. Adesso però ne ha trovato un altro in un negozio di scarpe in cui fa quasi lo stesso lavoro di pulizia del magazzino e lì sembra andare bene, ormai è il secondo anno che è lì. Ha quattro anni meno, ne ha diciannove quindi. Sono contento, ecco; cioè, vedendolo da come l'ho lasciato quattro anni fa e tornando a casa ovviamente quindi ogni quindici giorni più o meno ho visto davvero un buon... Un altro... Ecco, se prima era in un certo modo esuberante poi c'è stato il calo suo, cioè prima ancora che entrasse in comunità, che si capisse la sua disabilità, lui era un tipo esuberante; poi vabbe' sono subentrati i farmaci che ne prende anche abbastanza ed è rientrato un po' nei suoi binari. Ecco, ha avuto il calo e poi una buona ascesa, l'ha avuto, ecco quindi ... Sono contento, ecco, di come...

Forse anche tu lo puoi aiutare adesso con il tuo lavoro.

Fino ad un certo punto, mi sto accorgendo. Perché comunque è sempre difficile perché alla fine... con un familiare è sempre difficile, poi anche perché, boh, tutta settimana sono a contatto con disabili, poi arrivi a casa ogni quindici giorni, vuoi staccare da tutto, però comunque non puoi staccare da quello che è dentro nella tua famiglia; quindi certe volte è anche pesante tornare a casa, ma alle volte è molto bello per altri motivi per soddisfazioni piccole anche se... Un grazie... Ci sono diverse soddisfazioni ... Sono contento.

Intervista a L.

Mi dicevi che sei stata adottata all'età di..

A due anni, sono arrivata ad aprile e facevo i due anni a maggio per cui....

E da quale paese?

Dall'India, la città è A. Come mio percorso, diciamo, ero all'interno di un istituto di suore e poi attraverso un ente sostanzialmente si è avviata un po' quella che è stata poi l'adozione, ecco... Non so, vado più su domande, poi insomma mi dici...

Del tuo paese non hai ricordi...

Ricordi diretti no. Il primo ricordo, se posso andare un po' indietro nel tempo, è legato qui in Italia, ecco. Non direttamente; so che, vabbe' chiaramente dai racconti un po' dei miei genitori così, allora abbiamo sempre mantenuto almeno nei primi anni, ma anche fine fase dell'adolescenza, anche più o meno inizio adolescenza, quello che era il contatto con le suore, in particolare i miei due genitori ecco. Io ho sempre vissuto la cosa, poi vabbe' magari entriamo un po' nel merito, non dico di fastidio, perché fastidio non si trattava, però ecco essendo così piccola ed essendo cresciuta già comunque in un contesto, non avendo... Non riesco a collegare bene il perché di questa necessità del tenere il legame quando personalmente mi sento radicata qua. Ecco, le mie radici sì, ci sono fisicamente, ma a livello di cultura, di crescita e così, sicuramente le considero in Italia, ecco.

Hai sempre vissuto in questa città?

Sempre a N., sì; i miei genitori sono di origine... sono di N., e hanno già due figli che avevano già quando... Quindi io sono la più piccola, femmina: sono due maschi, biologici entrambi; e uno vabbe' ha cinque anni di differenza di me, mentre F. che è il secondo ha un anno di differenza, quindi compagno di giochi sostanzialmente, perché proprio l'età vicina è stata così; con quello più grande chiaramente essendo un po' la distanza pur... L'infanzia la lego più chiaramente a mio fratello F.. Ecco, poi dopo si cresce, si avvicinano le età, ecco per cui il rapporto è bello anche con il primo, però insomma..

Che ricordi hai dei primi tempi?

Allora, i primissimi no, non riesco a ricordare perché ero troppo piccola. Cioè, io se vado indietro ho dei ricordi proprio legati alla mia famiglia, che possono essere momenti di vacanza, di gioco o di flash e ambiti familiari, però ecco sicuramente legati tutti... tutti dopo l'arrivo in Italia.

Per cui hai la sensazione di essere sempre stata qui?

Sì sì, esatto, non c'è un...

Ma anche a livello di sensazione non ricordi nulla...

No.

Il tuo percorso scolastico?

Ho fatto... percorso... io ho sempre fatto le elementari; sono sempre stata affiancata a mio fratello; perché poi l'età vicina e così, per cui ho fatto sia dalla scuola materna a quella che è stata le medie insieme poi con mio fratello F. ecco. Per scelte, vabbe', chiaramente un po' dei genitori e così via; e poi nell'indirizzo di studio superiore ci siamo diversificati, insomma. Io ho scelto le magistrali e poi vabbe', ho fatto l'università. Ho iniziato a lavorare subito dopo la maturità, però ho scelto un percorso universitario di scienze naturali, però nel contempo già lavoravo e... più come soddisfazione personale e successo mio, ecco, che poi applicato ad un effettivo perché comunque il lavoro ero già riuscita... Poi ho trovato un contesto piacevole e non mi interessava cambiare ramo, ecco, più di tanto. Quello che può essere un po' il discorso del fatto di essere indiana, in linea di massima, o comunque diversa, ecco, io ho sempre valutato un po'... Vabbe', mi ritengo sicuramente fortunata, nel senso che comunque i miei genitori fin da piccoli mi hanno sempre spiegato; era chiaramente visibile, ecco, perché essendo poi di nazionalità e colore così, quella che poteva essere la diversità. Personalmente è sempre stata una fortuna, nel senso che ho sempre avuto elementi a favore, ecco. Può essere dovuto al fatto che, comunque, al tempo, diversi anni fa, non era una cosa così comune; anche la presenza straniera era diversa, per cui riscuoteva più curiosità o comunque... e così via, per cui onestamente mi è sempre stato a vantaggio, anziché forse elemento adesso di difficoltà, ecco l'essere comunque di altra origine, di un altro paese, e quindi ecco tutto sommato devo esser sincera; io comunque ho sposato un ragazzo che è italiano, ma anche nei miei rapporti con amicizie, piuttosto, non sono mai stata soggetta a elementi, diciamo pure, di discriminazione piuttosto che di... ma, anzi, mi hanno sempre a volte facilitato l'interazione con gli amici piuttosto che con gli adulti e così via, ecco, sì.

La presenza del fratello forse era un pochino protettiva o no?

Allora, io nasco e cresco in una famiglia che è protettiva di suo, ecco, pur... con i suoi pro e i suoi contro, ecco sicuramente, mi sento protetta come può essere una sorella in ogni contesto di sana famiglia dove i fratelli forse anche più vicini, forse così... ecco, non da dire, da essere, da avere avuto meno opportunità e così via. Le mie battaglie per uscire da femmina le ho fatte io e i miei fratelli non mi hanno agevolato perché loro erano più tranquilli di me, ecco ... per cui sì, può essere che degli elementi magari

possano aver influito, il fatto della presenza, insomma, però non le ho mai vissute a livello di... pesante, ecco questa; anche perché appunto, per fortuna, ho un fratello che... con cui vado molto d'accordo, siamo... vabbe', insomma, i classici conflitti che possono esserci fra... sani... Adesso, così a ricordo non... sì, venivamo magari caratterizzati, poi vabbe', da un punto di vista scolastico; F. era particolarmente... cioè, insomma, ho due fratelli molto intelligenti, non mi considero assolutamente meno però, ecco, sicuramente loro spiccavano... E via, non mi ha creato problemi del dire o inibirmi, insomma ognuno ha i propri talenti; io ho altri talenti su altro e anche a livello di... Forse erano più gli adulti, no?, quando c'è un professore che mette a confronto, in effetti rileva di più, però vabbe', lì credo che sia un problema del professore e non della persona. Non legato a... quello che possono essere due gemelli, insomma, tra virgolette, che fanno percorsi simili.

Forse davvero perché io adesso sarebbe... non lo so, nel senso, adesso io non conosco bene le dinamiche e così via, quella che può essere una sensazione ma purtroppo da quello che c'è, sicuramente è cambiata, ecco; però il rapporto che c'era con gli insegnanti e così via è sempre stato corretto, piuttosto che ... normale, come tale deve essere, ecco. Ci poteva essere curiosità magari da parte delle persone, ma mai una curiosità... Ha avuto più problemi mia mamma, del tipo che le dicevano: "Signora, è andata a divertirsi?" perché non riuscivano a capire, non era nella logica l'adozione di un altro paese: "E' andata a divertirsi ... che bella bambina che è venuta fuori", ecco.

Interessante questa lettura, non ci avevo mai pensato...

Sì, sì, ogni tanto è capitato, insomma, mi raccontava che era capitata questa cosa. Non essendo scurissima proprio di pelle, ecco, può dare adito, però insomma era... davvero io l'ho sempre vissuto... E' sempre stato elemento quasi di vantaggio; può essere più magari negli ultimi anni magari ma un fastidio non dovuto chiaramente a una discriminazione nei confronti degli altri, perché nel momento in cui vedono che comunque la pelle è diversa e così si attribuisce a una persona cose e una storia che non ha.. del tipo magari quando mi dicono: "Parli bene italiano!" Sì, perché si attribuisce, a livello di impatto, in effetti, una storia che in effetti uno non ha, però insomma posso... Sorvolo, dico che ho studiato molto e che anche lei parla bene l'italiano, ecco, alla persona, così un po' li prendo in giro perché insomma l'importante... A volte dan fastidio, a volte sorvolo e così via ecco... Perché poi la maggior parte delle persone vogliono fare sicuramente ... Quando mi è capitato "ah parli bene" ma perché magari vogliono fare un complimento piuttosto che insomma... aiutare in modo molto tranquillo ecco.

Gli anni dell'adolescenza sono stati tranquilli?

Allora figlia... nelle chiare letture di un'adolescente, nel senso che comunque io appunto essendo l'unica femmina, più piccola e così via, quelli che potevano essere le amicizie maschili piuttosto che i primi amori sono sempre stati vissuti, ma non particolarmente

burrascosi... da, diciamo, da agitazioni. Ecco, insomma, ho preso i miei castighi perché non rientravo a casa nei tempi giusti, le mie ramanzine, insomma sul comportamento, però ecco, tutto sommato, io credo che ho dato da fare ai miei genitori ma non da... non mi sono mai dovuti venire a prendere, a prelevare per situazioni...

C'è stato un momento, ma perché forse è stata spostata, nel senso che io abbastanza presto rispetto... Ho iniziato a lavorare subito, a diciannove anni, per cui poi a venticinque ho fatto una scelta di uscire di casa e così via. Forse nella famiglia la cosa, soprattutto da mia mamma, non è stata vissuta bene, perché comunque lasciare la casa senza necessariamente sposarsi, pur avendo una mamma particolarmente intelligente, comunque sicuramente una donna di talento, certi passaggi... E' molto legata a un discorso quasi più naturale: uno si sposa, esce e così via, e poi vabbe', insomma, perché ecco non la vedeva una cosa così naturale, ma più... E quindi lì insomma c'è stato sicuramente scontro e conflitto.

Posso chiederti che cosa fanno i tuoi genitori?

Mia mamma... be' adesso è in pensione però... responsabile di un centro residenziale per disabili gravi. Mio papà invece ha avuto per anni un'azienda in modo autonomo, poi insomma anche con varie forme, adesso comunque poi ha fatto un periodo... poi è andato in pensione e ha gestito... Ha fatto l'amministratore condominiale, in pensione, e adesso comunque ha passato l'attività e gestisce un discorso di affitti, ecco, però in forma molto leggera ecco. Son persone che non puoi tenerle ferme. Se si fermano... è meglio di no. Sono risorse importanti per tutti e tre, ecco.

Quanti anni hai?

Io ho trentasei anni, trentasette quest'anno. Ecco, il legame familiare sicuramente, non di quelli estremamente chiusi come nucleo familiare, nel senso che poi noi viviamo, abbiamo sempre vissuto in un contesto di famiglia allargata, nel senso che comunque per tanti anni fino ai... se non sbaglio ventidue, adesso non ricordo quando è morto, c'era il nonno in casa; e poi comunque mio papà è figlio di nove... sono nove fratelli per cui... Di cui la maggior parte comunque sono a N. con figli; per cui insomma il discorso del ritrovarsi ogni tanto, spesso, e così via; cioè siamo cresciuti comunque non in una famiglia chiusa, noi genitori e figli, ma sempre anche con un contorno di amicizie piuttosto anche parentali; ma anche, non so, tutti scout siamo, per cui insomma siamo cresciuti proprio anche sempre un po' con l'occhio all'esterno, ecco, per fortuna.

E tuttora i rapporti con la famiglia sono stretti, sono...

Sì sì sì, no no no, allora... con mio fratello F., abita di sopra, per cui... poi ha un bambino anche lui di quattro anni...

Per cui, vabbe', c'è stata occasione, quando hanno costruito. Chiaramente insomma siamo riusciti, mentre mio fratello D., tra l'altro, è vicino anche lui, in una di queste case; però lui ha due figli un pochino più grandi, per cui in effetti le occasioni di

incontro... Abbiamo altri ritmi, ecco, sostanzialmente. Però, ecco, i nonni arrivano, insomma, poi curano talvolta i nipoti per cui sono presenti in diverse forme su tutti, ecco. Sì, vedendo quel che c'è in giro... è proprio una fortuna.

Mi dicevi prima che appunto i tuoi cercavano di mantenere un contatto con l'India e che tu lo percepivi con un certo fastidio.

Sì in quell'età li sì, direi proprio di sì, in particolare allora, da piccola; adesso io non mi ricordo fino a che età siamo andati a questi incontri.

L'ente comunque aveva tutto un suo percorso per le famiglie piuttosto che per i ragazzi. Io appunto, avendola vissuta così, mi pesavano questi incontri ma perché proprio non riuscivo a comprendere, no? forse perché io appunto mi sono sempre ritenuta, comunque ho sempre avuto agevolazioni, me ne hanno sempre parlato fin da piccola o comunque è stato fatto il terreno su questa cosa, gli adulti e i contesti vari, e quindi la percepivo più come una forzatura; ecco, sostanzialmente, a quello che in effetti io mi vedevo e mi confrontavo e non avevo difficoltà, ecco, era un voler magari mettere dei problemi quando in realtà io non li vivevo come problemi, ecco.

Questo rispetto alla condizione adottiva o rispetto alle tue origini?

Rispetto alla condizione adottiva.

Non so se c'è una barriera del tipo che magari, me lo sono anche chiesta diciamo, ma vabbe'... Ma io non l'ho ancora visitata, però andrei prima a vedere altri posti, ecco, per cui... Non ci sono mai tornata. Ma non ho neanche quella che si dice la radice che ti spinge ad andare, ecco. Non ho curiosità di andare a cercare a capire chi era la famiglia naturale piuttosto che... perché provo gli affetti e tutti i ricordi legati a qua, ecco; io non so se sono anaffettiva, non credo, perché le mie relazioni mi sembra di averle coltivate, insomma non... Però ecco, su quel versante lì, ma proprio perché non lo vedo insito in me, ecco. Non mi piace neanche andare per dovere che non ho, ecco, una sensazione che non ho; andrei prima a vedere un altro posto onestamente.

Magari può essere che se ritorno mi si riapre un mondo, però non lo so, può essere ... ogni tanto ci penso e dico: vabbe', ma se torno, vabbe', trovo un contesto; ma cosa può scatenare non penso di... La necessità di andare a ritrovare, cioè... la curiosità di vedere come sono fisicamente mi ha sempre detto, vabbe': "Ma chissà da chi ho preso". Se li rivedo, gli dico "un po' più alta magari non mi sarebbe...". Però ecco, a livello del tipo "ma perché, che cosa è successo?" Nel senso, io ho sempre saputo che erano ragazzi giovani e quindi come lo considero una scelta giusta nei confronti di un figlio fare una scelta di dare in affido o in adozione un bambino che non si può curare, insomma; ho più rispetto, diciamo, di una scelta del genere che non il voler accollarsi e ... privare anche di possibilità di risorse di ... con poi, insomma, non è detto che siano le risorse e le possibilità a rende unita la famiglia, o quello che è insomma, con tutti i dettagli, insomma, dell'argomento. Non so se... Ricordi non ne ho, trascinamenti e radici non ne ho.

E neanche hai provato a coltivare il legame con la cultura dell'India?

No. Questa è chiaramente la mia... un po' la mia esperienza, no, non particolarmente al di là di quelle che possono essere le... Provo a rivedere quelle che dicono, come si chiama, che gli indiani sono dei matematici, no? Che sono gli informatici piuttosto che... Ho sempre avuto difficoltà in matematica, però una predisposizione alle materie... mi piacciono di più tra virgolette a volte le materie scientifiche, ecco, ma come può credo... Be', ho fatto gli studi un po' scientifici nel senso scienze naturali, pensavo... vabbe' matematica sono sempre... non ero brillantissima nel senso superiore alle medie o piuttosto che, però quando ho fatto gli esami in università mi sono appassionata e mi sono piaciute, per cui magari era un discorso di professore piuttosto che uno al momento non era la materia.

Però sì sì sì ecco, non so, ecco quelli che possono essere magari delle caratteristiche del mio carattere che magari vabbe' possono essere... Non so dove collocarle anche perché, vabbe', faccio un'analisi mia, nel senso che possono essere di una persona che non evita il conflitto però insomma ha più capacità di mediazione che di far prevalere la sua posizione in modo assoluto, ecco. Il fatto che mi viene difficile dire "no" può essere in effetti legato più a una cultura orientale che, sì, cerca di aggirare piuttosto che di dire un "no", un "no" diretto magari, però ecco ci sono...

Ci sono dei contesti culturali in cui in effetti è nella cultura che il dire "no" non è... ma si fa una sorta di aggiramento per cui però non so legarlo in modo specifico a caratteristiche, ecco, mie.

Ci sono stati momenti difficili nella tua vita?

Sì ci sono, ci sono stati, può essere che siano quelle fasi adolescenziali, al di là di quelle che possano essere i conflitti un po' con i genitori, vabbe'; ma insomma niente di particolare. Forse su una fase più adulta che poi ha portato magari o al fatto di vivere da soli... per cui c'è, i salti di crescita portano sempre un po' momenti e zone buie no? insomma su che cosa vuoi fare in effetti e così via era un periodo in cui l'università magari non andava avanti, per cui c'era un po' questa scelta, volontà di indipendenza però con tutto quello che comporta il distacco dalla famiglia piuttosto che eh... reggere dal punto di vista economico dei tempi e così via, ecco, sicuramente momenti di sconforto li ho avuti, ecco, non legati a questo aspetto, però, ecco, non legati ad una differenziazione, al fatto di essere adottata o al fatto di essere indiana, ecco. Non riesco a ricordare, non mi è mai sorto il dubbio: "Ah, se fossi italiana o comunque con la pelle chiara, che cosa... starei meglio". Non credo, perché mi sono immaginata, ma dico: "No no, preferisco perché mi piaccio di più così". Poi con tutto, ogni donna non si piace, si sistemerebbe certe cose, per carità, però ecco, in un possibile confronto mi sono detta: "No", perché comunque è sempre stato elemento positivo, ecco.

Ci sono state cose che ti hanno aiutato particolarmente in quei momenti? Persone, cose, situazioni, idee.

Varia, nel senso che, magari, quello che poteva essere legato a quel periodo è magari più gruppo nella fase adolescente, ma perché i genitori sono più la parte conflittuale, per cui le risorse si cercano in genere, forse, hanno anche più effetto quelli che potevano essere gli educatori del mondo un po' degli scout, no? Si tende più ad ascoltare, non tanto... in una fase più adulta sicuramente i miei genitori e chiaramente mio marito ecco; altri... Non sono una che espone o anche ad amicizie, le cura, ho pochissimi amici nel senso che eh... non che non mi fidi di altri però insomma ritengo che siano pochi e selezionati, preferisco, ecco piuttosto che... Poi, non credo di avere problemi nella relazione con altre persone, ecco; però quelli che sono i miei vissuti, piuttosto che le relazioni significative, in effetti, mi accorgo che le gestisco con poche persone, insomma, sono partecipi poche persone, ecco; e però nella fase più adulta sicuramente forse anche il fatto di essere usciti di casa comunque poi costruire famiglia e così via porta a un riavvicinamento con la famiglia; nel senso, a livello proprio di rapporti genitori, con i genitori ecco: so che loro ci sono, ecco, per cui se dovessi aver bisogno piuttosto che, mi rivolgo a loro, ecco.

Se pensi al tuo futuro come te lo immagini?

Mi sento già proiettata nel futuro, non lo so, è vero che c'è sempre il futuro... il cambiamento dell'arrivo di G. ha stravolto la vita. Allora io non ho mai avuto, non mi sono mai posta il problema "oddio, invecchio"; vabbe', anche perché comunque non ho un'età... però ci sono delle mie amiche che dicono: "Sto invecchiando". G. ha ulteriormente confermato sicuramente questa cosa nel senso di... della continuità: è molto forte, non mi spaventa, da un lato ogni tanto dico: "Sì, è vero, sto invecchiando"; mi fa un po' impressione questa cosa però vedo in G., piuttosto che nei pezzettini che man mano vedo dietro, insomma, che siamo riusciti a mettere anche soddisfazione; poi è chiaro che forse si poteva... c'è da fare, piuttosto che però ecco una prospettiva futura è sicuramente essere un buon genitore, essere una buona moglie, ecco ... Poi dirti che cosa nello specifico questo comporta, sono ancora troppo stravolta dall'arrivo... ci penso ancora troppo a cercare di non fare casini o essere ... mettere i pezzettini giusti, ecco.

Altri bambini, mi piacerebbe nel senso un po' come idea, proprio perché insomma vivendo un'esperienza di un fratello con cui ho un forte legame e tutto, sarebbe anche bello. Non credo che siano i tempi migliori per avere un altro bimbetto, e poi ho un po' questa sensazione, che ogni tanto mi ricredo, non lo so, è che G. ha preso il 90 % della nostra vita. Arriva un altro, è vero che poi tutti dicono "le risorse si trovano", le risorse personali e anche di tempo si trovano, poi quando ci sei dentro balli, ma io non ci ho voglia, non ci ho voglia perché mi sono portata, mi sono tolta tutto quello che è il fatto magari di poter uscire...

Io adesso ho questa sensazione che in effetti ogni tanto mi dico: "Mamma mia, è vero", però un po' il rischio è forte, quello che in effetti quando uno ne ha uno, le attenzioni ..., non credo, non lo so, però; nel senso, mi sento e capisco che anche dall'esterno... "eh, ma, è tanto"; insomma con G., ma non a livello di vizi, perché poi sono una che ...

Cerco ecco di non essere la mamma che lo vizia, che dice sempre sì, per cui insomma litighiamo amorevolmente tutti i giorni ecco ... però... non so se è un discorso di periodo, insomma, anche economico; anche quello bisogna tenerlo presente. Insomma, il fatto che comunque conciliare vita e lavoro, si corre; il fatto che comunque adesso che ha raggiunto una serie di autonomie mi sono accorta, non che sia riuscita a riconquistarmi degli spazi particolari, però mentre prima dovevo essere più o meno fisicamente anche sempre presente, in effetti, anche se se la gioca quel quarto d'ora/venti minuti in camera riesco a fare altro; ma vabbe', sempre un po' dedicato agli altri ecco, o comunque all'andamento generale. E quindi per ora no, non lo so, perché a mio marito invece piacerebbe, sì sì sì, no a mio marito son convinta che se arriva è contentissimo.

E adottare?

Ogni tanto mi salta in mente, però io dico: "Non so se sono così brava come i miei a essere...". Ogni tanto mi viene in mente che cosa posso, come raccontare, anche comunque adesso ha tre anni per cui ogni tanto gli spiego; però vabbe', non so quanto abbia ancora percepito, ecco, insomma della cosa e neanche lui ha ancora rilevato la differenza del... Non lo so, nel senso che poi ci sono al nido altri bambini e ci sono dei bambini anche di colore, anche africani, per cui la differenza è più marcata, però non so quanto abbia percepito di questa cosa, ecco ... Perché so che scatta comunque elementi di diversità, cioè comunque visivamente, c'è chi si attiva per essere più prodigo, c'è chi invece nota la differenza e magari... ma a livello personale ecco... Insomma, io gli ho raccontato che sono nata in un posto molto caldo che allora le persone che abitano in quei posti, per proteggere la pelle sono un po' più scure, insomma però chiaramente entrare in una cosa approfondita non... è presto insomma.

Ti somiglia?

Sì, è spiccicato a me, ma come colori è molto chiaro (mostra foto del bambino che le assomiglia molto). Non lo vedi in modo spiccato.

Quindi l'anno prossimo scuola materna.

Sì, scuola materna, un bel salto.

Intervista a S.

Tu viens d'où?

De la Corée, de Séoul; dans mes papiers d'adoption c'est toujours marqué A., dans le district de Séoul. J'ai été adoptée à six ans et demi; donc c'est un processus qui a pris deux ans, hein ? Je suis arrivée presque à Noël. Je venais directement de la famille. Moi j'ai été adoptée par *Terre des Hommes*. Je pense qu'à l'époque il y avait une association américaine - Holt ? ça devait être ça, j'imagine - et du coup je pense qu'il y a beaucoup de familles en Corée qui ont perçu ça plus comme une occasion, un peu comme s'ils investissaient pour le futur de leurs enfants. Il y avait beaucoup de naïveté, quoi, et il y a beaucoup de familles coréennes qui ont mis leurs enfants en adoption. Alors, moi je suis passée de ma famille, j'ai passé une nuit à l'orphelinat, ou au centre, et puis ensuite le lendemain je suis partie en avion avec tous les autres.

Tu ne connaissais pas encore tes futurs parents ?

Non, mais on m'avait montré une photo.

On t'avait parlé de ton adoption ?

Oui, mais j'ai pas le souvenir d'avoir compris ce qui se passait. A six ans et demi on raisonne mais ça correspond à aucune expérience, donc...

Tu as des souvenirs de ta famille biologique ?

Peu de l'époque, mais j'en retrouve parce que je suis en contact avec eux. J'ai passé Noël là-bas. Donc ils me racontent. Aujourd'hui c'est un peu flou la part dont je me souviens moi et la part reconstruite par eux. C'est un peu le moment spécial. C'est pas simple...

Quelle impression tu as eu au début?

Enfin j'ai des souvenirs assez nets. Déjà ce qui était le plus traumatisant c'est qu'on est passé à l'Hôpital de l'Enfance, et là on était tous en quarantaine. On était tous des enfants en quarantaine et on était dans des chambres d'hôpital, quoi, et là j'ai le souvenir d'avoir eu un personnel qui était pas affectueux, donc pas... Ils faisaient leur travail de prise de sang, de prise de température, ils donnaient le bain, mais très froids. Pas un accueil. Et je pense qu'à cette époque il y avait peut-être un fond de racisme, un manque de préparation. Ces gens... ces gens devaient juste réceptionner des colis, les passer. Et là moi j'ai pas le souvenir d'avoir eu des gens, quelqu'un qui parlait notre langue, qui nous expliquait...

Donc tous les enfants coréens, à l'hôpital, et qui attendaient d'entrer en famille...

Non, mes parents et mon frère sont venus tous les jours, mais ma mère adoptive me racontait toujours que ça lui fendait le cœur de voir ces autres petits enfants dont les

parents ne venaient pas ou qui venaient et parlaient de l'enfant devant lui, en français, alors que mes parents ont toujours essayé d'établir un contact, par le geste, par... Mes parents étaient enseignants, donc avaient un peu plus de pédagogie, je ne sais pas. Donc effectivement c'était – c'est eux qui me racontent ça, moi j'ai pas de souvenirs – j'ai juste le souvenir de cet endroit tout blanc, froid, avec des gens qui nous manipulaient un peu comme des animaux de laboratoires. Ça a duré je pense une semaine, donc en proportion c'est long, sans sa famille.

Noël a été en famille, heureusement...

Oui, je rappelle l'arrivée dans le quartier, l'arrivée dans la maison. Et puis tous les voisins, tous les amis de mes parents débarquaient... là c'était l'ouragan pour moi. De l'environnement aseptisé à l'hôpital, l'arrivée à la maison où tous les voisins sonnaient et entraient : c'était très exubérant, très strident, alors là il y a un choc de cultures, suisse et coréenne, c'est démonstratif. Et déjà à l'hôpital où mon frère voulait jouer avec moi et un peu me taquiner... c'était très intrusif. Ma mère qui me serrait dans ses bras c'était très intrusive. Il a fallu un petit temps avant que ça devienne un besoin. Donc... oui, ils se sont adaptés aussi. Et le qui pro quo, l'incompréhension due à la langue. Je me souviens très bien le premier repas, ils savaient pas ce que je mangeais, ils m'ont fait du riz. Ils me disaient : - Tu n'en veux plus ? – Et moi je disais (elle fait signe « oui » de la tête) « oui »... que j'en veux plus. Ça c'est la culture asiatique : « Oui que je n'en veux plus ». Et alors... pouf, ils me servaient encore (elle fait le geste de servir à manger, elle rit). J'en mangeais un coup pour être gentille... ça c'est un souvenir très beau. C'est des anecdotes. Et après je crois que le souvenir suivant c'était mon premier jour d'école. C'est un peu des raccourcis. L'école est arrivée tout de suite.

Tout de suite ?

Ma mère avait un jardin d'enfants et j'allais avec elle le matin et l'après-midi j'allais en enfantine, la préscolarisation. Ça a duré six mois. Mais comme les voisins avaient des enfants de mon âge exactement, alors on est allés à l'école ensemble. Six mois plus tard j'ai commencé la première primaire, mais mes parents tous les soirs me faisaient lire et apprendre le français, donc j'ai appris le français en apprenant à lire et écrire. Et mon frère aussi avait son tour de corvée, donc c'était tour à tour.

Il est aîné ?

Deux ans plus, biologique, il est blond, les yeux bleus. C'étaient des méthodes très anciennes, de vieux livres d'écriture. Ils ont pris de vieux livres parce que c'étaient très imagés et très standard, donc papa, maman, petite fille, etcétera. Et quand j'ai commencé la première primaire j'étais en avance sur tous les autres enfants parce que je savais lire et écrire, très très vite. Moi j'ai pas le souvenir que ça a été dur... c'est après coup, en repensant en tant qu'adulte que je devais quand même être perdue, mais c'est trop loin. Pendant deux mois j'observais, je parlais pas, à part quand ils me faisaient lire, je parlais.

Ta famille était en contact avec d'autres familles qui avaient adopté? Tu avais l'occasion de pratiquer le coréen ?

J'ai tout perdu. Et au bout de deux mois je commençais à parler, mais alors, complètement, couramment. Les enfants c'est incroyable : pendant des mois ils observent, ils estoquent.

Les coréens ont des résultats scolaires exceptionnels, les meilleurs parmi les adoptés.

Oui, mais on a aussi des choses à prouver. Un adopté doit être plus, ça c'est clair. Après, l'enfance, l'adolescence c'a été toujours un peu... c'est la même chose pour les immigrés, les enfants d'immigrés en Suisse qui devaient prouver qu'ils étaient pas moins. Les autres se posent pas de questions. Et puis, bon, j'ai vécu le racisme, plus tard. C'étaient des réflexions bêtes. « Face de crêpe, chinetoque », plein de choses, ou alors on parlait en « tchin tchoun », on parlait comme ça dans la rue. Ça c'était l'aspect plus blessant que l'adoption. Ce fait de ressembler à rien, comme il y avait pas beaucoup d'asiatiques à l'époque. C'était d'autant plus... qu'il fallait d'autant plus expliquer qui on était, pourquoi on était là. Donc ça a été le plus lourd. Parce que finalement quelqu'un qui est blanc, les yeux clairs on lui demande pas tout le temps : « Tu viens d'où? » comme si à chaque rencontre on doit justifier d'être au monde. Donc je pense qu'à la longue ça construit un personnalité.

Et l'adolescence ? C'a été dur ?

Oui. C'est déjà dur ... ! Moi pour ma part j'ai jamais eu ce côté de révolte, « ah ben si c'est comme ça je rentre chez moi », j'ai jamais été à me dire : « Ah si j'étais restée peut-être que je serais quelqu'un d'autre ». Par contre il y avait une quête d'identité, c'est vrai que...

C'est assez rassurant. Quand je suis retournée en Corée, ce qui était génial c'était de voir des gens par rapport à qui je pouvais me comparer en visage plutôt; je suis assez grande par rapport à eux, plutôt comme ça ; juste de pouvoir se définir par rapport à d'autres critères. Ça faisait du bien de voir ça. Ici je suis juste différente, c'est tout. Assez petite. Il y a des gens qui disent : « Ah, t'es petite ». D'autres qui disent : « Ah, t'es assez grande ». C'est des commentaires comme ça.

L'adolescence a commencé tôt ?

Pas tellement. J'ai pas été très rebelle, moi. Pour la puberté, j'étais très dans la norme, je crois que c'était vers douze ans. J'étais très rêveuse, j'étais très très mature, j'étais très avancée au niveau intellectuel. J'étais une petite fille, j'étais petite encore, je semblais moins que mon âge, mais dès que je me mettais à parler, ça c'était un peu le choc parce que les gens voyaient quelqu'un qui raisonnait. Oui, il y a beaucoup de questions identitaires, le fait d'être adoptée, d'être d'une autre race.

Et ta famille at pu t'accompagner dans cette recherche ?

Oui, mais j'ai fait une thérapie à trente-cinq ans, pour régler des choses qui avaient besoin d'être clarifiées. Et effectivement, dès qu'on met le doigt dedans, qu'on se contente pas de chercher là, on monte toujours plus loin. Là il y a des choses qui sont sorties, mais voilà, c'est comme ça. Typiquement mes parents pour bien faire ils m'ont

toujours dit qu'il fallait que je sois, que je pouvais être reconnaissante de ce que mes parents avaient fait parce que pour eux c'était tellement dur de se séparer d'un enfant ; qu'ils s'imaginaient que mes parents avaient fait un sacrifice immense pour que moi j'ai une chance de vie meilleure. Puisque c'était présenté comme ça, moi j'ai pris littéralement, j'ai tenu ce discours-là aux autres. Après coup, finalement, on s'est dit que peut-être j'ai raté ma chance d'exprimer ma colère, ou un deuil. Donc, la colère, le deuil, les choses comme ça, parce ce que ça s'est compliqué du fait que je suis retournée là-bas et que ma mère a des attentes, moi je crois pas que j'avais d'attentes d'elle, des attentes d'affection. J'étais plutôt embarrassée de toute cette somme d'affection, auquel je me sentais pas prête à répondre. Parce que pour moi j'avais vraiment... j'étais partie, j'avais une autre famille, j'avais une bonne vie et puis eux ils sont restés avec la honte, l'inquiétude, le manque, et quand je suis retournée ils m'accueillaient comme l'enfant prodigue, quoi. Moi j'étais là... c'est des étrangers ou quoi. Après j'ai eu la colère parce que ma mère biologique a un caractère bien trempé et que peut-être qu'elle a pas fait un travail très très loin par rapport à elle, par rapport à moi, par rapport à grand-chose, donc... Elle avait des attentes qui étaient plus du tout actuelles. Elle voulait retrouver la petite fille. Donc, suite à tout ça, la thérapie m'a permis de dire : j'ai beaucoup de colère, et il faut que je l'extériorise. J'aurais pu le faire à six ans, maintenant, va savoir, peut-être que non. En tout cas le fait de vivre comme ça... ça m'a permis de vivre, on est tout le temps dans une espèce de douleur, douleur d'avoir été abandonnée, douleur d'avoir pas été suffisamment importante pour que mes parents me gardent. Je ne me suis jamais posée ces questions en fait. Donc j'ai jamais eu une curiosité pour me dire : mais pourquoi, mais pourquoi j'ai jamais eu moi l'envie de retourner moi. C'est eux qui sont venus me chercher. Donc finalement les méthodes de mes parents adoptifs n'étaient pas si mal. On sait pas, je crois que c'est individuel. Chacun le vit autrement.

Donc ta famille biologique a fait des pas pour...

Mes sœurs. Je les ai rencontrées à vingt-sept, vingt-huit. J'en ai quarante et quelques. En fait, jusqu'à mes douze ans on s'est écrit, donc moi j'ai pas cette grosse, ce gros point d'interrogation sur qui je suis. J'ai pas ça. Je peux même pas l'imaginer pour les enfants qui sont abandonnés à l'orphelinat ce que ça peut faire. Je suis un peu un cas plus chanceux.

Tu as des souvenirs de ton passé avec ta famille biologique ?

Pas beaucoup. Ils étaient pas bons. Finalement la thérapie a permis de déterminer que s'il y a eu un choc c'est pas l'adoption. L'adoption pour moi a été la grande... révélation. Le choc c'étaient toutes ces années où j'étais un peu délaissée, parce que la famille passait par un moment de difficultés financières, parce que ils savaient pas où ils allaient, parce que c'était la précarité, alors qu'elle a été plus, elle a été riche, puis elle a passé par un moment comme ça. J'ai le souvenir, j'étais peut-être l'enfant de trop, l'enfant qui était plus bienvenu, parce qu'ils arrivaient plus à gérer.

Tu étais la plus petite ?

Je pense qu'il y a encore un garçon avant moi, qui est mort né, mais peut-être que les garçons sont plus importants que les filles, hein? à l'époque. Malheureusement...

« Voilà encore une bouche à nourrir ». On ne sait que faire, parce que les filles il faut les marier. Après chacun vit un parcours. Le mien c'est que les premières années de l'enfance elles étaient pas gaies. Mes trois frères et sœurs étaient à l'école, je passais la journée toute seule à les attendre. Ça je me souviens. Je me souviens que j'étais dans la rue, d'attendre, d'avoir eu faim. Et donc l'adoption pour moi c'a été hurra! Quoi. J'entends plein d'histoires horribles s'adoption. Moi je suis tombée dans une famille qui en plus a fait une démarche, parce que c'est pas qu'ils pouvaient pas avoir d'enfants, mais... Ils ont eu le premier, ma mère était pas en grande santé non plus, ils ont réfléchi, ont dit « Bon, on va adopter le deuxième, puis on verra ». Et donc ils ont adopté le deuxième en se disant : « Pourquoi pas donner une chance à un enfant qui a besoin de parents ? ». Chez eux la maternité a été comblée avec mon frère et après moi je suis arrivée : c'était une démarche plus généreuse, donc.

Mon père il a toujours dit que, en tant que père, c'a été beaucoup plus génial d'adopter parce que... ou alors, si ça s'était passé autrement, il aurait attendu mon frère autrement. Mais quand ils ont attendu mon frère ils étaient très jeunes mariés ; pour lui c'était une histoire qui arrivait à sa femme et il s'occupait de sa femme. Alors qu'il s'est dit : tiens, pendant les deux ans qu'on t'a attendue j'ai connu les inquiétudes, les angoisses, l'attente et la préparation pour devenir père. Et donc ils étaient à égalité entre eux. L'expérience était beaucoup plus enrichissante parce qu'ils étaient à égalité.

Voilà, alors, moi je suis bien tombée. Je leur reproche juste de pas m'avoir fait entretenir le coréen (elle rit), histoire très pratique. « Vous auriez dû me faire parler coréen ». C'est une question qu'on se pose. C'est une question qu'ils se sont posée ; ils se sont dit : « Est-ce qu'on lui laisse un peu de sa culture et tout ça... mais non, c'est notre enfant ». C'est là que maintenant, en tant qu'adulte on dit : ouais, mais c'est pas si simple, parce que malgré tout, je suis pas votre enfant née de vous. Donc... Moi j'envisage d'adopter aussi ; je pense que je garderais quand même... Parce qu'on vient de quelque part, enfin. Moi je le ferais, quoi. Si j'adoptais un enfant de Corée ou d'ailleurs, je lui ferais parler sa langue parce que je vois maintenant, quand je rentre en Corée, on me parle en coréen.

Tu l'as étudié ?

J'ai essayé, mais... j'ai pas l'énergie. Mais je vais le faire un jour (elle rit).

Ça doit être très différent des langues européennes...

Oui oui, complètement. Moi dans ma tête j'ai vraiment fait un passage... C'est drôle parce que un collègue de mon père a aussi adopté une petite fille, comme eux, ils ont adopté la deuxième, et elle a toujours gardé un tout petit accent, en fait, une petite intonation et pourtant elle a plus parlé du tout le coréen, hein ? Mais elle est arrivée, elle avait onze ans. Donc c'était complètement autre chose. Et l'adoption était beaucoup plus passionnelle, à vrai dire chaotique. Des crises de caractère, elle avait un caractère très bien trempé. Les parents ils l'ont vraiment extrêmement gâtée. Et ça, plus son caractère très fort, plus le fait qu'elle avait onze ans... Je crois qu'elle a été toujours un peu une invitée de la maison. Les parents étaient gentils et tout ce qu'on veut. Nous on se voyait de temps en temps mais on parlait français parce qu'on voulait être comme les autres enfants. Elle par contre elle a repris son prénom, parce qu'elle l'aime mieux. Par

contre je pense pas qu'elle est retournée en Corée. Alors c'est pour ça... Chacun a vécu différemment.

On se pose des questions sur ce qui est acquis ou qui est biologique. Quand je suis retournée en Corée, et puis qu'on s'est dit : ah tiens, on est fait pareil, c'est clair. Mais par exemple pour l'alcool, on a toujours les mêmes réactions... Même avoir grandi toute ma vie en Europe, ça m'a changée fondamentalement. Par contre je digère mieux les laitages, les coréens ils ont pas tellement l'habitude. Et autre chose c'est qu'on est tous assez habiles de nos mains, on est assez manuels, pourtant on a tous des métiers intellectuels. Donc ça vient d'où ? Parce qu'on a appris ce qu'on est. Alors je me pose des tas de questions. Moi j'avais six ans et demi, c'est moins facile, j'aurais pu apprendre. On a plein de points communs, alors ça vient de l'éducation, ça vient de la nature.

Bon, mon père adoptif m'a toujours dit : oui oui, tu es restée asiatique parce que tu as une façon de raisonner qui est toute en cercles concentriques, moins carrée. Alors, moi je me trouve carrée, hypercarrée, rationnelle. Je travaille dans le marketing, pour L., dans l'informatique. Il y a les deux côtés, puis ça correspond bien à mon caractère, parce que c'est à la fois très rationnel et créatif. Il y a une partie de raisonnement et puis une partie d'instinct.

Quelles études tu as fait ?

Complètement, pas du tout marketing, j'ai fait sciences politiques ; j'ai fait du latin avant, ça c'est la partie carrée, et puis j'ai fait sciences politiques. Donc... C'est quand même assez rationnel, finalement... Donc c'est vrai qu'on se pose des tas de questions qu'on se poserait pas si j'étais née d'eux.

Quels rapports tu as maintenant avec ta famille adoptive ? avec ton frère ?

Bien, bah, dans toutes les familles il y a des moments où on se prend de bec. Mais ça a toujours été une famille où on a parlé, où on se dit les choses. Mon frère me dit toujours que je suis un peu brute, que je balance tout. Il est plus... ça fait son chemin dans sa tête, il exprime pas forcément. Mais on est très proches et finalement c'est moi qui ressemble plus à mes parents, pour façon de vivre... Je ressemble beaucoup à mon père, qui est un intellectuel, qui aime lire, qui est plus calme, affectueux moins démonstratif. Mon frère il est tout le contraire. Mon frère a choisi un métier manuel, qui a un accent à couper au couteau, qui aime les grandes fratries, il aime les copains enfin. Il va moins exprimer par la parole ce qu'il ressent mais il aura un petit geste. Mais lui il est plus proche de ma mère, qui est décédée. Voilà, j'ai une grande affinité dans la personnalité avec mon père. Avec ma mère je crois que j'ai eu beaucoup plus un rapport de copine. Ma mère était très jeune, elle s'est mariée à vingt ans, elle a eu mon frère à vingt-et-un, elle aurait eu vingt-trois si elle m'avait eue. On était de grandes copines. Elle était très maternante, mais à partir de mon adolescence c'est devenue une copine. Et puis après, elle a eu une longue maladie. Elle est décédée quand j'avais vingt-quatre ans. (silence) Moi je pense que ça c'a été plus le choc dans ma vie. Le choc mais qui est peut-être venu renforcer un sentiment qui était là, qui est l'insécurité, c'est... Il faut que je sois autonome, c'était ça. Après, toute ma vie d'adulte a été faite de « Je n'ai que moi pour me soutenir » et ça c'est vrai, hein ? Je pense que s'il y avait eu que le décès de ma

mère, ça aurait pas été si fort que le fait d'avoir été abandonnée, adoptée, et ensuite puis à nouveau abandonnée.

Paradoxalement c'est mon frère qui est un orphelin. Ma mère lui manque, dans sa vie quotidienne, plus qu'à moi. On réagit différemment à la même situation.

J'ai quarante-et-un. Pour plein de choses je me disais : au fond je me disais : si je me marie, ça fait pas de sens de me marier, parce qu'il n'y aurait pas ma mère pour préparer, pour choisir la robe, toutes ces choses. Et pourtant depuis toujours j'étais là et je me disais : non non, je veux vivre ma vie, je veux pas me marier, etcétera. Mais quand même, dans mes rêves, si un jour je rencontre mon prince charmant et je me marie, c'est clair que il aurait manqué quelqu'un pour un mariage classique, à l'église et tout ça. Je me voyais pas faire ça. Ou premier enfant et tout... C'est vrai que du coup, ma vie de femme, moi je l'ai beaucoup plus repoussée à plus tard. Peut-être que ça donne un sentiment de précarité.

Mes sœurs pareil, hein ? mes sœurs elles ont toujours fonctionné en disant : vu ce que la famille donne, non, je veux un métier d'abord. Les deux, elles sont plus âgées que moi, elles ont vécu leur vie, elles ont rencontré des hommes, elles sont pas classiques, encore hein ? elles ont fait des cours du soir, elles se sont forgé un itinéraire: pas forcément pour réussir dans la société, pas... une, elle était plus là dedans, l'autre elle était plus à devenir quelqu'un, un individu. Donc elle a milité pour plein de choses, était dans la rue, a fait toute une manif, elle a bossé à la Croix rouge, enfin. Bref, elle s'est dévouée pour toutes les bonnes causes, pas la sienne, quoi. Donc elle est célibataire, elle a pas d'enfants, elle s'est passionnée pour toute l'histoire de Corée, l'histoire des costumes traditionnels, pour réapprendre les vieux métiers. C'est l'ainée.

Puis l'autre elle a choisi un métier qui rapportait bien d'argent, elle a éconduit tous les prétendants parce qu'ils étaient jamais assez bien. Finalement elle s'est mariée tard, à 38 ans, elle a eu un enfant. Depuis un an, le mari a connu des déboires avec le fisc, avec des débiteurs, donc il a disparu de la circulation et elle élève son enfant seule, quoi. Mais, étonnamment elles ont du ressort, autant l'une que l'autre. Elle vit sa vie, c'est dur, mais avec tout ce qu'elle avait mis comme réserve de métier, de contacts, l'expérience qu'elle a, elle redémarre le business de son mari, qu'elle a appris de lui. Elle redémarre le business à quarante-trois ans ; elle élève son enfant.

Donc on a un peu le même parcours par rapport à un autre, rapport avec un conjoint, potentiellement. Il faut pas qu'on dépende. Et ça reflète l'histoire de ma famille. Mon père était en mauvaise santé, il était un homme bon, amoureux de sa femme, mais plus rêveur, plus doux. Ma mère s'est mariée dans un aspect très traditionnel, s'est mariée, elle a eu des enfants. Elle était loyale, soutenance. Et ses sentiments étaient plus rationnels, moins affectueux. Mon père était amoureux. Donc quand mon père a eu une succession de tous ses problèmes de santé, il a perdu tous ses jobs les uns après les autres, elle est partie courageusement à la journée chercher du travail. Et comme elle gérait tout, c'est là qu'elle s'est dit : moi j'y arrive plus, il faut que les deux dernières partent. Mais ma sœur elle était trop âgée donc elle pas partie, et moi je suis partie. Puis après, la situation s'est rapidement rétablie, et je pense que c'est là où elle a dû porter presque seule tout le fardeau de cette décision qu'elle a faite, quoi, alors que c'était pas son choix cette situation de femme forte. Mon père, très doux, très bon, plus affectueux avec ses enfants... bah c'est un peu injuste parce qu'on a des nostalgies de ce père-là et ma mère qui a dû tout faire coller, elle porte un poids qui est pénible. Elle a un caractère qui est pas facile, donc elle a pas eu le beau rôle. Et du coup, en tant que filles, nous, les trois ça nous a quand même beaucoup marquées, beaucoup plus fortement.

A quelle famille tu penses appartenir plus ?

Bon, il se trouve que ma mère adoptive est décédée, mon père biologique est décédé. Donc mon conflit de loyauté a disparu dès que j'ai un père et j'ai une mère (elle rit). Et puis, il y a... même si moi j'aurais été clairement... c'est une situation schizophrénique mais il y a pas de solution, donc je vais devoir. Voilà... schizophrénique au sens que j'ai vraiment l'impression d'avoir deux vies et qu'elles vont pas se mélanger. Et puis je suis quelqu'un d'autre dans ma fonction. Ma fonction est différente quand je suis ici ou là-bas. Même si je suis toujours « la fille de » et « la sœur de », mais je représente autre chose. Et puis en fait ça faisait quatre ans que j'étais pas retournée, je communique exclusivement avec mes sœurs, parce que mon frère il est aussi un caractère patriarcal – mon père est décédé, lui il a pris le rôle de chef de famille ; c'est un homme traditionnel, quoi. Il ressemble beaucoup à ma mère, donc; les deux sœurs pareil : autant elles peuvent rester loin d'eux mais... et chaque fois que je suis retournée je suis un peu tiraillée entre deux mondes, etcétera, et j'étais toujours un peu tendue. Et là je suis retournée à Noël, avec un état d'esprit un peu différent parce que... ils me manquaient un peu, déjà, après quatre ans que j'étais pas allée, j'avais pas vu mon petit neveu, je me réjouissais de le voir

Je suis allée en couple, aussi, avec mon ami, donc c'était différent, surtout pour ma mère et mon frère. Du coup c'est... Ils sont restés très très respectueux, gentils, parce que dans leur esprit traditionnel, voilà mon ami tient le rôle de l'homme de la situation. Donc... Moi j'étais aussi plus soutenue par un partenaire, donc j'étais plus distante, plus relaxée. Et puis avec mes sœurs, c'est vrai que ça fait deux ans qu'on dit : on n'a plus que nous, il faut qu'on se voie plus souvent, il faut qu'on recrée cette fratrie, et ça fait deux ans qu'on se le dit, voilà, les déboires de mes sœurs n'ont pas permis.

Moi j'avais beaucoup de pression au travail, beaucoup de voyages, donc j'avais pas le courage d'y aller, tout ça. Puis là à Noël j'ai passé deux semaines de vacances, d'autant plus qu'on s'est vraiment restreints entre nous, je suis pas allée voir les cousines, je suis pas allée voir les cousins. Donc on n'a pas été tiraillés partout, j'avais pas besoin d'aller visiter tous les endroits de Corée – donc on a passé du temps bien tranquilles, donc...

Là aujourd'hui je ne sais pas à qui j'appartiens... Mon identité... je me sens occidentale, hein ? Je suis pas suisse, je suis belge de nationalité. Ça complique encore. Mon père il est le seul dernier point de contact, avec mon frère. La famille est en Belgique. Alors, encore une fois, j'y vais pas souvent non plus parce que mes grands-parents sont décédés, alors du coup ça dilue un peu. Par contre, depuis que mon père est retraité, c'est-à-dire depuis deux ans, et qu'il a déménagé à Leysin (à la montagne), les oncles, les tantes de son côté viennent souvent. Alors on a renoué le cercle.

J'ai vécu en Suisse mais on a toujours été très proches de la Belgique. Ça c'était très fort : du côté de ma mère on est aussi restés proches, mais il y a eu des problèmes et des crises et là je suis retournée pour enterrer un cousin, puis j'ai passé un week-end là-bas. On rigole bien, quand-même (elle rit). D'être avec tous les cousins et cousines, les oncles et tantes, ça nous a manqué en Suisse. On a grandi en Suisse, mon frère et moi, avec cette sensation d'être... invités, pas chez nous. C'est comme ça quand je dis « je me sens quoi », c'est dur... Alors il y a cette communauté en Corée... c'est pas les liens, mais c'est surtout l'accueil. Je viens de quelque part, il y a toute cette partie belge, cette famille avec qui on n'a partagé que des bons moments, on a tourné chaque année

entre Noël, Pâques, tous les baptêmes, tous les mariages, tous les enterrements, donc on en est à cinq fois par année, et puis quand on allait en vacance ils s'arrêtaient forcément en Suisse pour nous dire bonjour. La Belgique c'était... on avait des contacts, on s'appelait chaque semaine et on se voyait tous les mois, quasiment. Et puis, là on est en Suisse, je pense à un moment donné on s'est dit « on rentre chez nous » et c'était en Suisse... Un déclic qui se fait à l'âge adulte : ici finalement c'est chez nous. Donc ça s'est produit il y a quinze ans chez moi, il y a dix ans. Et c'est à ce moment-là, peut-être que moi je me suis dit : tiens, je vais acheter une maison, pourquoi pas. Jusque là je disais : je vais vivre en Inde, je vais vivre aux Etats-Unis, j'étais toujours en train de me dire : où est-ce que je vais aller travailler... mais c'était jamais en Suisse.

Il y a une dizaine d'années j'ai commencé ma thérapie. J'ai pensé : je vais mettre de côté quelque chose, acheter une maison... et si je pensais à fonder une famille. J'étais lente (elle rit) donc.

Mon frère, depuis qu'il s'est marié, il s'est marié très jeune, pour lui c'était clair. Lui il a juste un tiraillement entre la Suisse et la Belgique, mais je le verrais bien aller vivre en Belgique, s'il trouve une occasion. Moi je pense pas. La Suisse est un bon compromis parce que c'est un pays qui est moins... c'est moins la tribu : en Suisse on est plus individualiste, les gens se laissent vivre, on est moins sous surveillance. Puis ça, il y a de bons côtés et de mauvais côtés et peut-être que ça me convient. Je fais mon trou ici, personne s'occupe de moi, je dois rien faire pour personne. Je sais pas si c'est mon caractère aussi, ou si ça fait partie de mon parcours. Voilà, et comme par hasard mon ami, il a sa famille en France, donc ça en rajoute encore (elle rit). Quand on doit aller visiter la famille, on doit planifier, on partage beaucoup.

Qu'est-ce tu penses pour ton futur, qu'est-ce que tu imagines ?

(Silence) moi je... c'est des contraintes liées au travail, aussi, moi je m'imagine pas travailler jusqu'à soixante-cinq ans dans un environnement complètement fou. Donc effectivement je pense à la retraite. Je pense à la retraite comme à une occasion de bouger, je pense pas à un autre métier. Je me verrais pas déménager dans un autre endroit pour aller travailler ailleurs. Mais mon avenir c'est vraiment réduire un peu le niveau d'activités pour me concentrer sur une... famille, c'est le dernier moment. Et puis la retraite avant l'âge et là je me verrais bien retourner en Asie, pas forcément en Corée, comme ça je peux aller en Corée de temps en temps pour, pour venir encore ici de temps en temps. Aussi parce que ce sont des destinations assez faciles d'inviter du monde, et qu'ils restent deux-trois semaines. Si je décidais d'aller vivre aux Etats-Unis, eh bien je ne sais pas pourquoi j'irais vivre aux Etats-Unis... Mais là maintenant ça pourrait être le Sud de l'Europe.

C'est aussi un choix, si je suis allée vivre à la campagne c'est pour avoir un peu moins d'interférences, moins de... pour être plus centrée, être plus en paix avec certaines choses. La thérapie c'était ça qui était bien. Ça a pas résolu des choses, ça a juste fait accepter que c'étaient des choses qui étaient là, les accepter. Donc la campagne ça permet de favoriser cet environnement- là et la retraite dans le Sud... Je ne sais pas si les gens prennent plus le temps de vivre dehors, le temps le permet, de se poser sur un banc, de regarder passer les gens. On n'est pas toujours actifs, en train de s'occuper de quelque chose. Voilà, pour le moment c'est juste des rêves (elle rit).

Tes amitiés ont joué un rôle, ça a été important ?

Oui. Moi j'ai toujours eu un petit cercle d'amis. C'est vrai que je faisais la remarque pour mes quarante ans. J'ai fêté mes quarante ans et je me disais : moi je ferai une grande fête, puis après j'ai restreint à mes amis, j'ai que des meilleurs amis. Je me suis recréé une famille, en fait... C'est les mêmes, depuis toujours, j'ouvre pas. J'ai une amie qui est décédée. C'est un peu comme s'il y avait un quota. Quand il y a une personne qui déménage au loin, en tout cas, il y a une personne de plus qui vient se rajouter.

C'est un tout petit cercle. Et puis, plus récemment, oui, je commence à recevoir du monde que je considère pas forcément comme des amis, comme de vrais bons amis, mais c'est une occasion d'avoir des relations sociales. On se rassemble parce qu'on se ressemble.

L'adoption pour eux... Je crois pas... je crois que pour eux j'étais pas forcément identique. C'est vrai qu'on parle beaucoup des parents, etcétera, comme moi j'ai beaucoup parlé de mes parents adoptifs, hein ?, et eux me parlent de leurs histoires de parents. C'est ce que je leur disais au fond : quand je vais en Corée, j'ai jamais connu ça, parce qu'ils me disent « si tu connaissais ma mère » (elle rit) ; mais j'ai jamais connu ça, alors. C'est vraiment dur pour moi d'aller là et puis d'être au bord de l'énerverment, avoir envie de l'étrangler, tout en ayant besoin d'elle quand-même, tout en ayant des moments où je la regarde et je me dis (silence) : « pauvre petite femme » quoi... Elle a dû avoir une vie dure. Il y a beaucoup de compassion en ces moments. C'est marrant.

Et puis... oui, les amis, c'est clair qu'on a besoin de soutien, quoi. Mais ils me disent aussi : c'est drôle, on ne voit plus de différences. On marche dans la rue et pour eux c'est, ils se disent : « Tiens pourquoi ces gens la regardent ? ». Ils se posent pas de questions. Mais là, où ç'a changé un peu, c'est quand j'ai commencé à revoir ma famille de Corée et que je le raconte et ils trouvent ça surréaliste, ce que je raconte est assez surréaliste. « Comment tu te sens ? » (emphatique) ça m'irritait beaucoup parce que quand je suis retournée en Corée la première fois, puis je suis revenue, les gens disaient : « Tu devais être (ton très emphatique) super émue » : ça m'énervait. Mais non, j'étais là toute froide devant un mur de gens qui me ressemblent comme deux gouttes d'eau, j'avais à faire avec des étrangers. Ça ne s'explique pas, quoi. A l'époque il y avait mon père, ma mère, mon frère, sa femme, les enfants, mes deux sœurs, j'avais un mur de sosies devant moi. C'est vrai que c'était ...heureusement qu'ils parlaient en anglais (long silence)

Récit de Jung sur l'adoption en Corée : « Deux cent mille adoptés coréens dans le monde ».

Le gouvernement approuvait ça, parce que... Moi j'ai une petite cousine qui a été adoptée de Corée aussi, mais elle a été adoptée à trois mois. Elle va y aller cette année. Et puis ma tante et mon oncle étaient tout stressés, anxieux. Son arrivée a été retardée de deux-trois mois parce qu'il y avait les jeux olympiques à Séoul, le gouvernement ne voulait pas qu'on voie ces enfants dans la rue. Puis après je crois qu'ils ont arrêté, plus ou moins enfin. Alors c'est drôle parce que ma cousine elle a presque le même parcours que moi. Elle était plus jeune, elle avait treize ans, quatorze ans, mon oncle et ma tante se sont séparés une année avant ça. Mon oncle est revenu vraiment pour s'occuper de sa fille surtout, mais il s'est beaucoup occupé de sa femme, elle s'est pas vraiment

stabilisée, elle est décédée il y a deux ans ; ma cousine avait dix-huit ans. Je l'ai prise à part, on a un peu discuté et là elle fait la recherche de ses origines...

Il y a beaucoup de femmes - qui maintenant travaillent, donc ça va - mais à l'époque, si elles voulaient se remarier... il y a beaucoup de femmes qui voulaient se remarier et qui ont dû donner leur enfant, quoi... C'est juste incroyable, la Corée est un pays très occidentalisé maintenant, il y a quand même beaucoup de questionnements, de mouvements féministes et tout ça, donc... en tout cas dans les villes, quoi.

Pour toi l'adoption est une chance ? L'adoption en général comme institution c'est une bonne possibilité ?

Pour moi oui, parce que... Disons, il y a des enfants adoptés, c'est moche, mais c'est comme ça, et il y a des enfants qui sont orphelins ou abandonnés. Donc moi je suis en faveur de l'adoption parce que tant qu'il y a des parents qui sont preneurs, alors moi je l'envisage. Étonnement j'ai des amis qui arrivent pas à avoir d'enfants et pourtant on est vraiment très très copains, mais elle, elle peut pas envisager l'idée de l'adoption, parce qu'elle a peur de ne pas aimer autant. Ça se raisonne pas et ça se démontre pas par l'exemple, elle a connu mon parcours mais si dans le fond on est pas sûr... Moi j'essaye même pas de la convaincre. Je dis : « Tu as raison, si tu ne le sens pas ».

Mais il y a plein de gens qui ont des enfants biologiques et qui ne les aiment pas.

Ben sa propre mère ça a été chaotique. Pourtant, il y a dix ans j'aurais pas... Aujourd'hui je me dis : je le ferais... Anecdote étonnante mais vraie : j'ai pris deux chiens il y a trois ans et puis je me suis observée dans tout ce processus pour leur apprendre à marcher, pour les nourrir etcétera et en fait, moi qui étais assez rationnelle je me disais : je vais jamais devenir gâteuse. Au bout de six mois, c'était bon, je pouvais pas imaginer de les abandonner ou de les... Donc, c'est une anecdote un peu scabreuse, mais... je pense que ça m'a fait revivre dans une très très moindre mesure le soin de vivre pour quelqu'un d'autre, le soin d'exister pour quelqu'un d'autre.

Et les enfants, je pense, c'est pas le fait de les mettre au monde, le fait que petit à petit on s'occupe d'eux qui fait que... J'ai une collègue, je suis allée la voir deux ou trois semaines après l'accouchement : elle était extrêmement fatiguée, elle me parlait : « Oui, mais tu vois, avec l'enfant, et l'enfant ici, et l'enfant là... ». Je pense elle était dans la période, il faut qu'elle... après son congé maternité elle est revenue au bureau pour nous montrer le petit, puis elle reprend le travail : « Mon petit R. ici, mon petit R. là ». Donc son bébé, l'enfant était devenu quelqu'un. Je crois que c'est vraiment... on s'attache.

Donc l'adoption, je sais pas, je pense que oui. Seulement, je me suis dit, à la condition, et mon ami est d'accord, qu'il faut qu'il vienne d'Asie. Parce que je disais : « Tu sais quoi ? Si on a un petit africain, on sera tout le temps emmerdé dans la rue et ça te le renvoie chaque fois à la figure ». Et puis aussi, par rapport à ses parents, on a une affinité naturelle vers l'Asie. On voudra aller, retourner avec lui, où on a des racines. Donc...

Ton prénom est celui originaire ?

Non non, ça c'est d'ici. J'ai changé de nom. C'est mon frère qui l'a choisi, mais ça c'est bien aussi, le fait d'avoir complètement impliqué mon frère dans l'adoption. A un

moment donné je lui ai posé la question: t'as jamais été jaloux de moi ? parce que jusqu'à huit ans il a été enfant unique. Il a dit non. En fait il attendait un frère ou une sœur, il a attendu de la compagnie. Et puis je pense, comme il a été impliqué, il m'a appris à lire, il a choisi mon nom, on a joué ensemble, c'était aussi son histoire, quoi.

Tu en a déjà parlé, mais comment tu as vécu ta diversité physique ?

Il y avait toujours... des injures bêtes. Alors mes parents ils disaient, quand je disais « On m'a dit ça », mes parents ils disaient : « Tu lui dis ça », ou bien ils m'armaient d'arguments, je me souviens même plus. C'était toujours en réponse par rapport à... si on te traite de « chinetoque » tu le traites de « gros vaudois » parce que après tout, pourquoi pas.

Moi j'étais une petite fille assez énergique, donc je tapais, je tapais (elle rit) et puis... ça marchait, quoi... J'étais première de classe, hein, si j'étais la petite dernière un peu idiote, ça aurait été dur. Et après, plus âgée, quand j'allais au... j'étais un peu timide, alors, si j'allais au kiosque demander un truc, je parlais pas assez fort, ça m'arrivait qu'on me parle en petit chinois, en petit nègre, comme on dit. Là, je répondais avec mon français le plus châtié et le plus cinglant. Ça a été quand même une lutte de montrer à d'autres... Aujourd'hui on pense même pas à souligner, on est moins diversifiés. Mais à l'époque je rentrais...

En quelle année tu as été adoptée ?

'74... c'était pas facile. Alors que j'en ai connu d'autres plus tard qui en ont fait un atout d'être différent, mais c'est plus facile pour les asiatiques que pour d'autres personnes, on bénéficie d'un préjugé favorable.

A l'école aussi mes parents son intervenus une fois parce que, pas à cause du racisme, mais il y avait une prof qui n'était pas extrêmement pédagogue, qui m'en voulait plus d'être en avance et d'avoir des parents profs. Donc j'étais un peu mise en ostracisme, genre : « Ah ben, tu demanderas à ton père puisqu'il est prof », si j'avais une question. Et puis on préparait les enfants pour les examens de collège secondaire et elle voulait pas me préparer parce que j'étais première de classe. Alors ma mère a débarqué. Mais c'est drôle parce que avec le recul c'est incroyable comment les mentalités ont changé. Il y a trente ans, on parle d'il y a trente ans.

Qu'éprouve un enfant devant tout cela ? un sens d'injustice ?

(elle fait signe « oui » de la tête) Et puis l'humiliation... on a déjà tous ces sentiments très complexes, mais en plus on est impuissant. Quand on le vit à un âge adulte, on prend sa rage et puis on agit ou alors on réfléchit et puis on se dit : bon, il a un problème ; on le laisse gérer son problème, donc on arrive à prendre la distance, mais quand on est petit, on n'a pas moyen de se défendre. Et puis on n'a pas toujours envie de tout raconter aux parents, aussi.

En même temps moi j'ai toujours cultivé cette sensation d'être à part. Il y aussi du bon. Cette sensation que quelque part on est spécial. Alors, qu'est-ce que ça veut dire, je sais pas.

Et à l'école tu as eu des problèmes avec la question de l'arbre généalogique ?

Une seule a voulu une photo de nous nourrisson pour faire un jeu mais...désolée. Mais en fait je suis retournée en Corée et ils m'ont donné des photos. C'est vrai que c'est un vide jusqu'à cet âge là.

C'est tout par phases. Ces temps-ci je suis tout le temps en train de me dire « J'ai pas eu une vie plus dure que d'autres ». Il y a peut-être cinq ans j'aurais dit : « Quand même j'en ai connu, ramassé ». Parfois j'entends des amis adultes qui sont dans un cheminement parce que ils sont en train de résoudre des vieilles choses avec leurs parents et tout. Je n'ai pas connu ça, cette espèce de rapport de haine avec ses parents, où les parents veulent vraiment t'anéantir parce qu'ils gèrent pas. J'ai pas vécu quelque chose de destructeur.

Intervista a J.

Vengo dal Brasile, ho ventisei anni, sono arrivato in Italia a dieci-undici anni, nel '94. Vengo da vicino Curitiba, nel sud del Brasile, all'interno, non sul mare, al confine con l'Argentina.

Ho vissuto con mia mamma per un bel po' di tempo, poi non era più in grado di mantenermi e mi hanno dato al mio padrino di battesimo. Ho vissuto con loro due-tre anni. Dopo non sapevo di niente della storia che nel frattempo stavano cercando una famiglia da adottare e un bel giorno mi son trovato il papà di adesso e la mamma di adesso che sono arrivati lì e mi han portato via, praticamente; però non sapevo di niente... (ride)

Senza nessuna preparazione?

Eh vabbe' ... però dopo alla fine tutto bene.

Cos'hai pensato quando hai visto queste nuove persone?

Siam partiti, siamo andati prima a Curitiba come se fosse stato un viaggio con loro, siamo stati lì il tempo di conoscere... Siamo stati lì un mese prima di partire. Niente, dopo, in qualche maniera mi hanno chiesto se volevo venire, se non volevo venire, di scegliere e io alla fine: sì. Poi c'era anche mio fratello. E' stato adottato qui vicino e quindi, diciamo, eravamo insieme; siam venuti sullo stesso aereo, stesso volo e tutto, qua vicini. Mio fratello è più giovane. Io ho accettato di venire.

Cosa ti aspettavi venendo in Italia?

Sinceramente non sapevo cosa pensare, non sapevo com'era. Abitavo in un paesino piccolino, non sapevo proprio niente del mondo esterno. Non sapevo dove si trovava l'Italia, non sapevo niente (ride). Però, vabbe', dopo è stato bello. Piano piano ho imparato l'italiano. Diciamo, sapendo parlare... dalla mia lingua passare all'italiano non è difficilissimo. C'è voluto poco tempo. Poi la mamma adesso, vabbe', faceva la maestra d'asilo e mi teneva sotto e studia studia studia studia studia, alla fine me lo sono messo in testa. Il portoghese un po' l'ho dimenticato, adesso lo sto recuperando un pochino però per dieci anni non l'ho più parlato, neanche quando incontravo mio fratello... Italiano e... Adesso invece ho un po' di amici brasiliani, che ho trovato qua. Un po' recupero. Non mi vengono le parole però inizio a capire. La base c'è, assolutamente.

E' stato un grosso salto?

L'impatto mi è piaciuto subito, quando sono arrivato il primo giorno mi è piaciuto, a parte per il freddo. Però... bello... Cioè, l'ho preso bene come cambiamento, diciamo; non mi ha causato problemi. Sono andato a scuola pochi giorni dopo che sono arrivato,

mi sembra che sono arrivato... una settimana dopo, più o meno. Sapevo pochissimo, sapevo quasi niente, però vabbe'... Sono entrato in quinta elementare, sarei dovuto andare in seconda media, come età, però non sapendo niente... ho scalato un po', ho indietreggiato. Dopo, con la scuola, amici di qua, amici di là, mi sono integrato bene, piano piano.

Quindi non hai avuto grosse difficoltà...

No, no

Anche per il fatto che eri così grande?

Sì, anche per quello. Forse può trovare qualche difficoltà, non so, qualcuno, uno scuro di pelle, non so, un cinese, magari fa più fatica ad ambientarsi anche a causa degli... Poi qua sono abbastanza... prendono in giro, hai capito, gli stranieri, però vabbe'... Per fortuna, forse un po' per la pelle non ho...

Com'è stata la tua esperienza a scuola?

Sì, mi piaceva andare a scuola... Andavo, ritornavo ed era tutta un'altra scuola perché la mamma mi teneva sotto ancora (ride). Però vabbe'... mi piaceva andare a scuola.

E' stata più severa la mamma della scuola...

Diciamo di sì!

Dopo le medie sono andato a C. Non ho fatto la scelta giusta, diciamo, perché alla fine sto facendo tutto un altro lavoro, però vabbe', son contento così. E' stata una scelta, boh... un po' di fretta e un po'... (lungo silenzio) influenzata anche dai miei, diciamo. Però vabbe', dopo l'ho terminata e tutto. Ho fatto odontotecnico. Alla fine dopo ho deciso di andare qua vicino e basta.

Con la tua famiglia che rapporto hai avuto? Un cambiamento c'è stato...

Sì relativo, perché mia mamma giù là ce l'avevo, ma era relativamente. Diciamo che la mia famiglia giù là erano anche i miei padrini. Poi vabbe', qua mi sono ambientato subito, li ho presi subito come papà e come mamma, ho cominciato subito a chiamarli. La mamma un po' severa per la scuola all'inizio, e vabbe', però le sono grato alla fine perché mi ha aiutato tanto. Come ti ho detto, magari è stata anche meglio della scuola per imparare l'italiano.

Pensi di assomigliare ai tuoi genitori?

Di qua adesso? Mmhh, non credo (ride)... Sì, su alcune cose sì, però diciamo per la maggior parte ho tenuto le mie abitudini. Cioè... in che modo posso dire... (lungo silenzio)... Vivo un po' alla vecchia maniera, però vabbe' diciamo con... (lungo silenzio)

Comunque ti senti parte della tua famiglia?

Sì quello lì sì, in quel senso lì sì, mi sono integrato... per quello sì. Mi hanno trasmesso diciamo tutti i... valori, gli ideali. Magari prima non ne avevo, capito? Per quello, adesso vivo in base a quello, non è che... però... Diciamo che lavoro e tutto, però penso anche tanto al divertimento, che loro su quello non sono molto... In quel senso lì, però... Loro son sempre stati, da quando sono arrivato fino adesso, sono abbastanza severi su quelle cose lì, sugli orari, anche, capito... Da una parte dico: be', sembra un po' esagerazione, ho ventisei anni; e da una parte li capisco perché abito pure a casa loro, arrivo tardi, magari li sveglio. Però sono abbastanza severi da quel punto di vista lì.

E sulle aspettative che la tua famiglia ha per te?

Io penso che loro avrebbero preferito che, avendo fatto la scuola odontotecnica... Vabbe' è anche logico... Adesso penso che anche loro si sono un po' abituati all'idea. Lavoro in un distributore di benzina, ma proprio perché non mi va di stare chiuso a lavorare dentro in un ufficio, preferisco stare all'aria.

Come usi il tuo tempo libero?

D'estate vado tanto al lago, sciamo, ci divertiamo in acqua. D'inverno non è che c'è molto da fare: si resta chiusi in casa diciamo, facciamo i tornei di *play-station*, quelle cose lì. Se vuoi andare a divertirti – vabbe' io non sono tanto da discoteca – ma se vuoi andare in quei posti lì devi andare lontano, devi andare a C., a N. Preferisco stare a casa. Ho un gruppo di amici, più o meno della mia età. Ho tenuto gli amici che avevo alle scuole.

Ho la ragazza, anche vabbe': la maggior parte del tempo passa con la ragazza, quando non sono con la ragazza ci divertiamo così.

Ci sono differenze tra la vita in Brasile e la vita qui?

E' uno stile di vita diverso, capito? Là si vive molto di più alla giornata, non pensando tanto al domani. C'è più allegria, vabbe'. Ma io penso anche proprio come luogo... L'inverno è proprio... Magari se si è in una città sicuramente, essendoci più cose da fare, magari ci si annoia meno. Mentre in Brasile c'è sempre da divertirsi, c'è sempre da fare, è un altro stile di vita. Come divertimento e allegria sì, un po' lo rimpiango. Come stile di vita no...

Sei tornato in Brasile?

Sì, son tornato. Per dieci anni non son più tornato, dopo son tornato nel 2002 la prima volta. Sono andato con la ragazza che c'ho ancora adesso. Poi siamo andati anche l'anno scorso. La prima volta sono andato, sono riuscito a andare dove abitavo prima, a trovare i miei padrini, di qua e di là. E basta. Là le cose, più o meno, sono sempre uguali, non è che è cambiato molto, capito. Però... si lavora tanto l'agricoltura, il campo,

così. Più o meno è ancora tutto uguale. E' diverso da qua, completamente diverso. Mi ha fatto piacere ritrovare tutto, però non ci ritornerei, no. Ci ritornerei per vacanza un mese, tre settimane sì, però a vivere non credo.

Ti senti italiano?

Sì sì.

Per il futuro cosa immagini?

Alla fine in due, se mi sposo, qualcosa si riuscirà a fare...

Con tuo fratello che rapporto hai?

Sì ci vediamo abbastanza spesso; lui ha la ragazza qua, per cui è qua tutti i fine-settimana. Ci incontriamo, usciamo insieme. Si è integrato bene anche lui.

Tu adotteresti?

Mi piacerebbe. Magari sì. Prima un figlio "normale", poi un'adozione. Ci ho già pensato, mi è già girata per la testa. Vedremo, quando arriverà il momento...

I tuoi o tu stesso avete cercato di mantenere qualche contatto con il tuo paese d'origine?

Loro non mi dicevano e io non chiedevo. In casa c'erano le foto che avevano fatto, ma io ero grande e ricordavo e poi, vabbe' qua, si può considerare il fatto che abbiamo delle... perché l'associazione con cui sono stato adottato, quella fondazione lì a L., c'era il papà di mio fratello che un era organizzatore di questa cosa; per cui fanno delle feste e con i miei ci andavamo per cui c'era un legame.

Per la musica, quello che è, loro non fanno niente, la scelta è mia, capito? E' più recente, anche con questi amici brasiliani. Da quando sono tornato giù dopo dieci anni, recuperiamo perché comunque è un qualcosa che ci portiamo dentro.

L'adottato vive una duplice diversità: l'adozione e la diversità fisica. Per te ha un peso?

Non l'ho mai sentita come un peso. Non me l'ha mai fatta pesare nessuno. Assolutamente.

Tu hai avuto dei periodi di grande attaccamento ai tuoi genitori adottivi?

Penso come qualsiasi altro bambino. Non ho avuto periodi né di particolare attaccamento né di allontanamento.

Eri un bambino tranquillo?

Sì, più o meno... sono sempre stato tranquillo, no?

Hai coltivato qualche hobby?

Di pianoforte ho fatto una stagione e poi basta. Dopo ho abbandonato. Mi son dedicato più al movimento: calcio, sci, poi altro sport ne faccio...

L'adolescenza, e soprattutto la prima adolescenza, com'è stata?

Non ho avuto problemi, a parte, come dicevo prima, per gli orari ristretti, capito?... Vedendo gli altri che avevano un po' più libertà... io... però, per il resto... non mi ricordo più, però fino alla terza media, anche prima superiore, alle 10-10:30 a casa. Per me anche loro avevano troppa paura. Vabbe', da una parte li capisco, però esageravano, per me. Anche adesso... E' normale sì, però... mi è pesata un pochino, basta.

Dopo, questi orari si sono allungati, pian piano, dieci minuti di ritardo, mese per mese allungavo un pochino, non tanto, però...

Tornando alla domanda sul futuro...

Una volta che mi sposo, anch'io, vita tranquilla; due-tre figli, sperando di averne la possibilità, e basta... Non me ne andrei di qui. Magari a morire, quando arriverò a ottant'anni vado a morire in Brasile, non lo so, vediamo. Mi piacerebbe ritornare a morire nella mia terra. Però vivere no, resto qua.

Perché?

Non lo so. Per il legame, forse. (lungo silenzio). Basta.

Come pensi al Brasile: con rabbia, con nostalgia, con voglia di cambiare le cose...?

Eh, il figlio che adotterò, se potrò, chiederò che sia brasiliano. Non è tanto, però... Poi, be' nostalgia, un po' c'è, per quello che ti dicevo, la differenza di vita.

In generale sei a favore dell'adozione internazionale?

Ci sono famiglie che riescono bene e penso che ci sono famiglie che non sia così facile.

Intervista a F.

A che età sei arrivata e da dove?

Sono arrivata dall'India a diciotto mesi. Io non mi ricordo proprio niente della vita di prima, ero piccola... La mia casa è questa. Prima ero in un istituto di suore e lì c'erano, venivano delle persone del R. Abbiamo fatto l'adozione con loro.

Poi dopo facevano delle riunioni, delle cose... Anche noi i primi anni abbiamo partecipato alle riunioni, alle feste. La mia famiglia ha tenuto i contatti... Per un po', poi basta.

Com'è stato il tuo percorso di studi?

Mah, ho fatto tutte le scuole qui: la scuola materna, le elementari, le medie. Qui, sempre qui. Poi ho fatto Perito aziendale lingue estere. Sì... a scuola tutto normale, non ho avuto problemi. Ancora adesso ho amici della scuola materna, ci sentiamo, così.

Anche domande su di me, sul perché ero nera, poche. Quando i compagni vedevano i miei genitori allora mi chiedevano perché ero nera. I miei genitori me l'hanno detto subito che ero adottata. Però io... per me era normale, erano i miei genitori e basta.

Una volta la maestra doveva cercare un disegno: avevamo fatto il nostro ritratto disegnato, in mezzo a tutti i disegni dei bambini e ha detto: "E adesso come faccio a trovare quello di Lucy?" Non le è neppure venuto in mente di cercare l'unico disegno di una bambina nera! Era così.

Essere adottiva era normale. Però, certo è meglio essere adottati da piccoli, perché da grande ti ricordi di prima.

Tu hai informazioni sul "prima"?

Nell'istituto c'erano circa duecentocinquanta bambini, ma solo pochi potevano andare in adozione, perché gli altri avevano la famiglia. Erano figli di genitori non sposati, fuori casta.

Io non sono mai ritornata. Varie volte mi hanno detto che dovrei tornare e vedere, ma... Quando me lo dicevano io non volevo tornare perché avevo paura che mi lasciassero lì. Forse... Sì, ora forse comincio a pensare che potrei tornare. Un po' me lo immagino. Me lo immagino un paese verde e povero.

Non hai mai avuto problemi a motivo della tua adozione?

Mah... Anche con i miei amici non è mai stato un problema essere adottata, ho trovato piuttosto curiosità, sì curiosità.

Pensi di assomigliare in qualcosa ai tuoi genitori?

(silenzio) In alcuni aspetti mi sembra di somigliare. Sono sportiva come mia madre.

Lo sport per me è importante; la palestra mi ha aiutata tanto. Sono andata per vent'anni nella stessa palestra... Ho fatto ginnastica artistica e poi a tredici anni sono passata all'atletica. Sono stata campionessa italiana varie volte. Ho smesso due anni fa perché mi sono fatta male a una caviglia durante un allenamento.

All'inizio andavo tre volte la settimana in palestra, poi andavo tutti i giorni. Ero sempre in mezzo alla gente e mi piaceva, perché erano persone solari, stavo bene. Uscivo da scuola, facevo i compiti e andavo in palestra. E quelle due ore erano proprio belle.

Ti piaceva la scuola?

Mah... A scuola non sono mai stata brava. I maestri dicevano che dovevo ripetere un anno, perché quell'anno che ero stata in India si vedeva, l'avevo perso. Parlavo male, mi esprimevo male. Il passaggio dall'India è stato duro. A volte tiravo fuori espressioni che i miei genitori non capivano, perché a diciotto mesi camminavo e dicevo qualche parola. Però i miei mi parlavano solo in italiano, anche perché l'inglese non lo parlano. Mi dicono, mi hanno detto che mi sono ambientata subito. Niente, sono venuti a prendermi a Linate, mi hanno preso in braccio ed è come se fossi stata qui da sempre. Niente... così.

Cosa pensi dell'adozione?

Penso che sia una cosa buona, quando il bambino è piccolo. Però da grandi è un trauma perché ti ricordi. Il salto è troppo grande.

Come immagini il tuo futuro?

Per il futuro vorrei un lavoro e mantenermi da sola. Vorrei farmi una famiglia.... però... be', è normale che i ragazzi bianchi guardino meno le ragazze nere. Io ne parlo con mio padre e lui mi dice che è normale, che è così... Forse vorrei un bianco.

Perché?

Perché generalmente i figli di coppie miste vengono bene. Ma non è molto importante.

Pensi di avere un'eredità del tuo paese di origine?

Non so cosa mi porto dietro dall'India. Dentro ho solo l'Italia e l'Europa. Forse solo i tratti e il colore.

E' strano... se incontro un altro indiano, se è una donna mi sorride, se è un uomo mi ferma e si mette a parlare indiano e io rispondo in inglese.

E lo sport?

Allo sport ci penso... se potessi far qualcosa sarebbe bello.

Cosa pensi di questo trasloco, di questo cambiamento?

Trasferirsi... be' per alcuni aspetti è positivo, per altri no. Ma magari per il lavoro... So che devono aprire un'Ikea, allora magari. Devo vedere, quando sono là vedo. Poi, non lo so.

Io mi ritengo fortunata perché l'adozione non è una cosa facile. Perché poi quando cresci ti chiedi: "Chi era mio padre? chi era mia madre?". Penso soprattutto ai genitori perché è questo che ad uno interessa sapere, non tanto il paese... sì, il paese, ma insomma... Ma se anche non lo sai non succede niente. In futuro, se dovessi vederli forse resterei un po' ... così (silenzio). Non so.

Tu adotteresti a tua volta?

Ci ho pensato tante volte: forse adotterei , un indiano o altro. Però poi bisogna vedere, no?

Come sono i rapporti con i tuoi genitori?

Con mio padre litigo dalla mattina alla sera, ma è normale.

Ho cercato molto il lavoro, ho cercato di tutto... ma penso che gioca il fatto che uno è nero. Vabbe' è normale... Da bambini non ci si pensa: poi dopo vedi il telegiornale e cominci a pensare e ti accorgi che sei diverso. Ma è normale, vedi che la pensano così, cosa vuoi fare?

Adesso... spero di trovare un lavoro presto, se no mi sparo prima¹.

¹ Qui l'intervista si interrompe bruscamente per l'arrivo di un'altra persona.

Intervista ad A.

A che età sei stata adottata?

Io sono stata adottata a quaranta giorni, dal Guatemala.

La differenza somatica ti ha provocato qualche problema?

La diversità io ho l'ho sentita moltissimo alle elementari. Mi prendevano a calci, a pugni, mi hanno rotto il setto nasale, andavo a scuola a L., perché i miei compagni mi dicevano che avevo un colore di pelle diversa e quindi mi prendevano a calci e a pugni proprio. La stessa cosa l'ho subita anche alle superiori, alle magistrali perché un professore... gli altri no, devo dire; ho trovato alle superiori - ho fatto due scuole - ma in tutte e due le scuole devo dire tutti i professori uno più squisito dell'altro. Tranne uno che me l'ha giurata perché diceva che, essendo guatemalteca, non avrei mai potuto capire il pensiero italiano e quindi per lui in italiano prendevo sempre quattro, che studiassi oppure no, quattro era e quattro è rimasto. E quindi son le cose che io... Ho risentito di quello, però per il resto, altre grandi cose, nell'ambito esterno comunque alla scuola tutt'altra cosa, molto diverso: tutto positivo, diciamo. Non c'erano problemi. Di quello ho sofferto per la scuola perché lì veramente era pesante. Alle medie invece, qui a T., era tutt'altra cosa, non c'è mai stato uno screzio che fosse uno, né con i professori né con i compagni. Quello sì, devo dire, l'ho sentito tanto alle elementari e alle superiori, poi per il resto no. Quello delle elementari per me è stato un grosso ostacolo, poi alle superiori era un professore, era tutta un'altra situazione. Però a parte quello, devo dire la verità, io non ho risentito di niente. Di grossi ostacoli, anche al giorno d'oggi, conoscendo altre persone che hanno adottato bambini, anche più grandini o appena nati, così, tutt'altra cosa, nel senso... adesso il mondo sembra quasi cambiato.

La tua esperienza è quella di un'integrazione serena...

Assolutamente sì. Al punto che io e mio marito vorremmo intraprendere un'adozione, in questo periodo. Poi vedremo come si mettono le cose, però a noi piacerebbe, soprattutto a me. Perché proprio, io mi son trovata benissimo, però poi adesso si deve anche vedere come vanno un po' le cose.

Sono sposata, ho lavorato fino all'anno scorso però adesso non lavoro più per problemi di orario. Perché comunque a me piace stare comunque anche in casa, e anche perché visto che mio marito fa orari stranissimi perché lavora in un centro commerciale, non vederlo né al mattino, né al pomeriggio, né a mezzogiorno, né alla sera, questo proprio a me non andava bene. Dove lavoravo prima mi chiedevano tanti orari strani, cambiavano

sul più bello per problemi lavorativi dei genitori dei bambini che curavo e alla fine ho detto: “No, non riesco...” Ora cerco lavoro e... vediamo.

Sei stata aiutata dai tuoi genitori a mantenere un contatto con il paese di origine?

All'inizio, da piccola, quando ero io a fare domande, loro hanno sempre risposto in modo esauriente. Di conseguenza a me non è mai venuta una grande curiosità, perché fin da piccola io vedevo girare album di fotografie che avevano scattato loro stessi in Guatemala, perciò per me era proprio come vedere un album di fotografie dei miei zii che abitano a Venezia. Per me proprio una cosa così naturale che non ho mai cercato, né io di mio, di sapere qualcosa da loro. Loro mi ha fatto vedere subito le foto che c'erano sul Guatemala: “Tu arrivi da qui”. Mi han fatto notare la differenza dei colori che io tuttora mi porto dietro, per mia mamma è tutto rosa, celestino, giallino, mentre io cerco rosso, arancione, giallo, proprio come per esempio nelle foto potevo vedere, però, cioè, a parte questo, nel senso, io non ho mai chiesto niente, nel senso, non... proprio no, non... Per il resto, loro non mi hanno proposto però nemmeno io ho richiesto. Nelle cose che io ho chiesto, loro mi han sempre risposto, mi han sempre accontentato. Però da parte loro non partiva questo, ma neanche da parte mia richiedevo.

Io quand'ero piccola tutte le volte sono stata portata, insieme ad un'altra ragazzina che era stata adottata l'anno dopo di me a M., anche noi, all'istituto dove son partite le nostre adozioni, a salutare le suore che ci avevano visto da piccole, di cui una è venuta a mancare tre anni fa. Dopodiché tre anni fa si sono allontanati anche i rapporti; magari la cartolina per Natale, quella per Pasqua, così, però diciamo, teniamo questo tipo di legame però molto soft.

Fino a qualche anno fa ci sentivamo spesso con una famiglia di P. che ha adottato due bambini, uno guatemalteco come me e una peruviana e anche lì siamo andati avanti fino a un cinque anni fa. Mentre con questa bambina con la quale andavo a M. abbiamo dovuto interrompere i rapporti perché lei ha avuto problemi psicologici, proprio, per l'adozione. Ogni volta che vedeva i bambini... come me, si metteva a urlare perché voleva avere i capelli gialli: - Io non ti voglio vedere e voglio avere i capelli gialli -. Di conseguenza abbiám dovuto... perché hanno avuto proprio, tramite lo psicologo, sono stati consigliati di allontanarsi un po'. E quindi poi dopo non abbiám più tenuto i rapporti con loro, abbiám continuato un po' con quelli di P., però poi basta. Adesso so che sta meglio, però è una ragazzina molto schiva, l'ho incontrata in giro... sempre sola, non cerca la compagnia e non... Diciamo, è stata consigliata ancora adesso di non frequentare persone della sua razza o comunque adottive.

Hai notizie della tua famiglia di origine? Hai provato a cercarla?

No, io ho chiesto ai miei genitori, appunto, se c'erano notizie perché mi avevano abbandonato – avrò avuto sette anni quando l'ho chiesto - : mi è stato detto che non potevano tenermi perché ero figlia, diciamo, di un rapporto occasionale e che mia madre

aveva deciso di abbandonarmi perché non avrebbe potuto darmi un futuro. Allora mi hanno chiesto se ero interessata, che potevo andare a parlare con questa suora. Allora mi hanno accompagnato a parlare con questa suora quando avrò avuto dieci anni e lì mi hanno detto che avevo tanti fratelli, però anche loro un po' sparsi, diciamo, vivevano in maniera un po', come dire, selvaggia, e altri invece erano morti. Poi però mia madre nessuno sapeva che fine aveva fatto, avevano perso completamente le tracce dopo che mi aveva partorito e non sapevano più dirmi niente. Però per me era solo una curiosità, non è che cercassi di vedere, sapere... sapere il perché ero stata abbandonata, solo per quello, e da lì è venuto fuori il... come era nata la prassi. Però di mio non ho comunque cercato di andare a cercarla, no.

Il fatto di essere adottiva ha avuto per te un peso?

A parte le scuole elementari, come dicevo prima, neanche io non mai ho avuto di questi problemi, proprio.. Per me l'adozione è una cosa normalissima, proprio... Non ho mai risentito, diciamo, diversità mia. L'unica cosa mia, diciamo, che io ho risentito per i miei primi anni, e che non riuscivo io stessa comunque a comunicarlo ai miei genitori: avevo sempre la paura di essere riabbandonata. Sapendo di essere adottiva, non mi dava il problema, diciamo, di dire "sono un'adottiva", nel senso "voglio ritrovare la mia famiglia", quello proprio non mi è mai balenato per la mente. Però io non potevo staccarmi da mia mamma, perché per me era proprio un dolore dilaniante, proprio, per me era una cosa... una montagna da scalare. Andare all'asilo per me è stato un problema, andare a scuola piangevo come una matta; mia mamma provava un po' a casa delle amichette... l'apoteosi: urli, strilli, cioè proprio non c'era verso di farmi staccare. Poi quando, crescendo, verso i nove anni, sono riuscita a dire questo mio problema che avevo, mi hanno subito aiutata a farmi capire che, anche se, per dire, loro andavano a C. e io rimanevo con la nonna, erano però comunque sempre tornati. Cioè hanno avuto questa capacità di darmi talmente, comunque, sicurezza che questo problema poi mi è passato automaticamente. Però all'inizio io questo l'ho risentito: è l'unica diversità che io devo dire, più forse di altri bambini, mi vedevo più fragile, più insicura. Però, diciamo, a parte questo mio doppio... perché a vedermi ero tranquillissima, però dal momento in cui mi staccavo diventavo proprio una persona... una bambina insicura, una bambina frignosissima perché piangevo ogni due per tre. Però, tolto questo, dopo i dieci anni, più o meno devo dire che sono andata avanti benissimo, senza problemi, senza problemi di integrazione. Proprio, no, devo dire la verità che mi sono proprio trovata bene, nessuno me l'ha mai fatto pesare, anzi, la maggior parte delle persone che incontravo mi dicevano: - Ah sei adottiva, ma che bello, che bell'esperienza -. Così... Ecco, a volte... Ah un'altra cosa che a me scoccia, diciamo, quando... a volte mi è capitato... quando magari incontri qualche persona, forse più anziana dei miei genitori, che ti dice: - Ah, devi essere tanto riconoscente alla mamma e al papà perché ti hanno tolto sai da che brutta situazione... - Ecco, io quelle persone lì, perché mi è capitato più di una volta, fin da ragazzina, mi veniva da dargli due sberloni (ride). Cioè non ho

capito, perché nel senso: uno ha un figlio suo, uno è nato naturale, non deve essere riconoscente perché comunque i suoi genitori l'hanno cercato. E la stessa cosa è qui, secondo me. Quindi perché... sì devo essere riconoscente come qualsiasi figlia, nel senso, non di più, non di meno. In maniera giusta, secondo me, logica. Mentre quando ti trovi quelle persone: ah... Oppure vanno lì a toccare mia mamma: - Che brava, che brava signora, che coraggio... - No, io quelle persone lì non le sopporto, quello no. Perché è come se loro non ti considerassero normale, nel senso, ti fanno sentire, diciamo, proprio, la diversità. Cosa che, secondo me, non esiste. Io sono uguale a quello, come quello è uguale a me, nel senso. Questo è quello che di dava fastidio e quello è forse che era nel mio inconscio quando ero piccola.

Negli anni della scuola hai fatto attività extrascolastiche?

Io venivo a scuola qua a T. facendo già le medie e anche un mio amico adottivo. E quindi ci trovavamo qui perché io mi ero legata tantissimo, al posto di L., che erano proprio inguardabili, i miei compagni di L.. Quindi venivo a fare il Grest qui a T. e ci trovavamo.

Poi sciavo, andavo a cavallo, e in bicicletta ogni tanto. Andavo a sciare anche con il mio amico, e anche lì mi faceva sempre i dispetti. Diventavo un pupazzo di neve ambulante, perché io scendevo, mi fermavo con grazia, invece frenava di code e mi inondava completamente di neve. Andavamo a V. Poi giocando m'ha rotto il ginocchio (ride). Stavamo sciando in maniera proprio indegna, proprio non seguendo i canoni dello sci, facevamo un po' così, un po' qui un po' lì... "Abbiamo sbagliato! Dov'è ...?" Un volo di quelli... proprio formidabili! Io ho perso in pratica l'uso di un legamento. Poi vabbe' con la fisioterapia tutto a posto... però ho passato un brutto quarto d'ora. Perché, diciamo, nelle attività, sia io che lui non siamo mai stati tranquilli, quello no.

L'adolescenza com'è stata?

Io proprio non ho risentito di niente... Normalissima, perché, diciamo, anche perché ero nel periodo delle medie e lì vivevo divinamente con i compagni. In casa non ho mai avuto problemi, proprio, quindi per me è stata un'adolescenza serenissima, tranquillissima, senza ostacoli. Forse, diciamo, ho vissuto peggio l'infanzia, perché appunto la scuola non andava, però dopo, devo dire la verità, scorrevolissima, tranquillissima, con i problemi che hanno tutti, proprio: "Non ho voglia di studiare" piuttosto che "voglio uscire di più" o "voglio uscire di meno" e allora "esci di più"; proprio una cosa tranquillissima, proprio senza ostacoli, senza... Tranquilla, proprio.

Io non chiedevo quasi mai di uscire perché comunque avevo tante amiche che venivano a casa a trovarmi e, sapendo che eravamo tutte in casa, con i miei genitori in casa, i loro genitori le lasciavano di più oppure andavo io a casa loro e quindi, diciamo, era tutto un orario diverso: sempre in casa, mi venivano a prendere in macchina. Poi se c'era il caso di andare a qualche festa, così, sempre in casa di amiche, quindi il problema era diverso.

Poi ho cominciato anch'io a uscire, verso la prima superiore, così, e gli altri, come riscontro, stavano fuori di più; io ritornavo sempre 10.30-11 anch'io, ma a volte anche 11.30, però gli altri avevano sempre 1.30-2 ore di più. Il perché non l'ho mai capito! (ride) Però anch'io, nel senso... diciamo: lì mi lamentavo tanto, mentre adesso come adesso arrivo anch'io a capire il perché di tante determinate cose, nel senso... Però l'orario era anche per me quello più avanti, però...

Come immagini il tuo futuro?

Mah... Mi piacerebbe avere una famiglia numerosa: diciamo, prima adottare, se si riesce, un bambino e poi avere dei figli miei. Poi, appunto, una vita tranquilla, serena; trovare anche un lavoro, si spera... Però tranquilla. Sono sposata da tre anni... Cominciamo tranquillamente così, proprio. Non vorrei andare via da qui. Magari fare qualche viaggio sì, quello sì, assolutamente.

In Guatemala?

Mah, magari, indifferente, indifferente. A me per esempio piacerebbe tanto andare in Irlanda, che non sono ancora andata, quindi magari una di queste vacanze... Poi per il resto, tranquilla, proprio.

Nessun tipo di legame?

Esatto, proprio non ho niente, proprio non... Io mi sento realizzata proprio qui, non ho avuto nessun tipo di legame, non l'ho mai ricercato, e non...

Ma in futuro?

Andando avanti così direi di no. Non so, magari tra un po', però adesso proprio non mi dice niente, nel senso... So di essere guatemalteca, però per me è la stessa cosa dire peruviana. Sono di Guatemala City. Per adesso non ho nessun desiderio. Quindi proprio non lo so. Magari più avanti mi verrà qualche idea, non lo so.

Di che anno sei?

Dell'80.

In generale sei a favore dell'adozione internazionale?

Sì. Adesso sono più chiara di carnagione, quand'ero piccola era tanto più scura, mia mamma è bionda e mio papà è sul rossiccio, quindi diciamo... Però io di mio non ho mai riscontrato grandi difficoltà, nel senso... Era la gente che me lo faceva notare, oppure i

bambini: - Perché la tua mamma è bionda e tu sei così nera? - E io: - Perché sono adottiva! - Per me era una cosa talmente scontata che a me non ha mai dato il problema. Quindi proprio per me sentire queste cose è una cosa proprio assurda, nel senso, cioè, fuori dal normale, fuori ogni logica. Ma adesso la differenza è diminuita perché io mi sono schiarita tantissimo, sembra strano, però... però quand'ero piccola ero tanto scura, ma tanto. Eppure io non vedevo questa grande differenza, per me era una cosa normale.

Anche quando da ragazzina provavi a riconoscerti in tua madre?

Non era un problema, nel senso... Perché a me dava talmente sicurezza così, che per me potevano avere anche due teste e per me sarebbe stata la stessa identica cosa. Perché ho saputo di essere adottiva da subito, quindi non mi sono mai fatta il problema di dire: perché tu sei bionda e io no. Erano gli altri che mi chiedevano: - Perché lei è bionda e tu no? -. Per me il problema io non me lo sono mai posto, mai una volta. Ho anche tutti i cugini biondi, con gli occhi azzurri, le zie pure, cioè quindi... Però io non ho mai risentito di niente di questo. Sembra appunto un'assurdità proprio perché un bambino se viene impostato, secondo me, l'adozione in maniera giusta non ne risente, nel senso... Ho conosciuto un ragazzo adottivo inglese. Io avrò avuto dieci anni, lui ne avrà avuto undici. E l'avevamo conosciuto perché siamo andati a prendere un gelato, e questa signora viene là e fa: - Ma che bella bambina -; la solita cosa: - E' adottiva? - - Sì -. C'era lì la mia mamma bionda e il mio papà rossiccio... - Eh, devi essere grata... Ma tu da quando lo sai? -. - Da sempre -, ma beata, proprio, non... - Ah allora, aspetta un attimo -. E ho aspettato. Arriva lì con un bambino per mano, ho scoperto dopo che aveva un anno più di me, e dice: - Questo è il mio bambino, si chiama N., e ha undici anni -. - Piacere, ciao -. Lo guarda e fa: - N., questa bambina è adottiva! -. Questo la guarda come dire: - Ma cosa stai dicendo? -. - Lei non è nata dalla sua mamma, lei è andata a prenderla in America. Anche tu non sei nato da me -. Io sono rimasta raggelata e ho ancora adesso in mente la faccia di questo bambino che ho sofferto io per lui perché dico: - Ma cosa sta dicendo? Cosa sta contando su 'sta donna? -. Io avevo dieci anni però mi ricordo l'ansia che avevo io interna per lui. Perché io dico: sapere una cosa così che per me era una cosa comunque normale, però saperla così a bruciapelo, io stessa... c'era lì anche altra gente perché c'era lì il bar, no? Io che guardavo 'sta donna e dicevo: è impazzita. Perché per me comunque è una cosa normalissima però è anche una cosa un po' delicata; perché io ho visto anche, parlando della bambina di prima che voleva i capelli gialli, avevo capito che per molti era un problema. E ho pensato: se questa voleva i capelli gialli, adesso questo cosa gli crea addosso. Perché insomma mi avevano spiegato che questa bambina non avrei potuto più vederla perché adesso aveva bisogno dello psicologo; e adesso lui cosa fa? E infatti dopo ha avuto anche lui tanti problemi. E' diventato un ragazzo molto violento, poi è finito anche in prigione proprio perché aveva avuto una ribellione, crescendo soprattutto, tremenda. Queste cose secondo me sono cose fuori del normale. Purtroppo succedono ed è per quello che secondo me la cosa migliore è essere schietti da subito, che è la cosa che ti fa vivere

meglio. Perché proprio viene naturale alla fine. Perché per me è proprio naturale come cosa. Sì, so di essere adottiva, l'ho sempre saputo, non me ne sono mai vergognata, anzi, per è quasi un vanto, devo essere sincera. Però vedo che tante persona agiscono in maniera completamente... sbagliata, che io stessa non me ne capisco, di determinate scelte.

Vedo tanta incoscienza in giro. Tuttora, adesso incontro delle persone, per esempio una signora in un negozio che ci siamo messe a parlare dell'adozione: - Sei del Guatemala? -. - Sì, son di lì, ma sono stata adottata -. E lei si è messa a piangere perché lei stava adottando un bambino che adesso aveva in affidamento e tutta la gente che incontrava le diceva: - Vedrai che quando avrà sui sedici-diciotto anni non ti guarderà più perché vorrà ritornare da dove è venuto -. E mi fa: - Ma tu sei ancora qui? -. - E sì, cioè...- (ride) - E non vuoi tornare? - - No -. Ad esempio lei viveva malissimo, più lei, il bambino no... perché poi l'ho conosciuto, mi ha invitata a casa sua, ci siamo tenute in contatto, così; questo bambino proprio un bambino tranquillissimo. Tra l'altro è stato adottato; adesso ha cinque anni, l'ho conosciuto che ne aveva due; sua mamma aveva cominciato a dirgli che lui era adottato perché poi nel frattempo arrivava anche il fratellino. Però lei ha sempre vissuto con un terrore tremendo, la mamma, più che il bambino. Però questa tensione lei la trasmetteva anche al bambino. Quindi io vedo proprio anche la cattiveria. Più che altro c'è gente che si trova cattiva, in queste cose, che cerca di togliere la sicurezza, la tranquillità; quello forse è l'unico aspetto che io vedo in giro. Più che con i bambini, con l'emarginazione, quello meno, forse, però la cattiveria di dire: questa ragazza, tutti mi dicono che tornerà, che se andrà, che non mi cercherà più, e lei era depressa, tristissima. Questo a me dispiace come discorso. Pensavo, vivendo qua, che questi discorsi non esistessero quasi più, e invece sono ormai tre anni che conosco 'sta ragazza che ha avuto questi problemi, al giorno d'oggi, nel senso. E questa cosa devo dire che mi ha colpito tanto, perché vuol dire che la cattiveria e la mentalità della gente non si è ancora aperta a tal punto da capire che un figlio è di chi lo cresce, di chi lo ama, più che di chi lo crea. E la gente invece questo non la capisce, la maggior parte della gente non la capisce. Io pensavo questa cosa ormai accantonata e invece è ancora così.

Anche mia suocera è adottiva e fa parte di quelle persone che non vogliono parlare, assolutamente. Lei non lo aveva mai detto a nessuno, finché non ha conosciuto me. E questa cosa mi ha colpito moltissimo, perché i suoi figli sapevano che era adottiva però lo vedevano come un disonore, quasi. Poi con me ne ha parlato, ma si vergogna moltissimo.

Intervista a G.

A che età sei arrivato dall'India?

Allora, io sono arrivato che avevo otto mesi. Dalla provincia di Bangalore: sud dell'India comunque, sud-ovest. E niente, i miei ricordi ovviamente sono nulli, nel senso che io avevo otto mesi, come ti ha detto mia mamma. Son venuti a prendermi e io sono arrivato qua: questo è il racconto del mio trasferimento anche perché di più non so.

Dove ti trovavi? Eri in istituto o nella famiglia di origine?

Io ero in istituto dalle suore in quanto adesso... anch'io... Forse queste domande magari le chiedi a mia mamma che lei sa qualcosa di più perché io non mi sono mai informato. Sì, so che ero dalle suore, in istituto con bambini orfani; niente, l'unico documento che attesta la mia nascita è questo foglio che è di là; l'ho visto un paio di volte... "Una donna di nome G. lascia il figlio all'istituto", punto.

Quindi abbandonato alla nascita probabilmente?

Sì, probabilmente sì. E niente, poi sono venuto qua a otto mesi, quindi la mia vita, diciamo... Io son nato qui. Basta; questo è quanto io posso dirti del mio trasferimento, diciamo.

In che modo hai vissuto la diversità legata all'adozione?

Allora... ti dirò: io vabbe', forse perché comunque in un paese piccolo la gente mi ha sempre conosciuto fin da appena arrivato, mi han sempre tutti voluto bene. Non c'è mai stato atti di razzismo o... né da piccolo né da grande, cioè mai, proprio. L'unico dettaglio che, diciamo, che anche adesso non saprei dirti, se è quello il problema o che cosa: i tre anni dell'asilo - che ho fatto all'asilo dalle suore qua - non ho mai parlato, cioè con i compagni del... Cioè con tutti i bambinetti che giravano all'asilo non ho mai parlato, parlavo solo con la mia suora. Niente, poi io fuori dall'asilo venivo a casa e una persona normalissima, cioè parlavo con tutti. Solo che nell'ambito dell'asilo non ho mai parlato. Ho iniziato a parlare in prima elementare, e dalla prima elementare diciamo sono diventato "normale" in tutti gli ambiti. Però anche lì, questo mio non parlare... Vabbe', ho fatto comunque incontri con lo psicologo e tutto, poi vabbe' la cosa si è risolta e basta.

Tu che ricordo hai di quel periodo: era sgradevole o piacevole?

Ma neanche... vabbe', il ricordo mio è proprio il ricordo che non parlavo. Però...

Ma l'ambiente in cui ti trovavi era sgradevole?

No no, mi trovavo bene. Io ero lì, basta che nessuno mi toccasse, mi desse fastidio io basta, io... Sì, forse probabilmente non stavo benissimo visto che non ho parlato per tre anni, però non ho ricordi che ... Vabbe' un po' si è piccoli all'asilo, nel senso però, non ho ricordi di "oddio l'asilo per me è stato traumatico, oddio"; invece no, è stato... Ricordi brutti, diciamo, non ne ho, ho solo 'sto ricordo che non parlavo, semplicemente.

E te ne sei dato una spiegazione dopo?

E dopo... boh, la spiegazione era chiudermi in me stesso: non so se è dato dal fatto della diversità. Poi ripeto nessun bambino ha mai detto nulla di offensivo, oppure è stato detto magari una volta e io non me lo ricordo e da lì mi son chiuso. Questo discorso non l'ho mai affrontato anche perché ritornare indietro, i ricordi... Anche la suora che non c'è più... Non lo so adesso. E niente, diciamo che questo è l'unico punto che potrebbe riferirsi all'adozione o comunque alla diversità. E basta, questo per quanto riguarda appena arrivato.

E poi gli anni della scuola...

No, poi la vita tranquillissima, cioè normalissima proprio come... Poi ovviamente, appunto in un paese piccolo, poi ho cominciato a frequentare l'oratorio, le solite cose. Poi facevo il catechista, facevo l'animatore, l'educatore, e tutto quello che fa parte di un piccolo paese come questo. Anche lì, ma anche a scuola ho fatto la scuola a B. Io anche a B., dici, sai, magari la scuola in città c'è già qualche ragazzo un po' più... invece anche lì non ho mai... atti di razzismo o discorsi di questo genere mai, un po' perché credo anche... Io ho un carattere abbastanza buono, non sono uno che dà fastidio, che è arrogante, robe così; non ho mai dato fastidio a nessuno e diciamo che non ho mai avuto atti di questo genere, mai problemi.

I centri piccoli forse accolgono in maniera un po' più umana.

Sì, più umana, più familiare, nonostante comunque appunto la provincialità del paese può... Adesso come adesso, credo che sia l'opposto, con tutti gli extracomunitari che ci sono in giro, cioè. Ma lo vedi anche la gente com'è; con me no, perché mi conoscono, figurati, però vedo nei confronti di queste altre persone cioè.. Che c'è qualcosa... distanza. Mentre, guarda, trent'anni fa - io ho ventotto anni - ero l'unico, ero piccolino, comunque ero il figlio di C. e M., un altro contesto credo. E questo è quanto.

A scuola?

No, alle elementari maestra unica che praticamente era mia sorella maggiore cioè, poi ci si vedeva anche fuori dalla scuola comunque, un bel rapporto... Alle medie anche lì tranquille.

Che corso di studi ha seguito poi?

Ho fatto perito elettronico a B.

E ora che lavoro fai?

Adesso mi occupo di ... ponti radio, radio frequenze, sì; anche se ovviamente si è in crisi anche noi; adesso ed è tutto un bel problema.

In un'azienda?

In azienda qui a C., vicino a M., I., non so se la conosci... E niente, diciamo, il fatto che adesso ti dico che adesso... Io un tre fa ho avuto un blocco psicologico. Ti spiego: ho avuto un blocco che non son più riuscito a mangiare. Un blocco alla gola che... è iniziato tutto che mi son strozzato con un pezzo di cibo, no? mi sono ingozzato, ma nulla di grave, non è che ho fatto scene, tranquillamente il boccone è andato giù: da quel giorno lì non ho mangiato. Un tre anni fa. Vabbe', mille visite per vedere se avevo occlusioni, tumori.

Non riuscivi a deglutire o non avevi più la voglia di mangiare?

No no, non riesco a mandar giù più niente. Ho fatto, tipo, la prima settimana anche la saliva non andava giù. E niente, quindi ho iniziato con una équipe medica di disturbi alimentari... Vabbe', prima ho fatto tutte le visite, endoscopia, risonanza magnetica, tutte, e niente: nessun disturbo al cervello, nessun disturbo alla gola, niente. Al che allora ho iniziato a pensare... Vabbe' ho pensato anche a una sorta che... Io prima ero molto più cicciotto; pensi alle malattie come anoressia, così: scartate, perché comunque la voglia di mangiare ce l'ho sempre avuta, ho sempre mangiato tanto e golosamente. E niente; al che ho iniziato 'sto percorso qua con una équipe medica di disturbi alimentari; e niente, ho fatto, cos'è, un annetto più o meno, ma non ho mai risolto niente. Nel senso: poi, col tempo, non è che non mangiavo più, comunque dovevo mangiare come dicevo io, sempre con questa paura alla gola di mandar giù. E niente, poi ho iniziato un rapporto con uno psicologo; lì è iniziato a smuovere qualcosa. Ho iniziato a mangiare non normale - praticamente sono tre anni che non mangio normalmente - sempre con attenzione, masticando piano, cioè in una maniera abbastanza macchinosa. E niente, poi io ho visto che riuscivo... Ho iniziato a mangiare e ho lasciato perdere lo psicologo. Poi passato un annetto un anno e mezzo e... un mese fa sono andato dal dentista: una cosa e l'altra, mi ha anestetizzato il naso. Io ero lì in una posizione strana e mi è ritornato questo problema; cioè non sentivo più respirare e mi son ribloccato ancora. Adesso ho iniziato un percorso con un altro psicologo.

Quindi la causa sarebbe psicologica?

La causa, almeno da parte mia, io son sicuro che sia psicologica. E adesso, no?, ti ho detto, ti ho raccontato tutta questa storia per farti capire che adesso stiamo ricercando insieme alla mia psicologa. Appunto è da poco che vado, quindi stiamo ancora tastando un po' i vari, diciamo la mia situazione; e adesso ci siamo soffermai un po' su quegli otto mesi famosi perché poi è il discorso della gola un po' il discorso del contatto, il discorso... il contatto anche con la mammella della madre, che magari c'è stato...

Quindi si sta lavorando a questa cosa; io vabbe', adesso sto bene non è che... Però a livello psicologico il non mangiare me lo sto portando dietro da troppo; cos'è, tre anni non son pochi.

E mi sono dato io una svolta; ho detto: "No, devo guarire". E quindi ho iniziato questo percorso un po' più seriamente di quello che avevo fatto; perché poi la prima volta che mi son bloccato un po' - be', è già tre anni fa - ero un po' più piccolo io; ho visto che dopo mesi, psicofarmaci, robe, non risolvevo. Poi dopo due o tre incontri con lo psicologo ho visto che qualcosa stava migliorando, allora ho abbandonato stupidamente lo psicologo; avevo detto: "Ma sì, ho iniziato mi arrangio da solo". E niente, questo è un altro fattore che però si è ripresentato adesso, dopo ventotto anni che comunque non ho avuto nessun tipo di problema. E niente, quindi adesso si sta lavorando su questo periodo iniziale della mia infanzia. Basta, per te diciamo che è l'unica cosa particolare della mia adozione perché per quanto riguarda tutto il resto, cioè, potrei dirti mille cose, ma son cose normalissime di qualsiasi altro ragazzo di un paese di provincia. Basta, se poi hai domande tu..

Qualcuna forse ancora sì. Tu ti senti italiano?

Sì.

E ti senti appartenente alla tua famiglia?

Sì sì, per forza.

Ti senti di assomigliare ai tuoi genitori?

Io sì, soprattutto a mia mamma: a livello caratteriale io sono uguale a mia mamma. Cioè uguale, ma poi è normale che si rispecchia il genitore. Comunque vabbe', essendo qua a otto mesi, *in primis*... poi uno, cioè, prende le sembianze del genitore: è normale, cioè anche... E' vero, io ho il mio carattere comunque anche diverso dal loro, perché è diverso, però su alcune cose, su alcuni atteggiamenti, io mi vedo come mia mamma. Per esempio, mia sorella ha il carattere di mio padre; io, per assurdo, dico che ho il carattere, perché è così, più... Comunque sì, io mi sento di aver assunto, diciamo, delle caratteristiche dei genitori, in questo caso la madre più che del padre.

Ti riconosci anche nei loro valori?

Sì sì, quello sì, perché come ti ho detto loro, comunque, mi hanno educato... Be', io son cristiano e tutto, quindi ho iniziato ad andare in oratorio: non è che loro mi hanno obbligato; mi han detto: - Vuoi andare in oratorio? - E io sono andato, mi son trovato bene e... Son cresciuto tranquillamente, con tutti i loro valori.

Non hai mai pensato di andare alla ricerca delle tue origini o di ritornare nel tuo paese?

Allora, io ho sempre pensato di ritornare a vedere dove son nato, perché giustamente non son nato qui. Però, rispetto al fatto del genitore e della ricerca del genitore, del capire, ti dirò non mi è mai interessato niente. E' ovvio, ogni tanto uno ci pensa, "però mia madre perché"... Magari se venissero qua a raccontarmi: "Guarda tua madre ti ha lasciato, ti ha abbandonato perchè ...", cioè, di sicuro non è che li caccerei via; ascolterei volentieri. Però di andare alla ricerca non mi ha mosso proprio mai niente, ma neanche minimamente. Comunque io sto bene qua; è andata così e... Poi si son tornato nel luogo di origine, son tornato che avevo... andavo alle scuole medie, quindi ero già grandicello comunque; ma anche lì per me è stato più un... diciamo un giro turistico... sì, quando ero là ho visto, "però, guarda dove son nato", in un villaggio con le palme; però per me appunto è stato solo un... Cioè, come mia sorella è nata a V. e va a V. a vedere dove è nata, cioè non so se rendo l'idea.

Diciamo: dentro di me non c'è mai stato quel, forse, quell'emozione di dire "aaah, son nato qui!": sì, mi è piaciuto, ho visto il posto, perché è normale che, è giusto che si sia visto. E basta, son tornato da là contento e Più che il posto mi premeva comunque conoscere 'sta suora, cioè dieci anni dopo vedere chi fosse: comunque una persona che "mi ha salvato"; se non fosse stato per quel centro, per quella suora, per quelle persone che comunque fan queste cose potrei essere...

Le tue amicizie, i rapporti con amici, i rapporti sentimentali: hai avuto difficoltà?

No. In riferimento, anche qua, alle amicizie ho fatto anche io tutti i passaggi, diciamo normali; cioè alle elementari avevo i miei due o tre amichetti si usciva, si... Tranquillissimi; alle medie anche lì avevo i miei due o tre amici; un po' son rimasti quelli delle elementari, ci siam trascinati, alcuni. Con uno tuttora sono ancora in contatto; e niente, poi anche lì amicizie normali, nel senso che comunque ho la mia compagnia. Vabbe', adesso son cresciuto quindi quelli sposati, quelli ...che però ci si trova comunque spesso e... Niente, poi anche a livello di ... Adesso sono fidanzato con una ragazza... E vabbe', prima, fidanzati diciamo, cioè donne, rapporti seri "seri", chiamiamoli seri, non ne ho mai avuti, ma perché non mi è capitato. Diciamo: rifiuto di donne per il fatto del colore della pelle o dell'adozione, no.

So da altri che invece, che riscuotono un certo successo.

Ah sì? Non è il mio caso, allora! Sì, boh, per carità poi io ho molte.. Se tu vai a vedere le mie amicizie femminili sono molte, nel senso che, boh, forse perché ispiro, boh, a livello di... Perché io parlo molto, sono molto chiacchierone e... Ho molte amiche, così, non si sa perché. Cercavano in me magari un'amicizia, magari io cercavo altro, ma vabbe'. E niente, comunque tutto, anche a livello di amicizie, normale: mai avuto problemi, e niente; diciamo, col crescere le amicizie cambiano, quello è normale. Adesso i miei amici sono i miei colleghi di lavoro, gente con cui lavoro da cinque anni per otto ore al giorno. Poi ho conosciuto delle persone comunque con i miei ideali, con i miei modi di fare; ci si incontra anche al di là del lavoro. Diciamo che anche lì adesso

principalmente i miei amici sono questi. Poi è ovvio, c'è l'amico di paese che comunque vedi anche lui però...

E il tuo lavoro ti piace?

Bah, in realtà la mia strada è un'altra, l'ho scoperto troppo tardi. Mi piace... bisogna portare a casa i soldi. Io la mia strada è... io avrei fatto l'educatore. Comunque dopo aver fatto l'obiettore nel 2001/2002, ho scoperto che la mia strada era quella. Ho provato, mi sono iscritto anche all'università però non... dopo tre anni ho dato tre esami e ho detto... lavorando, poi, non... non ho mai studiato molto, diciamo. Ho detto: "Vabbe', continuo come volontario", perchè tutt'ora faccio il volontario in un centro e niente... Cioè, il lavoro non è che non mi piace, cioè, non mi pesa; comunque non è il mio lavoro. Sì, comunque con l'elettronica mi piace e... me la cavo, però diciamo che... diciamo: la soddisfazione che trovo dove faccio l'obiettore, il volontario, adesso per me è quanto il lavoro. Sì, ok.

E di che cosa ti occupi per volontariato?

Volontariato è un centro per donne da inserire in comunità, extracomunitarie e non, che era fino a poco tempo fa era qua a O., non ti dico i paesi tanto non li conosci, era una cooperativa. Adesso ha fatto anche lì... poi dici... Il mondo del sociale è uno schifo anche lui in alcuni ... No, infatti è un periodo un po' così, adesso, han fatto un po' di stupidate anche loro, cioè, non nei miei confronti, in generale; vabbe' scelte di... anche lì, politiche, di soldi, che uno dice... Vabbe', questo è un altro discorso. Comunque il volontariato si fa per altri motivi, si fa *in primis* per se stessi e poi è normale che stai bene te, fai star bene gli altri; comunque si sta bene, diciamo. Un po' ho collaborato con un altro centro per minori dove ho fatto l'obiettore, che adesso ho abbandonato per motivi tecnici: prima lavoravo a turni e nel pomeriggio potevo andare dai bambini, a far fare il doposcuola, fare anche dei laboratori, progetti, così; poi ho finito di fare i turni, e niente, ho dovuto "cambiare" centro, anche qua sempre tramite amicizie: c'è una mia amica che lavora in 'sto centro e lei mi ha detto... Poi anche lì la cosa deve comunque, il colloquio col capo, con lo psicologo, con la coordinatrice; comunque non è che vai, qualsiasi persona a caso va... Quindi deve comunque affrontare un colloquio, vedere un po' il centro; e mi è piaciuto, si collabora, e questo è quanto.

E il futuro come lo immagini?

E il futuro... anche lì, adesso, me lo immagino come una vita normale. Cioè adesso ho questa ragazza, vediamo: parlare di progetti così su due... piedi non so, però idealmente sarebbe costruirsi una famiglia

Sì sì, no, la famiglia sì, quello sì, una famiglia sì. Adesso, poi, parlarti di matrimonio cristiano, parlarti di matrimonio in comune o di convivenza adesso, no... In generale sì, comunque, costruire una famiglia; nello specifico non lo so... Però adesso con 'sta crisi... Non aiuta nel senso che boh... Pensare al futuro è dura. Sì, comunque sì ...

Adotteresti?

Vabbe', se ci fosse la necessità di... col desiderio dei figli e non poterne avere, sì; ovvio, se si possono avere è diversa la cosa. Comunque sì, in linea di massima, sì.

E se tu dovessi dare dei consigli a una famiglia con dei figli adottivi oppure a dei figli adottivi, cosa ti sentiresti di dire?

Consigli a dei figli adottivi Eh, consiglierei di considerare l'amore dei genitori come se fosse... Cioè di non considerare il fattore biologico, ma di considerare l'aspetto, cioè l'amore, quanto ti danno. Anche lì, poi io adesso ripeto, ho avuto una grandissima fortuna, comunque di avere una famiglia che praticamente in tutti gli aspetti ha saputo gestire l'adozione, che comunque anche io ho sentito comunque di casi che non sempre... Non è sempre oro, quindi se io dò un consiglio, dò un consiglio abbastanza banale, ma riferito al fatto che io ho avuto una gran fortuna; io dal mio punto di vista dico: no, comunque; a un figlio adottivo: "Considera i genitori adottivi come i tuoi genitori, punto". La cosa principale. E... non guardare il sangue e mica sangue; ovvio, se loro poi son capaci di dare l'amore che devono dare, che se iniziano poi loro a mettere la differenza o a ... allora già lì sarebbe un discorso molto lungo. Niente, a sangue freddo direi a un bambino adottivo o ragazzo: "Amali, è come fossero i tuoi genitori", punto. Poi è normale che può succedere tutto.

Del resto, sì sì sì. Poi il fattore... il cervello, diciamo, umano è una macchina troppo complessa, quindi... Valutare, bisognerebbe valutare ogni singolo caso e dare il consiglio giusto... è un casino!

Certo, ci sono anche storie molto complicate, dolorose.

Che poi delle volte magari il bambino adottato finisce in una famiglia sbagliata; e se non ti trovi poi è peggio per tutti e due. Poi è vero, può succedere un casino anche in una famiglia col figlio naturale.

Di contro ci sono famiglie che si trovano bambini in difficoltà e riescono a fare miracoli...

Sì, poi sta anche al soggetto perché poi dipende anche dalla persona se sei come sei, se sei uno che una volta deviato va, o se sai ...

Ci sono altre cose che magari tu vorresti raccontare?

Ho risposto bene?

Hai risposto bene!

Niente, vabbe', aggiungere: ripeto per l'ennesima volta che io sono stato molto fortunato, anche adesso che ho questo problema... problema... Cioè è un bel problema, in realtà, però anche la famiglia mi ha sempre supportato, figurati, cioè mi sento trattato

come un figlio normalissimo; figurati, qua la mamma, appena ha visto che non mangiavo, si è innescato il meccanismo delle mamme; cioè figurati, per farti capire, se vai di là in dispensa, adesso che mi è ritornato questo problema... Io all'inizio mi ricordo che mangiavo bene il latte coi biscotti, cose buone. Adesso che mi è ritornato il problema, vai in dispensa, mia mamma mi ha comprato le briochine al cioccolato, biscotti quelli buoni, cose che normalmente non compra perché non c'è bisogno, in effetti. Adesso, con questo campanello d'allarme, ha visto che mi è ritornato il problema e ha iniziato a circondarmi di ovatta diciamo: comunque ho trent'anni, ormai, voglio dire, e invece no figurati... Certo poi sono il più piccolo della famiglia. E basta, questo è quanto.

Intervista a N.

Quando sei stata adottata? Da dove?

Allora io sono stata adottata che avevo dieci anni, quindi... si tratta del 1987... avevo dieci anni, e... arrivo dall'India... Era un'adozione già in ... come si dice, che io sapevo; quando sono andata in istituto, quasi anche prima di andare in istituto, sapevo che sarei stata adottata e avrei avuto un'altra famiglia, in realtà, perché il mio originale mi aveva detto ... lui non me lo ha detto direttamente, però comunque io, origliando, avevo capito e sapevo che comunque, andando via da quella casa, io avrei avuto dei genitori nuovi ecc. ecc. tutto nuovo in qualche modo. L'unica cosa ... allora in realtà è stato che è venuto un signore, ha detto a mio padre: "Guarda che tu non ce la fai con N., è difficile, qui ecc. ecc.". Io ho origliato; mio padre in quel momento era contrario alla cosa, non voleva, e quindi questo personaggio è andato via e io ero felice e contenta che sarei rimasta con mio padre... è ritornato, ma io non sono stata ad origliare perché ho detto: no, tanto mio papà non mi manda via, che me ne frega a me di stare lì a sentire...

Quanti anni avevi?

E, sai, adesso l'età di allora è un po' ... un po' difficile perché non me lo ricordo. Piccola, sicuramente piccola perché sono stati tanti anni che sono stata in istituto. Quindi è arrivato questo qua e... poi andiamo tutti e tre, andiamo all'autobus per accompagnare 'sta persona, lui; mio padre sale, io facevo qualsiasi cosa che facesse... lui faceva così, io facevo così. Quindi è salito sull'autobus e son salita anch'io, improvvisamente lui è sceso, l'autobus si è chiuso e io son rimasta su e mio padre è rimasto giù. E' stato assolutamente traumatico. Ho pianto un po', ma mi hanno detto subito di smetterla, non so cosa mi hanno detto; quindi io ho smesso di piangere immediatamente, anche perché non so cosa mi han... non ricordo... non ho ricordi di quello che mi dissero, quindi ho smesso di piangere in realtà, però mi ricordo 'sta roba che appunto... è stato un salto brutto.

Ma eri comunque con quest'altro uomo?

Quest'altro uomo sì, io idea di quest'uomo che mi abbia portato lì dentro non ce l'ho. Io mi ricordo solo che è venuto a parlare, poi io non ricordo più nulla. In realtà secondo me dai racconti che ha fatto mia madre, che ho fatto a mia madre di adesso, lui non mi ha portato dove doveva, mi ha portato, secondo me, sai tutti quei bambini che... o rubare, o prostituirsi tutti 'ste robe qua, perché le raccontavo di episodi di me, di altra gente, eccetera, di queste cose qua; però io non ho in realtà ricordo effettivo di quello che facevo. Mi ricordo solo l'episodio di io e altri bambini che scassinavamo le porte, che io sapevo aprire le porte chiuse per esempio, questa è una cosa che mi ricordo, e non mi

ricordo il momento in cui sono entrata nell'istituto... Sono entrata nell'istituto; lì, ricordandomi che io avrei avuto una famiglia, una roba del genere, io son rimasta, però sai era più ... non è che io l'avessi ben chiaro, sapevo questa roba molto lontano. Lì ho fatto amicizia con .. amicizia con una donna, una donna, una ragazza che stava diventando suora, e una bambina; ero molto affezionata, una bambina piccolina, quindi io l'accudivo, era più piccola di me certo, però per me era una bambina, una mia amica, un'amica ... allora la definivo amica, voglio dire adesso mi rendo conto che non era forse amica, ma era altro. Invece questa ragazza si stava facendo suora e lei era affezionata, cioè... ma era una catena, no? io ero affezionata così, lei era affezionata a me, insomma. Lì ho scoperto per la prima volta che cos'erano le mestruazioni e che cosa voleva dire per una donna avere le mestruazioni in India, perché una ragazza che era con me andava a scuola; ad un certo punto sono arrivate queste mestruazioni: basta, non è più andata a scuola, non ha più fatto tutte quelle cose che... giocare, tutta una serie di robe non le ha fatte più; infatti ero rimasta abbastanza scioccata dalla cosa, non scioccata però sai che uno pensa, vabbe', cosa è successo, si domanda; ovvio che ai tempi io non facevo, non pensavo che fosse tutto finito, per finito il mondo del gioco, delle cose del ... adesso riguardandosi, per lei era finito tutto, perché ha smesso di andare a scuola che era la cosa che tutte le bambine facevano. E che dirti... io da quell'istituto sono andata via, sono andata... in quel periodo ho girato tantissimi istituti, tantissimi proprio non... cioè...

Io vengo da M; in quel momento quel passaggio lì che non sono andata dal...dal... dal ... come si chiama, subito in istituto, non ricordo il primo istituto come si chiamasse però probabilmente era la città di Bombay perché io, tuttora, quando vado a Bombay sto male; è proprio una roba istintiva, non ti so spiegare, quindi io suppongo che sia Bombay come città perché io credo un po' anche nell'istinto fondamentale. Io non ho paura di altre città, girare da sola, io andrei ovunque, però a Bombay, particolarmente strano; io penso che farei giochi... carte false per andare via da lì; insomma farei qualsiasi roba ecco ... e poi sono andata a Bombay, poi sono stata, sai, nei luoghi in... tra mezzo che non ricordo ... non ricordo gli spostamenti vari perché andavamo in un posto ... cioè noi non uscivamo in realtà, quindi non è che tu sai dire dov'eri... non ho riferimenti, un posto vale l'altro, con i più grossi, quindi Bombay, e questo paese che si chiama V., ma V. perché me l'hanno detto fondamentale, perché non è stato ... anche Bombay perché me l'anno detto; io non l'avrei saputo che ero stata a Bombay, idem per gli altri posti, si vede che erano ... ci sono stata un anno, quindi non erano così importanti da segnalare ... non l'hanno segnalato però io mi ricordo il passaggio di tanti istituti, di tanti bambini che conoscevo e tante lingue che io ogni volta dovevo imparare perché mi ricordo anche i bambini... perché in india essendo da... è proprio regioni, ma grosse, degli stati sono più che regioni, c'è una lingua diversa, quindi io mi ricordo questa difficoltà mia di dovere ogni volta reimparare una lingua diversa, fondamentale.

Dell'istituto... l'ultimo istituto è stato bello per me, e anche il primo facciamo, perché ero appena arrivata; forse ero arrivata comunque da una situazione non piacevole,

quindi trovarmi protetta, che mangiavo tutti i gio... come ricordo non è brutto, ecco non è brutto. Invece sono stata in un altro istituto dove in realtà è stato emotivamente brutto perchè tra noi bambini si facevano proprio delle cattiverie grosse, nel senso; sai, i bambini sono cattivi alle volte, ma anch'io stessa ero cattiva con altri bambini, nel senso, chi lo era con me .. come prima, io ero affezionata a loro a catena e a catena facevo male, ma proprio male, che uno dice... adesso non mi va di descrivertelo, non mi va, però ...

Ma una cattiveria che.... non pensi, allora, un adulto sa che può far del male, ma un bambino non lo pensa, non ne è consapevole ma ne fa; è veramente una roba tremenda; nel senso, io ogni tanto mi vergogno di quello che facevo a... io lo facevo a un bambino piccolo, per esempio, che era più piccolo di me: gli facevo quello che gli altri mi facevano, io lo riversavo su di lui, vabbe', fatti suoi, insomma, paghi tu, lui avrà fatto così con qualcun altro voglio dire, però ... lì però mi viene da dire che dovevano essere gli adulti a dare un po' uno stop a questa catena di...

Se in altri istituti era diverso, evidentemente era lo stile che veniva dato dagli adulti...

Sì, perché insomma era un po' bruttina come cosa, insomma, come situazione. Però è lì anche che ho scoperto che avrei avuto dei genitori, avrei avuto dei genitori, una casa, una famiglia, una sorella, perché mi hanno mandato una foto loro; quindi avevo da quel momento a quando sono stata adottata, io avevo l'immagine di questa fotografia, che ogni tanto poi mi arrivavano le caramelline, 'ste robe qua, sapendo ... sai, il progetto era "da oggi in poi tu andrai via da qua", quindi tutti i tuoi passaggi, tutte le tue cose sono dovute perché tu ti stai avvicinando a là. Sono andati... quindi altre robe altri istituti altri posti, eccetera eccetera; finalmente sono arrivata a V.. V. è stato... bello, è stato bello, ho conosciuto bambini della mia età, abbiamo giocato, ci siamo divertiti; eravamo un gruppo comunque, io me ne ricordo.. nel senso, eravamo tanti bambini, però, sai, i bambini si fanno il gruppetto. Il mio gruppetto era composto da quattro persone e con queste quattro persone ho, mi ri... non ho dei ricordi mostruosi però i ricordi di una bellezza, di gioco e di uno stare insieme piacevole insomma, di confidenze, quelle cose che si fanno... così e.... Un giorno è arrivato un uomo che era mio padre: io l'avevo riconosciuto dalla fotina e io ho cacciato via tutti i bambini perché quello era mio padre e nessuno lo doveva toccare, non c'era il discorso di dire... come si dice... sai l'avvicinarsi lentamente, poi conoscere, abbracciare una persona: penso di avere proprio saltato questa fase; per me era da tanto tempo quell'uomo mio padre che non c'era... non era necessario tempo per... era mio papà punto e... Eppure io ero grande, non è che fossi piccola che tu dici, vabbe', non si fa domande, non... però, nonostante ciò, probabilmente avevo così bisogno, sapevo già che... al diavolo le domande, al diavolo qualsiasi altra cosa, è venuto per me, è mio, ho cacciato via tutti i bambini. La separazione, dell'andare via, non è stato drammatico, perché boh, non lo so; e anche il ricordo di mio padre, non mi è più venuto in mente. Il dramma è arrivato quando io sono arrivata in Italia: è arrivata la mancanza del mio papà, soprattutto del mio papà, era

lui la... Finché forse ero là, nel mio pensiero, nelle mie cose, forse era sempre accanto a me; comunque la mia vita ovvio che era diversa, però il luogo era lo stesso. Nel momento in cui ero in Italia, è stato un dramma per me, è stato proprio... io penso i miei genitori, quelli di adesso mi raccontano che io ho fatto impazzire proprio, tant'è che erano arrivati a dire di mandarmi a studiare là, nel senso di mantenermi là agli studi perché non mi vedevano serena, non mi vedevano felice; insomma loro non volevano rendermi infelice, volevano che io fossi felice. So che hanno fatto cercare mio padre e... se... han detto: "Guarda, non lo troviamo, vuoi che continuiamo? cosa vuoi che facciamo?"; io ho detto di smettere e hanno smesso, hanno smesso.

Hem, mi viene un po' da emozionare, in verità, perché... perché son stati belli i miei genitori di adesso, venire a... sai non hanno cancellato il mio passato, ma ne hanno dato un valore, c'è, non è che non c'è... e si può convivere col passato, non è che bisogna cancellare, e in questo sono stati veramente deliziosi.

Io penso di essere arrivata... io sono arrivata grande, ero già costruita, ero già ... io non dovevo imparare a metter le calze, non dovevo imparare a fare il bagno, non dovevo imparare; io quello che avevo bisogno era amore ed essere compresa, e io penso che i miei genitori mi abbiano dato e capito quello di cui io avevo bisogno... non so, io guarda, io penso di essere così perché son stata amata da mio padre e sono amata dai miei genitori, sono queste le cose che dal mio punto di vista mi fanno essere una N. di adesso ... molte persone mi hanno raccontato che a loro è stato cambiato nome, che i genitori proponevano un loro modo di fare, un loro modo di essere, oppure non prendere assolutamente in considerazione che loro erano adottati, o insomma queste cose qua, che forse con me sarebbe stata la mia morte probabilmente; nel senso, non la morte di queste persone, perché loro stanno benissimo, sono contentissime, eccetera eccetera, però per me sarebbe stata la morte negare quello che io ero, quello che ero stata, quello che avevo fatto, ecco.

Perché comunque dieci anni sono dieci anni... Adesso il ricordo di mio padre non è così violento, non so come dire, è più dolce, più.... Mi fa, alle volte in alcuni momenti quando sono più fragile, mi fa più effetto di altri momenti però è una presenza che c'è, che ci sarà, che... e non ho... fino a poco fa pensavo di non volerlo più incontrare perché dicevo: mi scombussolo, figurati, starò malissimo; adesso mi son detta che potrei anche incontrarlo se... Sì, potrei stare malissimo, però potrei come.... voglio dire potrei anche riprendermi, voglio dire non è che sia la fine del mondo, ecco... penso... ecco, non lo so, se adesso ce l'avessi di fronte, potrei morire, non lo so, però sicuramente è questo...

Comunque sei andata varie altre volte in India.

Guarda, sì, io ho sempre questo desiderio di andare in India, sicuramente; il motivo per cui ho fatto la scuola e per cui ho scelto il mio lavoro l'ho scelto già allora. Allora avevo, quando ero in India, allora quando ero in India volevo fare l'infermiera perché...

Da bambina?

Sì, sì, non l'infermiera, sai... Perché nel momento in cui avevo incontrato quelle persone che mi hanno aiutata, volevo ringraziare in qualche modo dentro di me per questa cosa; quindi ho detto: cosa posso fare per rendere grazie anche se non a loro nello specifico? Adesso ti parlo da adulta, questi ragionamenti non li facevo da piccola; volevo ringraziare, questo era sicuro, era chiaro nella mia testa e man mano, quando ero arrivata qua, volevo fare la maestra perché era il modo per me di aiutare gli altri; poi non mi piaceva la maestra, non ero brava a studiare eccetera eccetera, insomma ... ti scontri un po' anche con il limite tuo, no? E quindi ho fatto l'educatore perché mi piaceva e a livello di studio era più alla mia portata perché comunque era un modo... molto più filosofico, molto più anche di pensiero che, ti voglio dire, di memoria, 'ste cose qua, perché devi fare l'insegnante, le devi sapere le robe, non è che te le puoi inventare; e quindi appunto questo. Poi l'idea di... poi ho cercato di andare in India con la professione di educatore, ma non serve: ho fatto l'infermiera perché serve. Ma non è che io voglio arrivare lì ad abitare per sempre, voglio fare qualcosa, adesso non ti so dire in che termini e in che modo, però sì, voglio fare qualcosa; poi il mio fare qualcosa può essere fatto anche da qua, non è che devo necessariamente andare in India...

Si ecco, io penso che in questo modo riesco a mantenere la mia promessa di quando ero piccola, no? di voler fare qualcosa per, ecco in questo è stato... mmmh questo .. il fatto di fare queste cose è un modo per arrivare a realizzare questo. Io non lo so, io pensavo una cosa e quello si realizzava in qualche modo; non lo so, forse perché mio papà anche a educarmi, io mi ricordo, anche quando ero piccola mi fa "io non voglio", non me lo ha detto in questi termini però, lui non, lui era... aspetta, oddio, che vuoto in questo momento, o mamma, induista, però lui non mi ha mai fatto professare la sua religione, perché mi ha detto che io quando sarò grande avrei scelto: questo per un uomo che è in India purtroppo non è... non ce ne sono...voglio dire... e il fatto che lui volesse che io scegliessi cosa fare da grande forse mi ha sempre fatto pensare a tappe la mia vita, no? Adesso faccio questo, realizzo questo poi, senza il desiderare sempre di fare... di volere... di volere qualcosa insomma no, non di prendere qualcosa perché ti è arrivato o perché ti è capitato, anche quello accoglierlo, certo, però desiderare anche una cosa, di aderirci insomma; se tu da grande desideri avere la mia religione, insomma, scegli, la farai, insomma, no? non c'è bisogno che te lo dica io: fai così, fai cosà. Forse anche da questo che arriva un po' il mio pensiero di ringraziare insomma... no lo so dimmi tu, io...

Quindi i primi anni sono stati burrascosi?

Allora erano anche gli anni dell'adolescenza, il problema è stato molto anche con i miei coetanei, problema di genere... sia di pensiero; io indiscutibilmente avevo un altro stile di ragionamento, volendo dire ero anche più matura di loro, più matura e anche di una cultura dove non... Io mi ricordo i miei compagni, adesso lo dico anch'io, però io mi

ricordo allora che la cosa mi feriva e stavo male e non lo tolleravo, era che parlavano male dei loro genitori, che era “ma son stupidi, qua e là”; per me era una cosa inaccettabile, pensare di dire una cosa del genere di una persona che ti accudisce giorno per giorno, che fa un sacrificio per te, insomma proprio non riuscivo a tollerarlo, talmente io... Io non è che dicessi qualcosa, però stavo male dentro, dicevo: ma come è possibile che questa gente dice, perché lo dice? Io non so come dire, io non riuscivo a confidarmi con loro perché quando raccontavo qualcosa di mio, era troppo per loro; quindi mi dicevano: “Tu ci prendi in giro, sei una bugiarda”. E quindi insomma non era facile raccontarsi agli altri perché io quello che avevo da raccontare era il mio vissuto, io non avevo da... io non sapevo i cartoni animati quali erano, io la prima volta che ho visto Biancaneve e anche la televisione per la prima volta avevo dieci anni, mi sono alzata a vedere se c’era qualcuno dietro; quindi insomma, invece qui te lo danno nel latte la televisione, quindi non ti poni neanche il problema da dove vengono queste immagini, è assodato che viene da... non c’è nulla dietro, no? Le canzoni: io non sapevo cantare, io mi ricordo anche una volta che eravamo tutti in gruppo, tutti cantavano e io muovevo la bocca però io non cantavo, io non sapevo cantare, uno mi ha beccato dicendomi “ma sta male?”. Sai le cose proprio anche quotidiane; io tutta questa cosa non ce l’avevo, io non avevo i miei amici, avevo gli amici di mia sorella però gli amici di mia sorella sono diversi da me, erano troppo diversi; mia sorella è diversa da me, proprio; io, io non vado d’accordo con mia sorella nonostante ...

Quanti anni ha?

Mah, lei ha un anno e mezzo meno di me. Meno, sì sì sì sì ...però è anche lei adottata, abbiamo la stessa esperienza eccetera eccetera, ma tuttora... Anche lei indiana, ma tuttora io non condivido lo stile di vita di mia sorella, di conseguenza onestamente nemmeno i suoi amici, perché comunque ognuno si sceglie in qualche modo il proprio stile e io non.... Per tanti anni ho avuto, uscivo con i suoi amici perché io non avevo i miei amici, e nel momento anche in cui sono stata bene... è stato superato i sedici anni, fondamentalmente quando ho superato i sedici anni, io stavo bene. Poi io quando ero piccola ero quasi “Biafra”, fondamentalmente ero uno scheletro; spesso mi scambiavano per maschietto, non ero carina o per lo meno non è vero che non ero carina, non piacevo come.... ma non ero carina era il non piacere: io non piacevo ai bambini per come pensavo, come vivevo, come mi comportavo, come facevo, quindi di conseguenza non piacevo anche fisicamente in realtà. Poi anche al mare mi scambiavano per un maschietto... non ho mai avuto un fidanzatino fino ai sedici anni; tipo mia sorella ne aveva a bizzeffe, aveva la coda, voglio dire... Non so, anche la relazione con gli altri bambini non è mai stata... bella, infatti io non ho un... una... ne ho ade.. adesso che ci penso, non adesso, ho una ragazza, che era alle elementari con me e che tuttora... Insomma non siamo grandi amiche però è una mia amica, voglio dire, perché comunque insomma uno cresce, si fa strade diverse e quindi insomma... l’unica persona di quando ero piccola piccola che sono in contatto perché tutte le altre persone per me non hanno

valore e io non ho valore per loro, in realtà. Non è che loro non ne hanno e io sono lì che li penso dalla mattina alla sera; dai sedici anni in poi ho iniziato ad avere i miei amici, a scegliere io con chi andare, chi non andare, perché uscire, non uscire, stufarmi di fare certe cose, trascinavo io alle volte. C'è stato un anno che per un anno intero ho trascinato questi amici di mia sorella a fare una roba che piaceva a me: io tutte le domeniche per un anno li facevo andare a pattinare, tutti andavano a pattinare, perché non si faceva niente, io mi rompevo a stare... a fare nulla, a passare la domenica e il sabato a fare niente, io mi rompevo; a un certo punto io avevo la mia passione, ho detto: "Facciamo 'sta roba", e andavamo a pattinare. Io stavo bene quando si facevano delle cose perché se non si fa nulla mi rompo... mmmh... parlare sempre delle solite cose... mi stufo un po'. Boh sarà perché io comunque, sai, poi ho pensato, anche il fatto che io continuo a cambiare, ho cambiato...

Sono sempre abituata a cambiare e quindi per me se non c'è un cambiamento non è... in qualche modo, non c'è sapore! No, no, no, è vero, così è anche nelle amicizie: io ho grandi amicizie al momento poi, piano piano, lentamente, come se fosse una questione del tempo, mi distacco; con alcuni sono soddisfatta, nel senso: è come se in quell'anno, in quei due anni, tre anni, quello che è il tempo e, dove io ho dato e ho ricevuto quello che dovevo ricevere, quindi non ho nessun rimpianto, rancore, non rancore, scusami, rimpianto di aver... di perdere quella persona; in altre situazioni, dove sento che non è stato dato tutto o da parte mia o dall'altra mi dispiace e tendo a pensare questa persona per più tempo o sognarla, di... beh è come se si dovesse chiudere, nel senso, si incontrano delle persone e si deve chiudere. Con alcune persone non ho chiuso, ecco, queste persone che non... con cui non ho chiuso le penso, spero di chiudere un domani, ecco, probabilmente è questo.

E non pensi che con qualcuno si possa non chiudere?

Guarda,mmm... con i miei genitori non vorrei chiudere, con mio nipote, che è figlio di mia sorella, non vorrei chiudere.

E' un bambino?

Si è un bambino, ha dodici anni. Con mia sorella non lo so..., io non vorrei chiudere però...nel senso: è una relazione abbastanza conflittuale per me; in che senso, allora, io ti racconto la mia parte, ovvio, quindi io non so la sua, io la cerco.... ultimamente è anche uno dei miei "obiettivi" il cercare di comprendere il suo modo di fare e di tollerare il suo modo di fare, e... io la invito ... con i miei amici o io da sola con lei, quest'anno l'ho invitata a... al balletto "Il lago dei cigni" siamo andate a vedere e... mi rendo conto che a lei piace una persona che non sia esuberante, che non sia vistosa; io sono abbastanza vistosa in realtà, che non sorrida in modo... non che non sorrida: che non rida in modo esagerato, in modo che colga l'attenzione; però io non riesco, nel

senso, a fare ... ma non è che io faccio apposta a ridere forte perché mi devono vedere; è mi viene così, in qualche modo...

Io so come mi devo comportare con mia sorella, però non sono io se mi devo comportare con questi canoni in qualche modo. Posso farlo per il suo... per stare bene con lei, per farla stare bene ma io dove sono in questo no, insomma, in qualche modo. Però io vedo... in questa cosa io vedo Jonathan che è il nostro tramite. Io penso che tramite Jonathan io e Jenny rimarremo unite perché io amo Jonathan da morire; quindi, amando suo figlio, lei penso che lo senta, penso che possa vedermi come comunque eventualmente un punto di riferimento per suo figlio quando nel momento in cui loro due non potessero incrociarsi o avessero vedute diverse, che ne so? Quindi io penso che Jonathan sia la nostra... la nostra ancora per stare insieme ecco.

Mmmm le mie relazioni sentimentali sono tutte..., io ho avuto diverse relazioni, e... prediligo alcune mmm con le quali ... tipo con una persona non ho chiuso per esempio, ma ho chiuso in senso che non stiamo più insieme ma mmm perché lui non mi dava quello di cui io avevo bisogno fondamentale. Io volevo dei figli, volevo sposarmi, lui non voleva, io ad un certo punto... però vedi il concetto è che è come se io scegliessi di non amare più una persona quando... quando... mi fa male .. io lo amavo alla follia, io l'ho lasciato in un giorno senza che uno potesse aspettarsi che... di dover lasciarsi. Io un giorno stavamo guardando un film, piangevo come un matta e ho detto: basta, non voglio più stare con te. E io da quel momento non l'ho più amato, non so come dirti; io però due secondi prima giuro io lo amavo alla follia, io avrei fatto qualsiasi roba per lui. Ma non è che io non lo amo più in termini "non lo amo più": io lo amo ancora, però io non tornerei più con lui. Perché devo stare, nel senso... lo amo, però io perché mi devo fare del male? io non voglio farmi del male perché io so che lui non mi darà questa cosa. E e non posso cercare una cosa che voglio dove non c'è. E lì in questo caso non è chiusa perché io sono.. io sono molto spinta verso questa persona, c'è un'intesa al di là del... dell'amore, che comunque è un sentimento che non si tocca in qualche modo, c'è... non lo so... quando lo vedo... adesso se lo sa il mio fidanzato mi uccide però quando io lo vedo... non è che io, mi accarezza mi tocca i capelli, non tradisco il mio fidanzato di adesso però è una roba più forte, che va al di là del tradi... non è un tradire, è una roba che così è, non so come dirti, che c'è, ma non ha un fi... io non sogno di stare con lui, non sogno di fare l'amore... quello che vuoi, no, a me piace, se mi abbraccia mi piace essere abbracciata, se mi da la mano mi piace che mi dia la mano, non so, però ecco, con lui non è chiuso, perché io non... non ti so dire perché. Io in qualche modo vado dove io so che posso stare bene. Anche se nell'andare via io sono stata malissimo, si chiamava M., sono stata malissimo, io ho fatto un anno di... terapia perché proprio ero ribaltata come un calzino, non riuscivo più a riprendermi. Il motivo per cui l'ho lasciato è stato che se mio papà mi ha lasciato è perché mi voleva bene perché se no mi avrebbe tenu... anche se mi teneva con lui mi voleva bene però era un'ulteriore dimostrazione che mi amava fondamentale. E mi ha fatto, ha scelto questa cosa per me, io non potevo piangere tutte le sere, buttare via la mia vita quando qualcuno mi ha regalato una nuova vita fondamentale, e stavamo guardando il film, non so se tu lo hai visto,

quello con Tom Hanks che rimane bloccato al al... all'interno del gate, *The Terminal*, dove lui non poteva tornare indietro; è stata lei a sbloccare, a fare in modo che lui potesse scegliere se andare a visitare la città e realizzare il desiderio di suo padre o se tornare a casa, insomma, gli ha sbloccato la situazione. Io in quel momento non avevo nessuno che mi sbloccasse la situazione e quindi avrei voluto che lui mi lasciasse; gliel'ho detto tante volte: lasciami, perché io non riesco a lasciarti. Lui non lo ha fatto mai, non lo ha fatto mai. E io ho detto: non posso aspettare un film, è questo che mi... adesso tocca a me .. allora l'ho lasciato, in quel giorno stesso lo lasciai.

E' stata una decisione a freddo quasi...

E sì, se no non lo avrei fatto mai. Sono cose che... sì, io faccio sempre queste robe un po' senza che l'altro se lo aspetti, ecco. Ovvio che poi era già in aria, non è che fosse una roba nuova che ... lui ci fosse rimasto male, no assolutamente. Con il mio fidanzato di adesso sto insieme da tanto tempo ma non so come dirti, io non ho... rispetto alle altre volte che ho una sensazione, io qui non ho una sensazione, non so, non lo so se io starò con lui per sempre o non ci starò; io penso per come sono fatta di no perché... lui non è stimolantissimo al 100%; in questo momento va bene perché io sto studiando, sto lavorando, quindi le mie energie vanno per questa cosa, quindi anche se io non ho lo stimolo da un'altra parte c'è di mio, ce n'è abbastanza direi; però io, sarà proprio per me quando finirà questa cosa che avrò solo il lavoro, e a me non basta solo il lavoro, io ho voglia di fare, di uscire, ho voglia di cinema, voglio un teatro, voglio gli amici, voglio ... vorrei delle cose... non voglio la luna, vorrei .. voglio dire, penso che tutti lo vogliono, non lo so, mmmh. Lui è abbastanza silenzioso, parla poco, non fa le coccole, sono tutte ... con lui sarebbe, io penso che se finisse con lui sarebbe un cerchio chiuso in qualche modo perché lui com.. sia io che lui abbiamo avuto tanto tempo per darci delle cose e anche lui per darmele e ce le siamo date, quello che lui ha da darmi, me lo ha dato, non è che si è trattenuto qualcosa; io quello che avevo nonostante fossi impegnata gliel'ho dato, glielo proponevo, emm; io non so se sarò in grado, vediamo, di stare... nella quotidianità, perché lui mi propone una quotidianità che io non sono abituata, dove io faccio fatica... sicuramente sogno di avere una persona perché è bello comunque stare insieme a una persona che ti conosce da tanto tempo; quando lui mi dice, quando ogni tanto torno a casa e lui mi dice "cos'hai?" e già dal tuo modo di fare, "hai sbattuto la porta, che cosa c'è?" nel senso che ti conosce è bello; mi rendo conto che è bello che non devi stare lì a sviscerare, a raccontarti, a tirare fuori di nuovo un'altra volta.. insomma... in qualche modo non perdere tempo però... sai... rilavorare su te stessa, tanto lui ti conosce quindi lo sai già, quindi salti un pezzo, arrivi subito all'altro problema, no? Ecco in questo momento io non te lo so dire se io sarò in grado di fare questo pezzo, sicuramente ho voglia di saperlo e mi alletta l'idea di avere un bambino con lui, di costruire, di avere una casa, però dall'altra parte sono terrorizzata dal fatto che sia solo un mio voler provare no? E non, non lo so se io poi sono in grado di starci o no, perché poi non è che tu puoi fare un bambino perché tu vuoi provare la

tua idea di stare nella quotidianità, no; dall'altra parte se io non lo faccio non saprò neanche mai. Con questo non significa che non amerò un eventuale bambino, che non sarò in grado di dargli quello di cui lui ha bisogno ... non so.... Un po' egoistico, però dall'altra parte mi sono detta anche che se no non proverò mai la quotidianità, o la provo ora o non la proverò mai e quindi... io penso che lui mi... non so come dirti in quest... io pensando a L. che è stato in questi tre anni con me, io con una persona come me non ci sarei stata neanche un giorno in questi tre anni. Sì, non lo avrei fatto; lui invece è stato tre anni e c'è stato, voglio dire, tornavo a casa e mi scaricavo con lui ero... ero veramente stressata e poi non è che facessi un lavoro riposante, lavoravo con la tossicodipendenza... credimi, mi hanno ucciso, poi al lavoro non è stata una situazione bella perché volevano licenziarmi e quindi hanno fatto di tutto per mandarmi fuori di cotenna, io non so come mai... ero lì vicino per andare fuori di cotenna onestamente, poi le carte hanno voluto, chi ha voluto non so, ho trovato un altro lavoro; quindi lo facevo sia quello che l'altro quindi andavo nell'altro posto e mi riprendevo, ritornavo ad amare il mio lavoro; ero arrivata ad odiare il mio lavoro... e invece di là che lavoravo con i disabili e i colleghi erano belli, era una situazione familiare, in qualche modo caloroso dove entravi e non c'era ... non c'era astio, non c'era, erano tutti... anche i ragazzi di per sé erano sereni, sai, anche fra di loro si coccolavano, si abbracciavano, si curavano; di là in comunità, dall'altra parte, nulla di ciò ma giustamente, le problematiche erano altre; loro erano veramente in uno stato devastante; loro di per loro emotivamente, quindi figurati se avevano tempo o voglia di stare lì a farsi le coccole fra di loro o farlo a te, agli operatori non gliene.. cioè lungi da loro ma poi... non ci arrivavano in quel momento, forse fra dieci anni quando avranno fatto un loro percorso, però è difficile comunque; e anche con i colleghi io non mi sono trovata bene, non mi sono assolutamente trovata bene e non mi sono sentita trattata correttamente né tutelata dal coordinatore; secondo me il coordinatore ha anche la funzione di tutelarti e lui non l'ha fatto. Sicuramente c'è una mia responsabilità che, beh vedremo, però ... lui non è stato altrettanto grande da far vedere la mia responsabilità nel senso perché se uno... se io faccio degli errori tu devi vederli e me li devi dire perché se no io non so dove... dov' è che sbaglio, quindi io non mi so neanche correggere, quindi lì secondo me lui non non riusciva a vedere, non riusciva a vedere; quindi siamo entrati in competizione e per farmi fare le cose lui non riusciva, quindi andava direttamente dall'amministrazione, l'amministrazione andava dal direttore del personale e il direttore del personale mi faceva fare le cose, perché io quello là lo ascoltavo. Però il mio responsabile non lo ascoltavo, nel senso lo ascoltavo in funzione a... però io di per sé non lo prendevo in considerazione e secondo me non è giusto, non è che necessariamente devi muovere il capo dei capi per ascoltare qualcuno, no? Però vabbe', ero anche stronza io, nel senso un po'... sai quando... non capivo, non capivo, perché la proposta era: o ti licenzi e fai come fanno gli altri e non partecipi alle riunioni di équipe, ti faccio l'esempio, oppure partecipi all'équipe, perché lavorare... io facevo solo le notti, lui voleva che io partecipassi all'équipe; partecipare all'équipe significava non andare più a scuola perché erano equipe, supervisione, eccetera

eccetera; io c'avevo la frequenza obbligatoria e gli ho detto: - Senti, io non posso -, e lui mi fa: - Be' allora ti licenzi e vieni a lavorare come la volontaria che viene pagata un certo... -. - Scusa ma che differenza fa? Se comunque voglio dire... – Sai, tante cose così che non mi tornavano quindi io ... quindi lui ha dovuto comunque chiamare, insomma rivolgersi al... poi lui avrà avuto tutte le sue motivazioni ... Anche nel lavoro io non ho mai avuto un... da oggi, ho sempre cambiato lavoro; finivo i miei lavori nel senso... avevo i progetti, quello da due anni, quello da un anno, quello che dura 6 mesi, quello che dura 1 mese quello che vuoi ... però son sempre stati così, il posto più... dove sono stata maggiormente, adesso sono in aspettativa però in questo posto per cinque anni, però io è da anni che lavoro, non è da ieri, non è da cinque anni che lavoro; nella maggior parte le persone mantengono un lavoro che è sempre quello, l'ambito è sempre quello, non è che si devono continuamente reinventare, sai? Io ho cambiato tanto, ho cambiato tanti ruoli, tanti posti, persone diverse con cui lavoravo, stili diversi anche... mmm io sto sia con le persone... Sai, non lo so se tu hai presente un po' il mondo degli educatori, che son tutti sulle nuvole, tutti un po' così, come psicologi fondamentalmente, con le persone razionali io sono in grado di stare in ogni posto, nel senso io sto bene, però non sto male, io sto bene dovunque mi metti. Idem nelle case; dovunque io, in qualunque casa sia andata a vivere, sono stata bene, non stavo.... io non ero un ospite, come si dice, assente, io c'ero, io ci sono, ma io ci sto bene però, non è che ... ultimamente sto facendo la parte di quella che c'è ma in disparte, nel vivere un po' questo aspetto qua non ti so spiegare perché è così, mi viene da fare così, ma da quando è iniziata la scuola, forse perché sono stanca.

Tu continui a lavorare anche adesso che fai la scuola?

Sì sì, io mentre facevo la scuola per infermieri lavoravo ... io la mattina andavo a scuola, poi andavo a lavorare, poi a scuola poi a lavorare, andavo a scuola, andavo a lavorare, facevo tirocinio, quindi tirocinio, non andavo a scuola andavo al tirocinio, andavo a lavorare, quindi io non avevo pause, quindi forse non avendo tempo rimanevo un po' in silenzio e quindi io questo periodo sì, sono rimasta abbastanza ferma; ferma per modo di dire, però ferma, ecco, non eccentrica come... non è che sia eccentrica, però mi ricordo che la gente diceva "ma tu sei felice, tu sei triste", si rendeva conto del mio stato d'animo; non è che passava inosservato il mio stare, ero... rispetto a quando ero adolescente il mio umore era il più delle volte, era, voglio dire, tendente più al benessere che al malessere, quando mi succedeva che c'avevo qualcosa girata quindi stavo male, però tendenzialmente stavo bene. In questo periodo vabbè', guarda, in questa scuola mi ha... ho accusato parecchio, ho accusato parecchio sia fisicamente, mi sento... mi guardo allo specchio e mi vedo invecchiata. Mi vedo proprio invecchiata, non so se sono invecchiata anche sai? di allegria, di saper accogliere la gente; mi sento che son diventata più rigida anche, un'altra cosa che io ero molto flessibile, almeno la mia idea di me era che ero flessibile: adesso sono rigida, sono rigida, intollerante..., se una cosa non mi va non mi va, nel senso... per esempio quello che, quello lì non non non mi

andava, non non non l'ho fatto, nonostante sapessi quello che rischiavo; voglio dire che poi mi è andata bene che non mi hanno licenziato, e qua e là, ha solo detto, però è come se io non me ne fregassi, non che non me ne fregassi ... l'obiettivo è questo e quindi quello dev'essere, non me ne frega un cavolo di .. prima ero un po' più accomodante, "vabbe', dai, arriviamoci dopo, facciamo un'altra strada, facciamo...". Non so, sono diventata un po' più... sì, da un lato forse è bello, dall'altro in realtà no perché, mmm; non lo so, io anche in tirocinio quest'anno, gli altri anni, non mi sono trovata bene, forse proprio perché sono diventata troppo rigida o perché me la menavo troppo, che ne so io, mmmm... sai.. io questa cosa non lo so, però ancora ci devo pensare perché è fresca, quindi io non ho avuto tempo di pensare: ho fatto tirocini e alcuni dei tirocini sono andati male, ma con le persone, non rispetto al lavoro, perché rispetto al lavoro ero abbastanza brava, abbastanza brava, poi devo imparare, devo fare le cose però proprio con le persone mi.... Loro trovavano... mi trovavano antipatica, mi trovavano indisponente e che per me era veramente una cosa nuova: io non sono né indisponente né antipatica, anzi ero sempre considerata la persona che accoglie, che sa ascoltare, che fa qua e là e quindi trovarmi di fronte una nuova N. è stato... poi ovviamente non carina, non piacevole; un conto è quando uno mi dice "ma come sei carina!", ma come... quindi uno non ci fa tanto caso e ci va avanti tranquilla, poi però quando ti dicono che invece non... non hanno detto però si è chiaro ... e quindi ti fai un po' quattro conti, dici: vabbe' ma che cos'è? sono... non lo so....

Per quanto riguarda l'adozione io da piccola dicevo spesso che ero adottata, adesso mi dà fastidio dirlo ma non... perché... tipo mi chiedono "Ma i tuoi genitori sono indiani o italiani?". Io in base a quello che mi dice la persona dico... se uno mi dice "Sono tutti e due italiani?" dico di sì, "sono tutti e due indiani?", dico di sì, lascio dire a loro, non dico la realtà, fondamentalmente, non mi va più neanche, quando uno mi dice "Ah, ma come parli bene l'italiano!" mi viene da prenderlo a schiaffi perché... a uno che parla bene l'inglese tu non gli dici "come parli bene" non lo so mi vien da dire mmmh ... non c'è più per me la condizione di essere adottata, non so come dirti: io non sono più adottata, io sono figlia loro, punto; è un modo per dire che io non non so, non c'è più nella mia testa l'idea di essere adottata. Forse Ma più.. e mi da fastidio la curiosità ... ma non la curiosità che è una cosa bella ma la curiosità pura, così, tanto per sapere una roba di te e.... dire ah... così ma non perché hanno voglia di sapere nel profondo cosa vuol dire questa cosa, cosa significa ecc. Chi sente questo desiderio glielo racconto serenamente, non provo fastidio, non provo niente, invece in altre persone sì. Perché appunto, essendo di colore dicono spesso "come parli bene l'italiano"... insomma...

Anche altre persone mi dicevano che forse prima c'era un atteggiamento meno abituato alla diversità ma un po' più benevolo.

Allora vediamo, ma io ...rispetto ... Sai, lavorando in ospedale, forse il fastidio mi è venuto lavorando lì. Sai, ce ne son tante di persone, son tante le persone che ti chiedono:

“Ma sei qua, ma sei là”; ma cosa te ne frega? voglio dire, non ci vedremo mai più! Cioè sono una persona, punto... quindi non capisco l’interesse, io non ti chiedo perché sei zoppa, è un problema tuo, arrivederci, o perché ci hai questa roba o perché ... non so come dirti: è una diversità che in quel contesto non ha senso che venga indagata, dal mio punto di vista.

Da parte dei pazienti per esempio?

Dai pazienti e dalle infermiere; ci sono le infermiere, sai, che arrivano, che ti chiedono, ti chiedono perché non hanno più la terapia, arrivano e ti vedono lì e “sei straniera, ah!, qua!” Scusa, ma quando... quando ci vediamo più, io e te?

E’ una curiosità così, ma forse anche io lo farei con un’altra persona forse non ... però riceverla.... non mi va, quindi lascio dire quello che loro pensano, loro hanno già delle idee quindi in base all’esperienza che hanno ti dicono già “ma sei stata adottata?” oppure “ma sei venuta qui con i tuoi?": sì, sì; “vivi con i tuoi?": sì, sì.

E da ragazzina ti pesava?

Da ragazzina mi pesava il fatto che gli altri non mi credessero, ma non per il fatto di essere adottata ma non credessero a quello che io... non so, io dicevo che avevo sofferto la fame - io ho sofferto davvero non è che me lo sono inventato - però per loro era un’invenzione perché, giustamente, quando uno qua in Italia soffre la fame? Almeno nella cerchia delle persone che conosco io, poi vabbe’, vado in autobus, ce ne sono una marea, però... Sì, mi dava fastidio che non mi credessero, che dicessi bugie, quindi io ho smesso di raccontare così nel profondo, poi ovvio sapevano tutti che ero adottata, che i miei genitori erano italiani perché comunque girando il quartiere è quello, quindi non è che puoi tanto. Da piccola, per il fatto di non essere creduta; da adulta per il fatto che penso che non ha importanza che io sia adottata o no, ha importanza che io sia una persona, poi se c’è confidenza e le cose ti dico anche che ho dei genitori... io i miei amici, i miei compagni di classe sanno... sanno dei miei genitori, non so come dire, li hanno visti; io li invito, per me non è un problema invitare i miei genitori, mmmh; i miei amici si conoscono tutti tra di loro, anche quelli nuovi, quelli vecchi, si conoscono, non è che c’è qualcuno che è ignaro dell’altro in qualche modo, poi si vedono una volta, due volte, tre volte, vabbe’, quello è perché c’è un’affinità diversa, però sanno dell’esistenza delle mie varie frequenze voglio dire ... sì, questo sì, si frequentano, ecco, tipo io ho degli amici carissimi del mare che è in Abruzzo, alcune mie amiche vanno in Abruzzo, li ho fatti conoscere e vanno in Abruzzo, si frequentano, però sono i miei amici, non so come dire, non ho un’esclusiva; non è che non voglia l’esclusività, però a me mi va di condividere anche questa cosa, non è un problema per me. Quindi anche i miei genitori conoscono tutti i miei amici, ma tutti tutti intendo, nessuno escluso voglio dire, persone... poi è ovvio, se una persona la vedono una volta nella vita non li conoscono, però tipo con i miei compagni con i quali ho passato tre anni della mia vita

li co.... li hanno visti, ecco, possiamo dire. Mia sorella no, perché mia sorella ne parlo, a loro e a lei no, a lei non parlo perché.... ma perché lei non ci viene, la invito e non viene, faccio una cena la invito e non ci vuol venire quindi per questo motivo non l'hanno mai vista, molte persone non la conoscono però quando vivevo a casa io invitavo i miei amici in casa, i miei genitori a qualsiasi ora del giorno e della notte si trovavano amici miei in casa, quindi li conoscevano tramite ... in questo modo.

Da quanto tempo non vivi più a casa?

Io non vivo più in casa da.... sette anni? Sì.

Con i tuoi genitori hai un buon rapporto?

Guarda, io ho un rapporto più bello adesso di quando ero a casa loro, mmm ... perché vabbe', a casa... con mamma in particolar modo ecco direi che la mia mamma indiana è stata ... io fino a che non ho conosciuto mia madre italiana non ho avuto un buon rapporto con le donne, io non ho mai avuto... perchè mia mamma ci ha lasciato, a me e a mio papà; le figure femminili che io ho incontrato in seguito sono state cattive con me... non ho mai avuto... tranne quella ragazza... però è più pre... come si dice? predominante le figure femminili che mi hanno fatto male, in realtà. Poi io le raffiguravo mamma e papà, fondamentalmente un uomo e una donna per me erano o mamma o papà nella mia testa, quindi papà mi aveva fatto bene, mamma mi aveva lasciato, di conseguenza però in realtà anche dati oggettivi: le donne mi hanno sempre fatto del male. Con lei arrivata, la figura femminile si è riscattata in qualche modo; lei mi ha accudito, mi ha amato, mi ha coccolato; leggeva, leggeva con me, studiava con me, perdeva tempo con me, ha fatto tante cose per me, tuttora fa tante cose per me. Io sarò una donna, ma io voglio essere come lei; ad esempio quando sogno che sarò una mamma, una compagna con... vorrei essere come mia madre di adesso però, con papà è stato amore a prima vista però sempre conflittuale; il rapporto con mio padre è sempre conflittuale, una volta abbiamo anche litigato per... ero ancora piccola e infatti gli ho urlato dietro "perché mi hai adottato" no?, "se tu vuoi che sia così sia così no?" Sai, lui ha un'idea di una persona, deve essere in un determinato modo e io mi sono arrabbiata con lui perché lui preferiva una mia compagna di classe a me, ma lui lo diceva esplicitamente senza mezze parole; allora anche io senza mezze parole gli ho detto "vabbe', potevi fare a meno di adottarmi", no? Quello è stato il momento più... in qualche modo io penso che lui ci sia rimasto molto male in quella occasione; lo fa ancora però lo fa velatamente adesso, ecco, diciamo, questa cosa. Mio papà anche lui ha sofferto parecchio da piccolo perché... lui è cresciuto con sua madre, è finito anche lui in istituto perché suo padre è morto presto, insomma ha avuto una vita travagliata e... onestamente mamma non sarebbe stata così vicina a noi se lui non avesse lavorato. Lui ha lavorato, lui lavorava mattina e sera, lui lo vedevamo pochissimo però questo ha permesso sì che la mamma ci fosse vicino. Sì è... mi rendo conto adesso che lui ha

lavorato e basta nella sua vita, si è goduto poco noi è ha regalato a mamma momenti importanti con noi però lui se li è tolti, ecco; direi che lui ha fatto un grosso sacrificio. Forse all'inizio non si rendeva conto, neanche adesso si rende conto, perché forse non lo fa ... con naturalezza... non con naturalezza... come se fosse una cosa normale, io devo lavorare per la mia famiglia, però lui si è perso ... non è che io non voglio bene a papà, io voglio molto bene a mio padre, però sai quell'intimità, quello poter stare insieme .. quel.... non c'è... mio papà si è proprio perso; io penso che sia un peccato per lui; ecco, io lo vedo come un dispiacere ecco di... noi abbiamo avuto, noi abbiamo avuto le cose perché mamma c'era e ci ha dato tutto quello che poteva, il papà no, il papà... ha fatto sacrifici, ecco ne ha fatti tanti, ne ha fatti tanti, ne ha fatti tanti, ne ha fatti tanti; quando questa casa è mia e loro mi hanno aiutato; e quando mamma è andata in banca a ritirare i soldi ha fatto: - Questo è il sacrificio di tuo padre -. Sai mi sono proprio emozionata, perché io non lo so se sarò in grado di lavorare così tanto per qualcuno, lo sai? è bello, è bello che... almeno io la amo questa casa, ma non per la casa, ma per il valore che i miei genitori, per il sacrificio dei miei genitori è bella questa casa; infatti quando mi dicono "è piccola qua e là" io...proprio... io sto bene, io sto bene. Infatti l'idea che devo comprare una casa nuova con L. sai che non è che mi vada tantissimo? L'idea di lasciare questa però, vabbe', tanto lui è la stessa cosa andare da un'altra parte non è un problema.

Si, loro due sono stati... papà adesso lo capisco, mamma da piccola, ognuno... papà è onesto da far paura, io non sono capace di essere così onesta ma proprio di un'onestà che io non lo so da dove venga, da dove viene, non ho proprio idea. Una cosa che è quasi snervante, no? Perché io non sono così, e mi dico se sarò così fondamentalmente, boh non lo so.

Quindi, guarda, gli ultimi cinque mesi di medie, lì mi hanno mandato da una psicologa perché appunto io avevo l'insegnante di sostegno, perché appunto non è che fossi una cima, la quale mi ha fatto un test qua e là, perché poi volevo fare le magistrali, ovviamente; io volevo fare la maestra: mi han detto che non ero in grado di fare la maestra perché io non avevo ... non ero adatta, non ero abbastanza forte, non ero ... non avevo una conoscenza linguistica, non avevo, non avevo... io sono uscita disperata da questo colloquio perché io non ero niente, fondamentalmente, e allora ho fatto la scuola per grafica pubblicitaria, perché tu non dovevi studiare; però io l'ho vissuta veramente male, perché era la scuola per i caproni, perché tanto non studi e non sei capace, quindi fai 'sta cosa e chi se ne frega; quindi io l'ho fatta; ho sempre passata, ho passato sempre gli anni, non sono mai stata bocciata, però ho sempre, sai, sul limite, molto; infatti mi arrabbiavo spesso, io desideravo anche essere bocciata, ma sai il più delle volte gli insegnanti mi promuovevano perché ero straniera, perché facevo pena, ma non per il fatto che io fossi brava; perché se uno doveva guardare la mia bravura, secondo me ero ancora in prima elementare per dirti e cos'altro. Quindi ho finito questa maledetta scuola dove per un periodo mi sono anche divertita se devo dirti la verità perché ... compagni, qua e là, poi a un certo punto, così però non tantissimo, perché non è che ci legassi tantissimo, però si ho avuto un'amica; abbiamo fatto delle gite, divertente anche,

poi io cominciavo comunque a iniziare a star bene, iniziavo a venir fuori. Finita la scuola ho fatto un anno di scienze dell'educazione però, onestamente, non era roba per me; per me era troppo dispersivo, troppo troppo dispersivo perché dovevi studiare tu da sola in classi enormi; vabbe', anche lì avevo costruito il mio gruppo perché andavo sempre a lezione e così, onestamente era quello che volevo fare, però il modo in cui lo si faceva non era per me; era troppo grande, troppo dispersivo, io avevo bisogno di una roba un po' più raccolta, più intima, e in quel periodo ho fatto anche la patente, bocciata mille volte, rifatto rifatto non rifatto, perché io devo fare una cosa alla volta: se faccio due cose contemporaneamente ma che mi impegnano la testa io non sono capace; quindi ho mollato la scuola, nel senso non ho più studiato la scuola, ho fatto solo la patente; infatti sono passata tranquillamente; perché mi si fa confusione se studio più cose contemporaneamente, mi perdo i pezzi, non sono in grado; invece infatti l'ho fatto e l'ho passato l'esame, e ho fatto un solo esame poi ho mollato l'università, l'anno seguente, perché un anno è durato. L'anno seguente, non so come mai, sono venuta a conoscenza che c'era l'animatore... l'animatore sociale, mi sono iscritta all'animatore sociale; è stato [...] io sono rinata perché ho conosciuto le mie amiche, ho conosciuto me gioiosa: io ero contenta di fare quello, quello era la mia strada, io facevo ed ero felice ero.... bello bello bello bellissimo sì sì sì, e... ho lasciato un fidanzato che in realtà non era roba per me, nel senso ... adesso mi dicono che io ero tremenda quando stavo con questa persona e... boh, si è aperto un mondo nuovo in realtà per me, e ho fatto questo; poi ho fatto l'anno integrativo per educatore, ho lavorato nel frattempo; io lavoravo sempre, io ho sempre lavoricchiato anche se vivevo, io vivevo con i miei anche in quel periodo però io ho sempre ... anche da piccola facevo la baby-sitter o andavamo al mare, facevo sempre la baby-sitter, facevo sempre qualcosa, lavoretti, giusto per.... Poi ho fatto questo, poi ho lavorato, poi son stata anni e anni ferma per, perché lavoravo al C. così, ho lasciato M. quindi ho, come si dice, ho cambiato casa e sono andata a vivere con G., perché lei era la mia collega G.; poi ho lasciato M., ero senza casa; son andata un tre giorni, due giorni, mi sa che sono stata tre giorni dai miei genitori, poi sono andata subito da G.; lì abbiamo convissuto due anni e mezzo, in questi due anni e mezzo, un anno, un anno, prima di compiere un anno cosa... insomma, prima mi sono fatta male a un piede, poi con G., lei leggeva tanto, studiava tanto, ho iniziato a leggere anch'io; io prima non leggevo mai, ho iniziato a leggere libri, sai io non è che ... io avevo bisogno di essere stimolata in questo perché, sai, io non è che mi rendo conto di essere brava, era solo che mi mancava... è faticoso, no? quindi leggevamo la sera insieme, ci raccontavamo le cose, io leggevo per i fatti miei, ho letto tantissimo perché mi ero fatta male, non andavo al lavoro, c'avevo solo quello da fare e lì ho deciso che avrei fatto la scuola per... per infermiera. E poi ho fatto la scuola per infermiera; basta, questo è il percorso, però il fatto di fare quella scuola è stato proprio il periodo in cui mi sono fatta male e ho proprio letto e ho visto che la mia mente era diversa, pensavo, ragionavo proprio in un modo diverso, e anche riferimenti, io parlavo, facevo riferimenti a dei libri, a delle frasi che avevano detto e la cosa non mi dispiaceva in realtà, non era così brutto fare la saputella invece di fare l'asinella; sai, ho sempre

avuto la mia immagine di persona che non era in grado, che non era capace, che stava sempre al di sotto delle cose; e scoprire invece che ho un certo, anche un certo fascino nel sapere le cose e trovare che sei anche capace... beh, si fa fatica purtroppo, quello c'è, non riesco a leggere bene nel senso, anche la fatica... sai, io studio, io i miei compagni studiano in un giorno, io ci metto tre giorni a studiare quella roba lì, però c'è questa cosa, quindi si combatte questo e si ... però insomma, però so delle robe, insomma, non è che non so niente adesso, per quanto riguarda lo studio. E' stata G. ad incanalarmi, sì.

Tra dieci anni come ti vedi?

Come mi vedo tra dieci anni... usteria, no... (lungo silenzio) Non mi so fare un'immagine di me tra dieci anni perché sono combattuta, come ti dicevo, tra il volere una vita quotidiana e voler invece essere da sola e fare quello che più mi piace senza avere condizionamenti perché avere una famiglia significa avere condizionamenti di qualunque natura, se vuoi andare al mare non puoi andare al mare.

Sei condizionato in qualsiasi cosa; vuoi andare a mangiare da tua madre, non puoi, perché oggi ci hai i bambini, tuo marito lavora e te li devi cuccare, o te con i tuoi bambini da tua madre se no non ci vai; nel senso, quindi io in questo momento devo scegliere se volere una quotidianità e stare all'interno dei condizionamenti che sono anche positivi, io non voglio dire che sono negativi, però in questo momento faccio fatica a vedere la positività in un condizionamento. Per esempio, L. vuole andare ad abitare vicino ai suoi genit .. a suo padre perché così se sta male siamo lì vicino, io non ci ho voglia di 'ste cose per esempio; io voglio andare ad abitare al mare perché io sto bene al mare, perché devo venire ad abitare vicino a tuo padre perché se un domani starà male, se un domani starà male, starà male faremo qualcosa in base a un domani, però effettivamente non è che puoi comprare una casa così, oggi la compro al mare e domani la compro in città. Quindi ho capito che mi devo un po' riordinare un po' le idee, ed è abbastanza dura decidersi in questa cosa perché sono entrambe allettanti come, come stili di vita. Sicuramente il fatto di vivere così, sono abituata, è il mio modo, quell'altro mi fa paura e non lo so, però dovrò decidere fra queste due cose; onestamente adesso non te lo so dire che cosa vorrò essere tra dieci anni.

Intervista ad M.

Ho ventun anni, sono stata adottata all'età di due anni appena compiuti dal Perù. Da dove comincio?... vado a ruota libera?

Va bene a ruota libera.

A due anni, quando sono stata adottata, ero così piccola che... non ho ricordi. Cioè, i ricordi evidentemente li ho rimossi perché erano pochi, sapevo appena parlare qualche parola di quechua. Ho disimparato completamente la lingua, sia il quechua che lo spagnolo e ho riiniziato praticamente daccapo, cioè... è quello che succede quando si viene adottati molto piccoli che il ricordo prima è tabula rasa quindi, non so, si tende evidentemente a cancellare tutto...

Sai di altre esperienze?

No, vado a intuizione; anche per esperienze, però poche, quindi non avrei le basi per dirlo, però, immagino, a due anni si potrebbe avere qualche ricordo, io non ce li ho. I miei ricordi partono, non so, da quattro anni all'incirca. Quindi io è come se fossi nata in Italia. Con la mia famiglia, stessa cosa, perché io prima non ricordo assolutamente niente quindi la mia mamma, il mio papà sono quelli di ades... sono quelli adottivi. Poi ho un fratello che è loro figlio biologico, loro figlio naturale, che ha nove anni più di me. E quando abbiam fatto l'adozione è venuto anche lui in Perù. Che dire... io sono cresciuta nel centro di L., in una delle zone centrali di L. e fino all'asilo, cioè, mi sono sempre considerata italiana, ma italianissima, nel senso che io proprio... Diciamo, l'unica cosa che secondo me può succedere in un'adozione internazionale nel sentirsi parte della famiglia adottiva, una grande fetta di tutto quel che è il tuo sentire, la tua identità; però qualcosa che ti ricorda sempre che tu hai delle origini diverse sono sostanzialmente i tratti somatici, il colore della carnagione, insomma le caratteristiche che fisicamente non ti fanno assomigliare ai genitori. Quindi un conto è stato il mio sentire e dall'altra parte, quando sei piccolo, tante volte non mi accorgevo che... Quando sei piccolo sei un po' ignorante, quindi ci ho messo un pochino per capire che le mie manine, quando dovevo fare i disegni, erano di un colore un po' diverso da quelle praticamente di tutti gli altri bambini e poi da quello del mio papà, della mia mamma e di mio fratello e di tutta la mia famiglia adottiva, quindi zii, cugini... Però vabbe', questo non è mai stato un problema, più che altro è qualcosa che ti ricorda sempre, cioè che ti viene ricordato quotidianamente, poi nella quotidianità ti ci abitui completamente. Però quando sei piccolo lo senti molto di meno, poi incominci a farti un po' una... a svegliarti un po', lo vedi, lo capisci e man mano, quando cresci, anche le persone esterne te lo fanno sentire molto di più. E quindi anche in modo un pochino più negativo, possiamo dire; cioè, mentre sei più giovane e protetto, prima nell'ambito familiare, poi nell'ambito della scuola elementare, dove le maestre diventano

praticamente delle seconde mamme, sono sempre delle maestre-chiocce... invece piano piano, quando si incomincia a girare per la città insieme agli amici, da sola, a fare le attività sportive, a fare mille cose, tanta gente ti fa percepire, spesso e volentieri (ride), che questa diversità insomma conta un po' di più di quello che tu hai sempre intuito. Quindi questo è uno degli aspetti, secondo me, caratteristici, che un po' ci accomuna tutti, tra gli adottati. Il fatto di, a un certo punto della vita, di essere percepiti come non italiani, come diversi e, in questo periodo, particolarmente, nell'ambito dello straniero, quindi anche all'interno del discorso dell'immigrazione, e tutto quanto, viene fatto notare e pesare, in un certo senso, quindi...

Sei stata oggetto di episodi di discriminazione?

Eeehh.... perché penso che sia impossibile che uno non li abbia vissuti. Diciamo: non particolarmente.... forti, in questo sono stata sempre fortunata. All'inizio... all'inizio, diciamo che le prime volte ti capita di intuire, non so, ma dalle persone in giro, dall'edicolante, piuttosto che da quello che si siede di fianco a te in autobus, dei comportamenti che inizialmente puoi anche considerare come semplice maleducazione: c'è tanta gente che è maleducata, e quindi dici "è maleducazione"; e magari non gli dai un certo valore. Almeno, io ho fatto... io l'ho visto così. Ma poi anche nell'ambito magari delle conoscenze: sei con un gruppo di amici, tutti bianchi, originari italiani, poi un gruppo di amicizie, poi c'è qualche conoscenza, questa conoscenza... si intuiscono, non so come dire, sono proprio delle sensazioni, degli sguardi, un modo di rivolgersi a te in particolare... e magari sei l'unica persona a intuirlo perché i tuoi amici non lo sentono. Sono dei particolari modi di sentire: è come se solo tu li puoi percepire... imbarazzo no, però un senso di ostilità. E veramente, all'inizio magari non ti spieghi, poi però ci pensi un po' e dici: "Potrebbe essere quello"... Non necessariamente forti, magari dei comportamenti che potrebbero essere intuiti come simpatia e antipatia. Quand'ero molto piccola, per esempio alle elementari, c'era un mio compagno che... eravamo molto amici, quindi lui non lo faceva con antipatia o... insomma non aveva cattive intenzioni, ma mi chiamava "cioccolatino". Questo è stato divertente perché nel libro che ho letto succedeva la stessa cosa, episodio identico, alla bambina adottata in Madagascar. Ovviamente io l'ho detto alla mia mamma, come anche questa bambina l'ha detto alla sua mamma, e vabbe' la risposta che mi ha dato mia madre è: "Guarda che il cioccolatino è dolce, è buono, cioè... devi prenderlo come un complimento, vuol dire che ti vuole bene". Infatti non era assolutamente in senso maligno. Però... ti fa notare che c'è qualcosa di diverso, cioè non potevo rispondere e chiamarlo "cioccolatino" anch'io, perché non avrebbe avuto quel senso. Era quel senso che si coglie che ti fa sentire diverso. Poi, boh... (silenzio) Poi, anche per quanto riguarda le differenze, i comportamenti, cioè, ce ne sono anche per tutti i gusti. Cioè... c'è stato un periodo della mia vita giovanile, nell'adolescenza, in piena... nel momento dell'adolescenza, quindici anni, più o meno, che mi sono trovata molto bene con un gruppo di ragazzi più o meno della mia stessa età, la maggior parte di cui erano, sono, figli oggettivamente di persone immigrate, quindi originari di un sacco di posti:

Filippine, India, Sri Lanka, Africa, Russia; e mi ero divertita molto, perché lì la diversità era percepita come qualcosa che univa. Erano un gruppo di ragazzi che avevano origini tutte diverse, che parlavano con le loro famiglie in maniere diverse, cioè in lingue diverse e lì, al contrario, in quel gruppetto si sentiva un po' di ostilità nei confronti dell'italiano, con origini italiane. E mi divertivo un sacco perché sentivo parlare i ragazzi filippini in spagnolo, oppure i russi in filippino perché stando tra di loro si insegnavano delle cose e a me che sono di origine peruviana, quindi in teoria dovrei parlare lo spagnolo, mi parlavano in spagnolo, ma io non lo capivo! Perché io ho perso la lingua, cioè, non l'ho più studiata, ho incominciato ma poi ho lasciato lì... e quindi questa cosa mi divertiva molto... E boh... e lì però ho incominciato a percepire questa doppia appartenenza perché è una cosa che è inevitabile, oltre alla diversità fisica, si può dire, è proprio una questione di origini, di appartenenza. Niente... quindi... ho incominciato a sviluppare anche un certo amore per la mia cultura d'origine, quindi, in realtà niente di approfondito, però ogni tanto mi capita di vedere un libro in libreria con scritto "Gli Incas", piuttosto che "I paesaggi del Perù", delle foto, dei libri, delle musiche, la festa nazionale peruviana. Cioè, sono cose interessanti perché sento che in un certo senso ci sono legata, però chiaramente sono figlia, sono figlia della terra peruviana come sono figlia della terra italiana: questa è una doppia identità ma anche una doppia appartenenza, che non può fare di me che una persona con delle risorse in più, con una ricchezza per due! (ride)

Quindi ho sempre considerato una grande fortuna, in realtà, anche dal punto di vista dell'adozione in quanto tale, quando inizi a chiederti, magari, non so, la tua mamma, il tuo papà, perché è successo... Cioè vabbe', senza essere volgari, ma quando mi veniva da pensarlo, dicevo: l'adozione, che gran fortuna! (ride) cioè l'adozione è una fortuna... incredibile! E' capitato che dei ragazzi, degli amici, dei conoscenti, delle persone quando magari capiscono che tu non sei figlio di ... stranieri, di immigrati, capiscono che sei stata adottata, te lo chiedono, oppure se hanno qualche dubbio dicono: - Ma tu, sei stata adottata? - - Eh sì -. Oppure ti chiedono: - Ma perché la tua mamma si chiama Claudia? perché hai un cognome italiano? - - Perché sono stata adottata -. - Ah, mi dispiace -. (ride) Ma come "mi dispiace" ! io ho avuto una doppia... (silenzio emozionato) ho avuto la possibilità di prendere il treno due volte. Io ho avuto due treni della vita, e non capita a tutti. Non capi... cioè... E' una fortuna *incredibile*, quindi io l'ho sempre vissuta così. Parlando di adozione, proprio: adozione, che fortuna! (ride) E quindi mi viene anche da pensare appunto a... non so, se ripenso alla mia famiglia biologica, che è stata, cioè ... questa decisione, la decisione di mettermi in adozione è stata una gran scelta, cioè comunque deve essere stata una cosa difficile, per un figlio che è carne, che è tua stessa carne, che è tuo stesso sangue, metà dei tuoi cromosomi. E quindi tante volte mi verrebbe, non so come dire, da dimostrare a queste persone, ai miei genitori biologici, una grande gratitudine, perché io adesso ho tutto, cioè, ho tutto quello che posso avere. Ma dalle piccole cose, non so: ho lo zainetto Eastpak, e a L. tutti hanno lo zaino Eastpak, cioè; ho un telefonino, e già questo... in Perù nessuno ha il telefonino; ci sono dei ragazzi che lavorano per dei gestori telefonici, si mettono in

mezzo alla strada e hanno il telefonino legato con una catenella, quindi se tu vuoi telefonare, vai da loro e paghi la chiamata. Piuttosto che... vabbe', lo zainetto per dire l'istruzione. In Perù... io sono tornata in Perù, a diciott'anni, con mio fratello, figlio dei miei genitori, perché con lui ho un buon rapporto. In un certo senso, cioè, siamo fratelli, ma lui mi fa anche un po' da papà, perché essendo più grande, è inevitabile. E lì io ho visto com'era la vita in Perù, e tante cose, veramente... Mi son resa conto che dovrei dargli molto più valore. Io sono molto disordinata e quindi... mi dà molto fastidio questa cosa, però fa parte del mio carattere, quindi non so come fare. Però noti tutte le cose che hai, che ho avuto l'occasione di avere, e questo in un certo senso te le fa apprezzare di più. Poi, che dire del viaggio con mio fratello? Che è stato molto bello, cioè, ho avuto molta fortuna in realtà a farlo con lui e... cioè... con lui che è figlio dei miei genitori adottivi. Quindi ho fatto con la mia nuova famiglia un viaggio nella mia terra d'origine. E' stato... è stato stupendo, nel senso che comunque... Viene consigliato di fare il viaggio nel paese d'origine con i genitori. Io, per vari motivi non sono riuscita, ho fatto il viaggio con lui e si è rivelato veramente fantastico. Oltre ad aver scoperto tutte le fortune che ho avuto, che ho, ho scoperto comunque anche il mio paese: molto affascinante, molto povero. Sono stata nell'orfanotrofio in cui sono stata adottata, ho incontrato la suora che... I primi anni di adozione, non negli ultimi dieci anni, quando tornava in Italia la incontravamo, quindi lei me la ricordavo molto bene. E sono stata in questo *hogar*, si chiama, orfanotrofio, *comedor*, la mensa, insomma è un istituto che ha un po' di attrezzature. E lì ho visto per la prima volta i bimbi... tra cui vent'anni fa c'ero anch'io! E sono lì, senza la mamma, senza il papà, e aspettano di avere una nuova mamma e un nuovo papà che si prendano cura di loro, perché erano veramente meravigliosi, stupendi. Tantissimi, purtroppo: ce n'erano quattrocento, sì, quindi eran tanti.

Tu sei sempre stata lì?

Da quanto so, io ci sono stata pochi giorni, perché sono stata con i miei genitori biologici, naturali, fino all'ultimo, finché le pratiche di adozione non sono state convalidate, confermate e tutto quanto, e poi c'è stato il passaggio in quel posto per poco tempo. Ovviamente però la suora si è occupata delle mie pratiche, quindi...

E i genitori sono venuti a prenderti...

Sì sì sì, i genitori devono per forza andare nei paesi. Da quanto so, anche per bambini più piccoli, anche perché io qualche ragazzo della mia età adottato lo conosco, anche dei miei cugini sono stati adottati e... sì per forza. Perché... magari per le pratiche che son cambiate. Da quanto so è proprio una questione di documenti.

E in Italia?

Sì, cioè, sono arrivata a due anni, quindi ero veramente molto piccola. Penso un anno sono stata a casa con la mamma, si è presa un anno di maternità, e a tre-quattro anni,

così, ho fatto la scuola materna; non mi ricordo praticamente niente, però era divertente, mi ricordo... mi ricordo due mie amiche l'ultimo anno, abbiamo deciso di fare le elementari insieme; quindi abbiamo fatto le elementari e sono ancora molto amica di tutta la classe delle elementari; anzi ci vediamo ancora, ogni tanto. Poi ho fatto le medie, sempre vicino a casa mia e lì andavo meno d'accordo con i miei compagni di classe, ma un fatto caratteriale, così, sono diventata un po' più difficile nei gusti. Poi ho fatto il liceo artistico e già lì... Ecco alla medie magari ho avuto i primi problemi con gli insegnanti, possiamo dire, che poi hanno influenzato tanto le mie scelte dopo. Posso dire che hanno influenzato molto le mie scelte dopo. Con due insegnanti in particolare: una era l'insegnante d'italiano, di storia, quella base, cioè la professoressa base, principale, della classe; e lei aveva molte difficoltà nel credere che io potessi essere al livello degli altri. Quindi venivo in un certo senso criticata parecchio nel mio modo di scrivere, di usare la lingua italiana, venivo ritenuta molto indietro. Poi io non ho mai avuto una grande proprietà di linguaggio, però è stato proprio abbastanza... Che poi magari poi mi spronava a dare il massimo di me; non penso, perché era proprio una persona, posso dire, antipatica nei miei confronti, poi per carità, cioè... poi c'erano i pupilli, ovviamente. E questo insegnante, tra l'altro, ha sottolineato lo stesso che io non potevo che fare il liceo artistico perché erano, praticamente, le mie prime qualità e capacità. Poi sempre alle medie un'insegnante di religione che, anche lei, pensava che io avessi dei seri problemi da... boh, penso che, se non ricordo male, il primo giorno lei ci aveva consegnato una scheda con un paio di domande e io una domanda non l'avevo capita; allora io gliel'avevo chiesta e da lì sono stata spacciata: io ero indietro agli altri, cioè, lei a livelloperché non capisci. E queste sono state molto influenti: una perché oggettivamente mi ha portato alla fine alla frequentazione del liceo artistico, l'altra perché mi ha portato... ad allontanarmi dalla religione cattolica, cioè (ride imbarazzata)... se una persona che crede in quello in cui sono stata poi educata, educata cattolicamente... cioè, io ho sempre immaginato la religione cattolica in un certo modo e non potevo credere, non potevo credere che ci fosse un insegnante di religione come lei, che avesse certe idee, un certo comportamento nei miei confronti. E già lì quindi ho incominciato ad avere un po' di problemi con loro. Poi, tra l'altro, una delle due, l'insegnante d'italiano, era rimasta molto stupita quando, a un incontro con i genitori, mia madre si era presentata quindi ovviamente ha avuto un colpo nel vedere che era di origini italiane, ma poi che faceva il medico: - Ah, lei è medico? Ah, scusi! -

Primo passo: scuola media. Invece al liceo... al liceo ho avuto, penso in terzo anno, un episodio analogo con un altro insegnante di religione. Cioè, ho avuto due anni con un professore di religione simpaticissimo, mi son trovata benissimo: è uno molto aperto, un uomo molto aperto che si trova bene con tutti i suoi studenti. Poi abbiamo cambiato al terzo anno, penso, e c'è stato questo personaggio che oggettivamente era un po' strano, ma che palesemente aveva dei problemi di tipo razziale. Arrivò a delle cose incredibili. E, come ho detto prima, ci sono certe persone... certe persone... sì, certe persone che non intuiscono quelle battute sottili, come dire, di razzismo sottile, piuttosto che quelle frasi, quel... non le percepiscono. Al liceo eravamo in classe, di origini straniere, possiamo

dire io, c'ero io, anche una ragazza dell'Ecuador, che aveva proprio la famiglia ecuadoregna, che vive qui a L. da sempre, è nata qua; c'era una ragazza cubana, di carnagione bianca, tra l'altro, però cubana. Ecco, questo insegnante arrivava a fare delle battute che facevano intendere in modo molto semplice - io non so come gli altri, i miei compagni di classe, non riuscivano a sentirlo - ma a paragonarci a delle scimmie. Quindi noi ci siamo, siamo andati più volte a parlare con tutti gli altri professori, che dicevano: - No, non è possibile - . E siamo andate più volte a parlare con il preside del liceo, ma non veniva, questa cosa non veniva né verificata, né chiesta agli altri compagni, cioè niente. Io ho passato un anno a scrivermi tutto quello che diceva, le battute su di noi, i modi ci comportarsi nei nostri confronti, a scriverlo su un foglio e... nessuno mai ci ha dato retta, in realtà. C'era magari qualche professore che era preoccupato, cioè non preoccupato, però diceva: - Magari, boh, potrebbe essere possibile -. Però in realtà nessuno ha fatto niente, non è che fosse andato a parlare con lui. L'unica persona che l'ha fatto è stato quest'altro professore di religione che abbiamo avuto i primi due anni. Vabbe', l'anno si è concluso comunque senza nessun tipo di richiamo da parte del preside, degli insegnanti e dei compagni che negavano e dicevano: - No, no, è solo uno che fa tante battute - , i compagni di classe. Quindi è anche vero, cioè... è vero che non viene percepita questa cosa dagli altri, cioè. Io spesso ho sentito dire da persone, ragazzi, italiani : - No, non è vero -. Non dicono: "non è razzismo", ma comunque "non è quello che dici". Non è tanto della volgarità, ma il fatto che, secondo me, se chi dice "non è vera questa frase", piuttosto che "questo comportamento non è razzista", se uno provasse ad avere un colore diverso, un'origin... la sente molto di più, in un certo senso ti sensibilizza, ma non a livello maniacale; cioè, nel senso: tante volte la persona con origini diverse viene accusata di "ah, non è vero, lo sfrutti a tuo piacimento, questa cosa qua", ma non è per niente... Io non credo proprio perché io ho avuto tanti amici, tante conoscenze che problemi non se ne fanno e se problemi non se ne fanno si vede che non se li fanno; quando se li fanno, oggettivamente... E questo, diciamo, ha chiuso le mie cattive relazioni con i miei insegnanti. Poi questo professore è rimasto solo un anno, l'anno dopo non era più nella nostra classe; io non so se fosse una casualità o se alla fine qualche professore, insegnante avesse fatto qualcosa, se fosse riuscito a smuovere qualcosa, ma...

I tuoi genitori erano intervenuti?

No. In realtà non so se gliel'avevo detto, non mi ricordo. Non mi ricordo. Però probabilmente non avevo... è possibile che fosse un periodo in cui non avevo buoni rapporti con loro, con i miei genitori dico.

E basta, poi... Ho fatto il liceo, ho fatto la maturità, sono uscita con un voto discreto - ma non sono una studente brillante, quindi è giusto che sia così - e ho deciso di fare architettura. Quindi ad architettura, diversamente dal liceo artistico che assomiglia a un istituto, quindi ci sono tanti... cioè capita che i professori stessi sono quelli che dicono agli studenti con origini straniere, magari anche per la lingua, che quello che possono fare è più che altro un istituto, istituti di tipo tecnico, grafico, moda, c'è ancora, penso

che ci sia ancora questa mentalità che chi ha delle origini non italiane debba attenersi a un tipo di materie, di indirizzo scolastico anche, piuttosto che ad altre. E io ho fatto... poi mi sono iscritta ad architettura, adesso sto frequentando il terzo anno, corso di studi in urbanistica. E' un tre più due, perché adesso sono tutti tre più due.

Cosa vuoi fare "da grande"?

Da grande...! (ride) Non so. Perché ho tante idee, ogni giorno ho un'idea diversa (ride), quindi di preciso non lo so, però mi interessano le politiche sociali; quindi questa è anche una cosa che accomuna, che ho visto che accomuna un po' di ragazzi, non solo quelli adottati, ma anche quelli di origine straniera con i genitori stranieri, anche il dedicarsi alle politiche internazionali, piuttosto che alle politiche sociali, piuttosto che la mediazione linguistica, sono quelli in cui uno.. che ha una doppia appartenenza... attira di più, insomma. E niente, io farò politiche urbanistiche e quindi mi piacerebbe molto lavorare... in realtà all'interno dei quartieri, ma per esempio le zone periferiche, che non conosco per niente (ride). Mi ricordo che un professore di sociologia, quando abbiamo fatto sociologia l'anno scorso, il secondo anno, parlavamo dei quartieri di L., dei quartieri periferici, allora si parlava di N, la stigmatizzazione, quelli di N., la popolazione che vive nelle periferie, e quindi i ragazzi che abbandonano presto la scuola, sì l'abbandono scolastico, poi la difficoltà di arrivare per esempio all'università. Quindi questo professore diceva: - E' difficile che, per esempio, uno studente di N. si iscriva all'università. Non è impossibile, però è raro. A meno che tra voi ci sia qualcuno di N.. C'è qualcuno di N.? Alzi la mano! - E qui mi guardava (ride) - C'è qualcuno di N.? No? Nessuno? - E mi guardava. (ride)

Io abito in un quartiere del centro e quindi... penso che anche per lui sarebbe stata una stranezza se gliel'avessi detto! Sì perché un po' queste sensazioni ... per chi non lo sa, le sensazioni sono queste. Anche lui non lo faceva in un modo né... come dire... non ha posto la domanda in modo maleducato. Però mi ha divertito perché (ride) continuava a guardarmi:. - Ma nessuno è di N.? Siete sicuri che nessuno è di N.? - Perché mi guarda? Pensa che io sia di N.? Non è che sia immigrata da qualche mese, cioè, anche se potrebbe sembrare.

Quindi, quello che mi piacerebbe fare sono politiche sociali. Non so se poi trasferirmi... trasferirmi... Sono molto affascinata dalla mia lingua originaria, cioè lo spagnolo, quindi sono molto affascinata dalla Spagna. Poi là vengono fatte le politiche sociali in un modo molto interessante.

E dove vorresti andare?

Allora: quest'anno sono stata in vacanza a Madrid, a Valencia e a Barcellona. Mi aspettavo tanto da Barcellona, ma mi attira di più Madrid, sì. Oppure so che c'è una buona facoltà di architettura a Siviglia. E lì, chi lo sa, magari riuscire a fare un master, così, qualcosa in Spagna, e lavorare lì.

Tu pensi di assomigliare ai tuoi genitori?

Oh mamma, io ci ho paurissima di sì! (ride) Io penso che, volente o nolente, assorbi tantissimo da quelli che ti stanno vicino. Se frequenti un'amicizia da una settimana, incominci a parlare come quell'amicizia, è inevitabile; figurati dai genitori! Cioè, ci passi tutte le giornate, almeno qualche ora, in casa, con la famiglia stai... anche il carattere, incredibile... Sì, penso di sì. Soprattutto di carattere, be' certamente... Però spero di no! Poi... be' comunque, alla fine è sempre il contrario, alla fine assomigli sempre ai tuoi genitori.

Il rapporto con loro è buono?

Allora... E' stato buonissimo... per tantissimi anni. Poi, essendo entrata nella routine delle famiglie italiane, di tutte le famiglie, c'è stata la separazione. Quindi mio padre è andato via di casa e poi ha trovato una donna. Avevo diciassette anni, sedici-diciassette anni. Quindi per me è stato molto difficile... molto difficile anche perché mia madre ne ha sofferto tanto e io la vedevo soffrire e soffrivo perché lei soffriva. Per di più, mia madre ha una malattia molto grave, che... una malattia degenerativa, e quindi aveva sempre avuto un bisogno costante di qualcuno che le stia vicino, ma anche che l'aiuti nei movimenti. Quindi io l'ho vissuta molto molto male. Sono stata molto molto triste per tanto tempo. Penso anche di essere arrivata alla depressione per questo fatto. E poi... diciamo che il primo anno sono riuscita comunque ad avere un rapporto con mio padre con pochi problemi. Quando sono venuta a sapere che c'era un'altra donna, io... i suoi comportamenti che stavano diventando isterici nei miei confronti, di mio padre, io ho chiuso i rapporti con lui e tuttora ne ho pochissimi. Quindi diciamo che una relazione con la mia famiglia, cioè di tipo familiare, non deriva tanto dal... cioè il mio comportamento, il comportamento quello di una figlia che a un certo punto viene abbandonata, la cui famiglia viene spezzata. Ovviamente poi, di più, dentro la mia testa dicevo: cavoli, tu... tu padre hai spezzato due promesse, perché non hai spezzato solo la promessa e l'impegno di un matrimonio, ma anche la promessa e l'impegno di un'adozione. Cioè, con l'adozione tu ti impegni a prenderti cura da tutti i punti di vista di un figlio. E la prima cosa di cui ha bisogno un bambino che viene adottato è del nucleo familiare. Quindi questo comunque è un altro fattore che ha fatto in modo che io mi arrabbiassi molto con lui. E penso che non l'abbia ancora capito, che non abbia capito il motivo per cui io ci ho sofferto così tanto e comunque continuo a soffrire, perché in un certo senso è stata una grossissima delusione. Cioè, io penso che abbia spezzato un legame doppiamente forte, non ne ha spezzato uno, ne ha spezzati due! E' stato lui a scegliere di andare a fare un'adozione, io non gliel'ho imposto quindi... un comportamento da adulto, non penso, responsabile, assolutamente no. Lui ha creato un altro nucleo, pur essendoci, veramente, questi due legami molto forti, matrimonio e rapporto con un figlio adottivo. Già un figlio naturale, cioè, tu lo vuoi, lo cerchi, ma un figlio adottivo vai dall'altra parte del mondo per averlo... quindi... direi che è quasi imperdonabile, io non so come farò a perdonarlo. Forse ci riuscirò, però adesso, adesso ho ancora bisogno di ripensarci, così, di rimuginare, eccetera eccetera.

Comunque io ho mio fratello. Vive fuori casa, da qualche anno, e con lui ho appunto questo rapporto non solo di sorella, ma anche un po' di figlia, perché è così grande che mi... per tutta l'adolescenza lui mi insegnava, mi insegnava, mi insegnava... e quindi un po' lui mi fa da padre. E un po', anche mia madre ha trovato questo... un compagno, praticamente, che ha colmato un vuoto grandissimo, perché io ho ritrovato in lui la figura di un padre. C'è una canzone di qualche anno fa, forse te la ricordi, perché era stata un tormentone, che diceva (canta): "Buongiorno, buongiorno, io sono Francesco, e una mattina mi son svegliato presto" (ride). E' la storia di un ragazzo che racconta, quand'era piccolo, che la sua maestra gli ha dato un compito e ha detto: "Raccontate com'è il vostro papà". E questo bambino non aveva più il padre perché il padre era morto. E allora è andato dalla maestra e gli ha detto: guardi che io non me lo ricordo, non posso né raccontarlo, né disegnarlo il mio papà, perché non me lo ricordo più, è morto. E lei lo sgridava e gli diceva: "Devi fare lo stesso il compito!" E allora lui stava male per questa cosa del padre, per la sua mancanza di padre e ragionava e pensava tra sé e sé e diceva: "Alla fine il padre è solo un uomo, tu scegline uno, seguilo e impara". Quindi vabbe', diciamo che questa frase, questa teoria va contro anche, come dire, l'adozione di per sé, però non è neanche vero, perché per tanti versi un padre... un padre è chi si dimostra padre, prima di tutto; cioè, chi si dimostra padre nei tuoi confronti. E poi è anche vero, cioè nel senso, quando tu diventi abbastanza grande e perché non hai più un papà perché un papà se ne va o ti delude, alla fine il padre è una figura paterna, è una figura più grande di te, che ne sa più di te, sa più cose di te e che ti guida un po' nella vita. E io poi in quest'uomo che è diventato il compagno di mia madre ho trovato proprio una guida, ma anche un supporto molto grande, per esempio nello studio, in uno studio universitario, quindi, cioè, molto importante. E poi anche emotivamente, cioè: lui ha salvato questa situazione, tra me e mia madre, in un certo senso di abbandono. Quindi... (ride) questo è il rapporto con la mia famiglia.

Lui ha qualche anno più di mia madre. Mia madre avrà quasi sessant'anni, non so, cinquanta e qualcosa, non lo so (ride)... non so neanche quando compie gli anni! Devo chiedere a mio fratello. Non sono brava sui compleanni.

Nei periodi difficili che cosa ti ha aiutato di più? C'è qualcuno che ti è stato d'aiuto?

Allora, io penso, prima di tutto... la mia testa mi ha aiutato tanto. Perché sono una che si fa tanti pensieri, che magari non sono giusti, però io penso penso penso, devo trovare una logica in tutto, cioè un qualcosa per forza. Cioè penso, penso. E questo mi ha aiutato a razionalizzare sempre un po' tutto. E poi anche gli amici. Non solo perché con loro, con le mie amiche parlavo. Io soprattutto ho amiche femmine: con loro parlavo anche di queste cose, cioè, della situazione mia familiare, della mia situazione anche adottiva, anche della salute della mia mamma; insomma, ho parlato tanto con le mie amiche; ma anche perché loro sono... le amicizie sono quelle che sono con te nel quotidiano, quindi che con loro passi il tempo, con loro evadi da quello da cui vuoi evadere. Poi senza, ovviamente, senza mai ... evadere, cioè... (ride)... diciamo che sono sempre stata una ragazza con la testa sulle spalle, almeno; non sono una ragazza

modello, la figlia modello, però sono sempre stata abbastanza giudiziosa, insomma. Non ho mai sfogato le mie tristezze né nell'alcool, in droghe piuttosto che in azioni folli. Niente, cioè... son riuscita... Ho sempre cercato l'amicizia e poi il modo di razionalizzare. Varie amicizie, perché ho avuto molti ambiti: da quando ero giovane ho frequentato, vabbe', non solo il catechismo, la scuola, ho sempre fatto sport, anche molto diversi, scoutismo... quindi diciamo che in ogni ambito mi trovavo un'amicizia molto forte. E poi sono le amicizie che ho mantenuto, cioè io non ho... cioè ho sviluppato molto delle amicizie con poche persone con cui posso parlare di tutto anche oggi, cioè.

E il gruppo di amici tutti stranieri?

Quel gruppo lì... (silenzio) Erano dei ragazzi che si vedevano in centro a L., e che, come cosa comune, oltre ad avere questa multioriginarietà – penso che si dica così – avevano anche questo amore per la musica *hip-hop* e per la cultura *hip-hop*. Ed è nata anche a me, cioè, è cresciuta anche dentro di me questo amore per questa musica. Quindi quei ragazzi andavano lì, si vestivano anche in modo buffo, perché oggettivamente, vestiti così al centro di L., sono quasi ridicoli, sembrano dei ragazzi appena uscita dal video, dai video su MTV, in modo un po' appariscente, molto larghi. E questo è stato la cosa che li accomunava. Mi sono lanciata anch'io dentro questo mondo di musica, quindi di discoteche: eravamo molto giovani, quindi c'era la discoteca al pomeriggio. Tutte le domeniche io andavo a ballare *hip-hop*, li rincontravo lì tutti i pomeriggi, in estate andavamo a giocare a basket. E' stata una... in realtà solo un anno della mia vita, però molto molto intenso, in cui ho scoperto tante cose, cioè tante cose ma anche proprio all'interno di me, cioè questo valore delle mie origini. E poi anche un po' il fatto di... che ci si arricchiva a vicenda; cioè era bello anche la sensazione di stare in un ambiente in cui io non stavo mai: io tra ragazzi di varie origini straniere non stavo mai. Io ho fatto tutte... anche magari per i quartieri, per l'ambiente in cui mi sono sempre trovata, è sempre stato un ambiente molto ricco. Sempre nello stesso quartiere, però anche gli ambiti. Anche nell'ambito dello scoutismo era quella zona: c'è una determinata popolazione con un determinato tenore di vita. E invece quei ragazzi venivano quasi tutti dalle periferie di L. e si riunivano nel cuore della città. Si ritrovavano le stesse passioni, lo stesso modo di vestire, lo stesso modo di parlare, di comportarsi, la musica: insomma, è molto affascinante, è stato molto affascinante come mondo. Poi mi ha aperto anche gli occhi, perché io ho cominciato a frequentare anche le loro case e... caspita, cioè: vedevo che non erano come la mia, che erano spesso di una o due stanze, che quello che potevano permettersi non era quello che potevo permettermi io. Se loro in vetrina dicevano: - Oh, bella quella cosa, quel vestito, quel cellulare -, io il giorno dopo potevo andare e comprarlo, e loro no. E per me è sempre stato strano perché per me, tutte le mie amicizie, tutte le mie conoscenze potevano fare così: avere un desiderio e realizzarlo il giorno dopo. Per loro no. Tanti di loro hanno smesso di studiare per lavorare, e io sono entrata in questa realtà. La realtà un po' della periferia, dell'immigrazione di questi ultimi anni. E quindi in questo senso mi ha svegliato molto.

Mi sono allontanata da questo gruppo perché ho scelto un'amicizia sbagliata e sono stata molto delusa da una mia amica, che consideravo molto mia amica, che, vabbe' per motivi vari... di ragazzine (ride)... si è comportata in un modo, secondo me, che non era quello che definirei di un'amica. E allora da lì ho smesso di frequentare lei, quindi comunque anche un po' gli altri, lo stesso gruppo di amicizie, anche perché poi fra tutti noi c'era molto meno il desiderio di vederci come c'eravamo visti l'anno prima. Quindi ogni tanto mi è capitato di incontrare in giro qualcuno, di rivederlo, ma singolarmente; insomma non c'era più quella, quel luogo, "ci ritroviamo a"... non ci chiamavamo neanche al telefono per dire "ci vediamo lì", perché tutti i giorni l'appuntamento era lì. Invece non è più stato così. Quindi, anche volendo, l'occasione non ce l'ho più avuta. Adesso con facebook (ride), che c'è questa *community*, no, questo *social network*, adesso c'è la possibilità di rincontrarci, ogni tanto è venuto fuori, però, boh, per ora non si è ancora fatto. Per me è stato un anno molto interessante e importante e sono felice di averlo vissuto con tutti questi ragazzi... e basta, è un tesoro che c'ho. Tra le varie cose che... tutti i tesori li tieni, rimangono dentro di te. Poi volendo si va a ripescare, a ricordare, ed è bello. Se non succede, va bene così.

Come pensi di aver imparato a "razionalizzare"?

Penso che sia una cosa mia... Sì, penso che sia una cosa mia. E penso, forse, ci sto pensando adesso, che è una cosa che ha cominciato a svilupparsi... magari quando ero piccola vedevo tutti questi bambini uguali fra di loro, io ero l'unica div... cioè... io sono piccolina, gli altri sono tutti più alti, e dicevo: "Ma perché io sono più piccolina?". Cioè... Loro dicono: "Ah sì, io sono alto come..." non so, c'erano dei termini di paragone, possiamo dirli così. Io non avevo termini di paragone, in un certo senso. E allora magari, in quel momento cominciavo a chiedermi perché. Cioè: perché, per come... e che poi, negli anni più recenti, adesso mi capita un sacco di volte di andare in autobus – dico rispetto alla mia altezza – di andare in autobus, sedermi e vedere che non sono l'unica a ciondolare i piedi, che ciondolo i piedi perché non arrivo con i piedi giù (ride). Io ho sempre avuto questo problema, non toccavo mai i piedi sul.. non riesco ad arrivare al pavimento: sulle sedie delle elementari, ma anche in università, sono sempre stata un po' più corta. E quindi dicevo: "Boh, come mai? Chissà se è giusto che io sia più corta?". Quando ero piccola non avevo termini di paragone, adesso dico: toh! Ta-ta-ta, vedo un sacco di piedi ciondolanti, alzo lo sguardo e sono tutte signore originarie del Sudamerica, anche filippine, ma soprattutto sudamericane. E vedo ciondolare i piedi. E allora adesso ho termini di paragone, però quel mio pensare è iniziato quando non avevo termini di paragone.

La tua famiglia ti ha aiutata in questo? È una famiglia dove si parla tanto?

E' una famiglia dove si parla medio, in maniera normale. In realtà... io con mia madre parlo molto, però i ragionamenti che ci sono dentro la mia testa penso che siano nati da me. Prima mi era venuta in mente una cosa... ah, che forse il mio chiacchierare,

ragionare, farmi quelli che si chiamano “i castelli in aria”, si sono sviluppati in un modo fortissimo nella mia adolescenza. Quando alle medie ho incominciato a entrare nell’adolescenza e avevo una migliore amica, della mia classe. Stavamo al telefono fino a quattro ore. Cioè, io non so cosa riuscivamo a dirci... eravamo matte. No, quattro ore, a chiacchierare penso di qualsiasi cosa, sicuramente magari del ragazzino che a me piaceva e del ragazzino che a lei piaceva, però sicuramente non solo di questo. E quindi lì, il confronto, la chiacchierata. Poi la chiacchierata ha cominciato a venire nella mia testa. Penso che il dover creare un collegamento razionale sia più che altro mio, più che dell’esterno.

Il tuo futuro come lo sogni?

Ma, veramente ho tanti futuri... Dei futuri... Sicuramente dei figli... A volte mi è passato per il cervello di adottarne a mia volta, dal Perù ovviamente (ride). Sicuramente una famiglia io nel futuro la vedo. Quindi altre cose in comune, cioè di altre cose in futuro, magari un po’ di desideri, vabbe’ ce ne sono, magari la possibilità di viaggiare, di... mi piacerebbe molto riuscire a costruire una casa in Perù, che... vabbe’, costruirla non è difficile. Il difficile è riuscire poi ad andarci perché insomma, non è proprio economico. E quindi avere un lavoro che mi permetta di guadagnare quel giusto per andare a stare nella mia casa in Perù. E poi di lasciarla in eredità ai miei figli. Questo è quello che più c’è di forte nel mio futuro: quello è quasi sicuro, diciamo. Se io riesco, io ho raggiunto l’obiettivo della mia vita, che non è un obiettivo di tipo... della carriera, però sicuramente è uno scopo. Poi ci sono tante altre cose che vorrei fare.

Perché questa casa in Perù?

Vabbe’, per mantenere contatto con le mie origini, perché vorrei che i miei figli lo sentano, lo sentano anche loro e che lo prendano come un valore. Non so come dire, però per mantenere questo contatto, perché io non ho avuto questo contatto così forte e quindi... sì cioè; io vivere in Perù penso che non ci riuscirei perché una volta che... o non ti ci abitui a una vita in occidente, però una volta che ti trovi bene, che hai tutte le amicizie, tutta la famiglia, la nuova famiglia, i tuoi ricordi, e poi comunque anche concretamente che la tua abbia determinati elementi materiali: l’acqua calda, io mi faccio otto volte al giorno la doccia; prendo il motorino – il motorino non ce l’ho, però lo posso fare – la macchina, posso fare, cioè posso fare tutto quello che voglio... In Perù no. Quindi mi taglierei tanti pezzi della mia vita e poi le abitudini... Io ho provato a stare lì un mese e ci sono tanti aspetti che mi mancavano tantissimo dell’Italia, ma cose banali: l’alimentazione, l’acqua calda, la possibilità di aprire l’armadio e di infilarmi dentro un sacco a pelo leggero, un sacco a pelo medio e un sacco a pelo pesante. Lì fa freddissimo la notte, ghiaccia l’acqua. Io avevo, vabbe’, il mio zainettino perché eravamo andati io e mio fratello con uno zainetto a testa. E non c’era niente! Io volevo il mio armadio pieno di vestiti, pieno di cose, la mia... tante cose che lì non ci sono, non solo perché non... cioè che non avresti la possibilità di avere anche se tu avessi i soldi lì,

perché se io andassi adesso in Perù sarei ricchissima, cioè se io andassi a vivere lì. Però se l'acqua calda non c'è, non c'è, non è che... Puoi metterti un boiler te, hai risolto il problema, però se tu vuoi gli spaghetti Barilla, gli spaghetti Barilla in Perù non ci sono. Quindi, soldi o no, non ci sono. Quindi la mia difficoltà nel vivere... cioè io so che non potrei vivere lì però comunque un legame lì lo vorrei, ecco. Quindi questo è quello che, sì, uno degli obiettivi che ho nel mio futuro. Poi vabbe', come dire, non so ancora che lavoro potrei fare, in modo definito, quindi non lo so. Le altre cose... questo è l'unico obiettivo a lungo termine che voglio assolutamente realizzare.

Hai pensato di cercare i tuoi genitori biologici?

I miei genitori biologici non li ho cercati. Non li ho cercati mai. E solo un anno fa, meno di un anno fa, per la prima volta ho chiesto alla mia mamma se lei sapeva darmi qualche informazione riguardo alla mia nascita, cioè la mia nascita, il momento della nascita. Perché per molti anni, quando tra le amiche, gli amici si parlava: - Ma tu, che... com'è che si chiama? Non di che segno sei... che ascendente sei? - - Eh, non lo so - - Mi devi dire l'orario della tua nascita e si vede -. Che ne so io a che ora sono nata! Io... so che sono nata! Poi altre informazioni non ne ho. Per tanto tempo, la domanda dell'ascendente è stata per me una domanda da non porre, ma da non porre a me stessa, non ai miei genitori. Io pensavo che non ci fosse modo di saperlo. Poi, l'anno scorso ho chiesto alla mia mamma, ho chiesto riguardo, appunto, alla mia nascita, nascita in casa, in ospedale, tipo queste cose, informazioni proprio... agli inizi della mia vita, e del nome, e riguardo al mio nome, cioè... Loro mi hanno mantenuto, i miei genitori adottivi mi hanno mantenuto il mio nome di nascita, posso dire, però davanti ci hanno messo un nome italiano. E con questa domanda, pochi giorni dopo, non da parte di mia madre, ma da parte di mio padre con cui non ho rapporti, infatti mi ha spedito un tomo di documenti, di informazioni e di fotografie che riguardano il periodo dei miei primi due anni di vita. Dal momento della mia nascita, quindi clinica, possiamo chiamarlo, che poi in realtà era un foglietto con scritto quanto pesavo, il certificato di nascita. Ho saputo l'ora della mia nascita, però non mi interessa l'ascendente, quindi, vabbe'... Ho saputo che il giorno della mia nascita era proprio quello, perché io dicevo: chissà se in Perù, terzo mondo, quando uno nasce le carte potrebbero essere anche falsificate, insomma non è... pensavo che ci fossero molti di questi rischi. Sono arrivata a pensare: magari io sono così piccolina perché in realtà sono più piccola; magari è stato detto che io ho due anni però in realtà magari ne ho uno. No no, lì invece mi è stato dato, mio padre, il certificato di nascita, tutti quanti i documenti, anche i documenti che riguardano l'adozione in Italia e in Perù, quindi tutti quelli in spagnolo che non si capisce niente... E quindi ho avuto le informazioni, che in realtà sono tutte le informazioni. Però devo dir la verità, non le ho ancora guardate tutte; però tra i documenti, nel certificato di nascita c'è anche il nome, il cognome dei miei genitori biologici. Quindi ho scoperto qual era il mio terribile, terribile cognome naturale e invece il mio bellissimo nome. E quindi ho avuto le informazioni, appunto, quelle informazioni lì. Non sono andata a cercarne altre. (silenzio) Ho pensato ai miei genitori biologici, però tante volte li ho pensati come,

veramente con gratitudine per la possibilità che mi hanno dato. Infatti, come dicevo prima, anche come sacrificio, cioè come sacrificio, come cosa veramente che io, cioè potrei... non lo so, cioè la gratitudine alla fine non si può neanche calcolare, in un certo modo. Direi che potrei baciarli tutti... e comunque è proprio un sentimento... Non lo so, ma non ho mai avuto il desiderio di incontrarli, almeno un desiderio forte. Cioè ho sempre detto: "Tanto, cioè, se li volessi incontrare, c'è tempo, lo farei in futuro, lo farei in futuro: se vorrai, lo farai". Ho sempre rimandato e ultimamente mi sta venendo un unico dubbio, e il dubbio è: che là, la vita media è molto più bassa. Io qui ho un nonno che ha novantasei anni e va per i novantasette. Se voglio, non posso aspettare troppo, perché... non si sa mai. Io so che quando mi hanno dato in adozione c'erano tutti e due, erano tutti e due vivi, hanno l'età dei miei genitori adottivi, più o meno, cioè sono coetanei sicuramente. So che ci sono i miei genitori biologici ma anche i miei fratelli biologici, perché so che ho tre fratelli biologici. E quindi ho sempre rimandato. Adesso mi sta venendo un pochino più strizza in questo senso. Però concretamente non ho ancora deciso di andare a cercarli e a conoscerli. Dico: mi piacerebbe, in futuro, però... insomma, dovrei darmi una mossa per questo futuro, per... Più che altro... non si sa mai! E non so cosa potrei... (silenzio) Non so nemmeno io cosa potrei provare, cioè. In un certo senso mi piacerebbe, però ovviamente... C'è una relazione di sangue (silenzio), ma la mia casa è qui, quindi... e anche la mia mamma è qui. Quindi... non lo so, penso... sì, penso che insomma il rapporto biologico non sia neanche così forte; cioè, io proprio, il sentimento che provo di più nei confronti dei miei genitori biologici è quello della gratitudine. Però un legame di tipo affettuoso, amoroso, non c'è. Magari nel confronto dei miei fratelli biologici: quello magari, in un certo senso, è più forte. Però, appunto, non è talmente forte da avermi ancora spinto a cercare e ad informarmi. Se io l'anno scorso non avessi chiesto i miei documenti non avrei, adesso non saprei ancora il nome né di mia madre, né di mio padre biologici. Quindi... la mia famiglia continua affettivamente a essere e ad avere il primato, quella adottiva. In realtà so che ci son stati anche, dal punto di vista della famiglia, nelle adozioni può capitare che ci siano dei problemi. Oppure, la suora mi raccontava, quando ero andata in Perù, che c'era stata una bambina peruviana che era stata portata, era stata adottata e poi portata dai genitori a rivedere il suo paese, quindi era stata portata in Perù e quando lei ha visto il Perù, lei ha avuto delle emozioni tali, dei comportamenti per cui ha incominciato a stare malissimo e a rivolgersi ai genitori adottivi come... non so, gli diceva: - Come avete potuto portarmi via dal mio paese, strapparmi dalle mie radici? -. Quindi ci sono anche delle reazioni, penso che comunque ogni bambino che viene adottato ha delle reazioni molto diverse.

Mi era capitato invece di incontrare in internet un blog, una pagina in cui c'erano delle poesie, degli scritti che una figlia adottiva ha dedicato alla sua mamma naturale, dicendo: - Amore fortissimo, io non so dove sei, non so chi sei, ma per me sei la cosa più importante che c'è -. Quindi penso ognuno provi dei sentimenti diversi. Io tipo di affetto inteso come amore non ne provo; sicuramente una grande gratitudine, questo sì. Perché io veramente... sono state delle persone che hanno avuto il coraggio di...

un'opportunità così, il nascere due volte, avere due possibilità di vita... mamma mia! Adesso sto leggendo un libro e questo libro racconta nelle città mondiali, nelle megalopoli, c'è un miliardo e mezzo di persone che vive nelle baracche: cioè, io potevo essere una di quelle! Io tra un miliardo di persone ho avuto la possibilità di cambiare completamente la mia vita, e quindi di viverla. Questo è più che altro quello che io provo per la mia famiglia biologica.

Io vivo, ho vissuto molto da vicino l'esperienza adottiva dei miei cugini: sono due fratelli adottati dal Brasile. E a loro non è andata bene come è andata bene a me, nel senso che sono stati adottati a sette anni, circa, cinque anni: di ricordi penso che ne avessero molti. Io mi ricordo i primi anni, forse, i primi periodi, mi ricordo che mi dicevano: - Guarda che tua nonna ti chiama – E io dicevo: - Ma è anche la vostra, di nonna! – E non capivano. Poi i miei zii comunque sono un po' particolari; evidentemente non si sono trovati neanche bene con i caratteri, poi loro erano grandi; due maschietti, quindi facevano alleanza. Si sono trovati per forza discretamente per qualche anno, poi all'inizio dell'adolescenza è stato un casino. E' stato un casino perché sono arrivati a commettere dei reati, hanno rubato non so se il portafoglio, piuttosto che la borsa a qualche persona. Sono partite delle reazioni di questo tipo, quindi delle difficoltà con la società. Stavano solo tra di loro, non riuscivano a relazionarsi né con gli altri ragazzi né con i genitori... E' finita molto male, perché sono stati presi in affido dal tribunale, tutti e due, sono stati separati e messi in due istituti differenti, in due riformatori, senza possibilità di sentirsi tra loro. E loro due, in un certo senso, erano l'unica famiglia che gli restava, perché appunto non sentivano i miei zii come loro genitori e i miei zii sono stati malissimo, per anni. Ancora peggio quando piano piano è riuscito... visto che il tribunale non dava la possibilità di vedere neanche i genitori... Cioè dipendeva dal loro comportamento; dal loro comportamento loro potevano avere ore per andare fuori dal riformatorio piuttosto che vedere la famiglia, piuttosto che avere la vacanza di un giorno, se gli andava bene di due giorni, e niente di più. Mio cugino non ce l'ha fatta, non ce l'ha fatta e... (silenzio) a diciassette anni, penso, se mi ricordo bene, ha scelto di non vivere più. Era il minore e, secondo me, quello con più problemi dal punto di vista... associativa. Insomma era sicuramente quello più strano, con più problemi, dal punto di vista penso psicologico perché non riusciva ad aprirsi neanche con me, che comunque ero sua cugina, ma... Anche quando eravamo bambini, è sempre stato quello più strano. Ovviamente il fratello ne ha risentito parecchio, ha sofferto molto. Adesso è ancora in carcere, ha ventidue anni, e io non esprimo le mie considerazioni riguardo i riformatori e gli assistenti sociali perché è meglio... perché non penso che siano ... tra il tribunale... A loro è andata male: non si sono trovati, anche il loro carattere... Però gli assistenti sociali non capiscono niente, non capiscono proprio niente. Se un ragazzo ha bisogno di aiuto non puoi dirgli: - Io ti tolgo questo, io ti tolgo l'altro, se no io... - . Cioè... io che ero un'adolescente della loro età capivo che se tu dici una cosa, ti viene voglia di farne un'altra. Ti viene voglia di sfidare chi non ti va giù. E niente, quindi, io vedo mio cugino forse una volta all'anno, perché magari i miei zii mi invitano, oppure ci incontriamo, così. Ma sono sedati, sono sempre stati sedati, I. molto

di più, perché per reazione alla morte di J. ha reagito molto male. Se era depresso è diventato molto aggressivo e adesso è ancora sotto la tutela del tribunale. Ha ventidue anni (si sente la commozione).

Io non ho mai avuto tanti rapporti né con loro, né con i miei zii. Loro vivono a N. e io questo cose le ho sempre vissute molto lontane, cioè sentivo che mia madre, cioè mia madre ne parlava con me e io glielo chiedevo, e se lei lo chiedeva alla zia e se la zia glielo diceva. Quindi erano cose... perché ovviamente non ne parlavano con piacere. Io ho visto mia zia a Natale, li vedevo, come vedevo anche i miei cugini e mio cugino, a Natale, se gli viene permesso di uscire, di festeggiare con noi il Natale, ed è stato veramente, cioè... Mi è andata bene! E lo so bene, lo so bene, perché l'ho vissuta molto da vicino, comunque all'interno della mia famiglia, che può andare anche male. Anche, forse, le cose che più mi fanno pensare sono proprio quelle che dicevo all'inizio: che io è come se fossi nata in Italia, la mia memoria è iniziata qua; loro no. Io mi ricordo che dicevano : - Ah guarda, ti ricordi il Brasile? Ti ricordi il Brasile? Ti ricordi quello? -. Io non avevo termini di paragone, non avevo affetti; se ce li avevo non me li ricordo più. E quello può essere stato una cosa.

Se ci sono dei problemi, se viene gestita con intelligenza può andare bene...

Ci vuole anche fortuna, ci vuole tante cose, infatti io ho avuto il desiderio di adottare anch'io a mia volta. Però ovviamente questa, avendola vissuta molto da vicino, è una delle cose che mi spaventa molto. Il fatto di essere rifiutata, ma non solo rifiutata, ma magari anche non so come dire, ci deve essere anche un'età, ma un'armonia. Se queste cose non ci sono, cioè se non ce n'è nessuna di queste...

Io non lo vedo da due anni, ma mi fa una tristezza... e lì veramente, nei confronti di quelle sorte di istituti... non ne voglio sentire parlare perché ovviamente ho dei pregiudizi enormi. E basta. Comunque conosco anche altri ragazzi che sono stati adottati, non tantissimi ma abbastanza. Uno è un ragazzo anche lui adottato da Lima: questo ragazzo che ha la mia età è stato adottato da Lima a due anni, e i miei genitori erano amici dei loro genitori. Abbiamo fatto sempre le vacanze insieme, e siamo amicissimi, cioè siamo amicissimi; siamo cresciuti insieme e quando eravamo insieme da piccolini la gente ci vedeva per strada e diceva: - Uh, ma che bei bambini! Ma siete fratelli? -. - No -. - Siete fidanzati? -. - No -. - Sì, siete fidanzati! -. E noi: - No -. E allora abbiamo deciso, quando la gente ce lo chiedeva, di dire che eravamo cugini. E allora da lì, quando eravamo piccoli, molto giovani, ci siamo definiti cugini; ancora oggi ci definiamo cugini anche se non lo siamo, né di famiglia adottiva né di famiglia naturale, ma siamo cugini: siamo cresciuti insieme e siamo comunque e sono anche due esperienze, diciamo, la mia e la sua, che sono andate molto bene. No, niente, quindi, era per dire che ho avuto dei contatti con altri ragazzi adottati, di vario tipo, quindi...

La percezione che ne hai è positiva?

Sì, è positiva, sì sì sì. Se, appunto, se non avessi avuto quest'esperienza dei cugini, probabilmente penserei che sia sempre facile. Adesso ho qualche preoccupazione: quando sono andata alla festa dell'associazione con cui sono stata adottata: ho incontrato dei genitori, più coppie di genitori, che stavano aspettando l'adozione e quando fai la richiesta di adozione più o meno ti dicono anche l'età, cioè se sono un pochino più piccoli o un pochino più grandi. E quando ho incontrato qualche coppia che mi diceva: - A noi vanno bene i bimbi grandi – che tra l'altro sono quelli più difficili da adottare – perché di qua, perché di là, abbiamo chiesto i bimbi grandi, cioè ci vanno bene anche bimbi grandi -. E io, con l'esperienza di mio cugino, facevo una smorfietta, e basta. Non avevo neanche il coraggio di dirlo, di raccontarglielo, però dentro di me dicevo: - Speriamo che vada bene! – Perché, a mia sensazione, il problema è stato soprattutto l'età, però a mia sensazione. La presenza di ricordi o meno, la presenza di traumi o meno: ovviamente, più la tua vita è stata breve, più c'è stata la possibilità che tu non abbia avuto dei problemi o che tu non abbia ricordi e quindi è più semplice, in un certo senso. Vuol dire che i tuoi, che i problemi del bambino adottato saranno solo sostanzialmente quelli che vivrà là, nel paese adottivo, e non quelli con cui dovrà confrontarsi riguardo al passato. Io ricordi in due anni non ce li ho, magari li ho rimossi, o volontariamente o involontariamente. Ho pensato più di una volta che ci sia anche la possibilità che più avanti nella mia vita salterà fuori qualcosa di cui io ho sempre... non ho mai avuto problemi, o comunque qualcosa che fosse racchiuso in quei due anni di cui non ricordo più. Io ho sempre considerato difficile ricordarsi i primi due anni di vita, anche perché i miei ricordi non cominciano da due anni, cominciano sicuramente dopo. Però è vero, anch'io studiando queste cose, queste ricerche, di tipo empirico, filosofico, psicologico, ho studiato questi aspetti e ho detto: chissà se qualche ricordo dentro la mia testa c'è e io adesso non me lo ricordo. Speriamo che non siano brutte sorprese!

Tu hai una grande capacità di analizzare e di raccontare...

Spero che mi aiuti. Sì, di analizzarsi, molto; poi ovviamente lo faccio io con me, cioè io con me stessa. Poi magari penso anche delle cose sbagliate, dei ragionamenti sbagliati, illogici, però dentro la mia testa io li faccio.

Vorrei aggiungere una cosa che penso che sia importante: riguarda non solo il mio... la mia entrata in contatto col gruppo di ragazzi di varie origini. Più recentemente, infatti, l'anno scorso, quasi un anno fa, a settembre, mi è capitato di andare a cercare... dicevo: io ho l'esperienza dell'adozione... Con G., che è questo mio "cugino", tra virgolette, io ne parlo poco, perché lui non è molto interessato alla questione. Quindi non c'è tanta gente oltre a qualche mia amica con cui ne parlo, però che non la vive di prima persona. Cioè magari sono curiosi: a me piace parlarne, le mie amiche mi ascoltano, quindi non ne parlo per un confronto con un diretto interessato. E sono andata a cercare su internet se ci fosse qualche forum, perché ci sono miliardi di forum, se ci sono dei forum di ragazzi... in modo da conoscere online dei ragazzi che hanno avuto la mia stessa esperienza adottiva o comunque un'esperienza diversa... e non ho trovato niente. Io ne ho trovati due: uno, ma il forum non ha mai funzionato, almeno penso; l'altro, c'erano

due ragazzi che si presentavano e dicevano: - Ah, io sono ta-ta-ta, la mia esperienza ta-ta-ta, se volete contattarmi, questo è il mio indirizzo e-mail -. Mandata l'e-mail, nessuna risposta. Sto ancora aspettando la risposta, è passato un anno. E sono capitata su questo sito, su questa pagina di M., un'associazione di seconde generazioni. Io sono capitata nella pagine e ho incominciato a leggere qualche cosa, qualche...; c'era uno statuto; è un'associazione; qualche riga dello statuto, gli obiettivi, e poi un forum, c'era proprio un forum, con dei dialoghi di varie esperienze; quindi delle esperienze di tipo, proprio, di chi ha delle origini che non sono italiane. E tanti pensieri, esperienze, racconti, e mi è capitato di leggere delle parole che io ho detto: caspita, queste sono le stesse parole che sono passate per la mia testa, caspita, questa è un'esperienza che ho vissuto anch'io. Anch'io mi chiedo queste cose, anch'io penso queste cose. E allora mi sono lanciata in questo forum, ho fatto la mia presentazione, pensando: - Chissà se risponderà qualcuno? -. Perché negli altri forum non avevo trovato nessuna risposta, nessun tipo di contatto: erano completamente pagine morte, perché poi sono su internet e possono rimanere lì per sempre. Quindi dicevo:- Chissà se risponderà qualcuno, se è stato abbandonato da anni, questo sito. Il giorno dopo mi hanno risposto tantissime persone. Si son presentati anche loro dicendo: - Benvenuta sul forum -, insomma, vari racconti, e ho incominciato a partecipare online a questa associazione che è sostanzialmente formata da ragazzi figli di immigrati di varie origini, quindi Africa, Asia, America Latina, ma anche Europa. Questi ragazzi che fanno una.... cioè... che operano, diciamo così, nella promozione sociale, ma anche nella politica. Hanno come scopi principali quello di cambiare la legge sulla cittadinanza per le seconde generazioni, quindi per chi non è immigrato perché non ha compiuto nessun tipo di spostamento, ma è nato in Italia, quindi si sente italiano, ha frequentato tutte le scuole italiane, parla italiano perfettamente, o più o meno perfettamente, conosce la cultura italiana, le stesse tradizioni, e comunque ha un amore, si vede per lo stato italiano; e poi l'altro obiettivo è dire: c'è una parte di abitanti, c'è un gruppo, ci sono delle persone che sono italiane anche se non sembrano italiane. E io mi sono ritrovata molto in questo, e ho incominciato a partecipare in modo attivo, quindi ho smesso la nostra relazione online e ho incominciato a frequentarli, sia i ragazzi di Roma, quelli di L. e quindi, diciamo così, che opero attivamente in questa associazione, che è di tipo sociale e politico. Adesso stiamo lavorando per... devo studiare la proposta di legge della cittadinanza Sarubbi Granata e quindi dobbiamo dare la nostra disponibilità per andare a incontrare delle personalità... Insomma, è una cosa che mi appassiona, perché è una cosa che ho in comune con i ragazzi che hanno dei genitori che hanno compiuto uno spostamento. Infatti loro dicono: - Ci definiamo M., figli dell'immigrazione, perché intendiamo l'immigrazione come un processo; e le cose che hanno in comune è il fatto di appartenere sia all'Italia che al loro Paese d'origine. Io sono andata a spiegare queste cose a delle scuole medie e io dicevo: - Ragazzi, se voi prendete un tubetto di tempera gialla e un tubetto di tempera azzurra e li mischiate, verrà sempre fuori un verde -. Una seconda generazione intesa come la intende M. è un bambino verde, cioè con un po' di giallo e un po' di azzurro. Poi può essere un verde scuro o un verde chiaro, nel senso che uno può essere più legato, molto legato, e quindi

sentirsi molto italiano, sentirsi meno italiano, sentirsi più indiano o meno. Però è sempre verde, è sempre una gradazione di verde. Quindi quello che ci accomuna è avere sia il giallo sia l'azzurro. E comunque, noi possiamo essere un po' meno italiani, ma siamo italiani comunque. Insomma questa è stata una cosa molto imp... quest'ultimo anno è stato molto importante per me da questo punto di vista, perché loro, comunque, tanti sono seconde generazioni... C'è quel sociologo che ha coniato "seconde generazioni": a noi non piace, ma lo usiamo perché aiuta a individuarci. Però appunto è una percezione, perché seconde generazioni, secondo questa definizione, sono quelli che nascono in Italia da genitori stranieri. Noi consideriamo sempre seconde generazioni anche i ragazzi che vengono da piccoli portati dalla loro famiglia, quindi portati dalla loro famiglia, ma anche gli adottivi, perché abbiamo le stesse percezioni. E' un'altra cosa molto importante che mi ero dimenticata di dire... c'entra tanto col mio modo di sentire la mia italianità e il mio stato di adottiva, quindi il mio attaccamento alle origini. Non si possono cancellare le origini, anche... non dico anche solo volendo, ma fisicamente, ma nel modo di sentire. E poi comunque, si sa; cioè, nel senso, la società italiana oggi come oggi sta prendendo una piega che, per questa parte di popolazione italiana, di origine immigrata, ma anche di origine adottiva... perché è vero, perché chi adesso è un po' diverso viene messo tutto nello stesso calderone, nello stesso calderone "no good". Quindi penso che sia proprio una cosa importante anche muoversi politicamente; è un modo di dire: noi ci siamo, noi siamo qui, noi siamo così, cioè: così, uguali insomma! Io adesso sono molto entrata nell'ottica di questa associazione, quindi, avendo comunque un'altra prospettiva. Quelle che vedo con maggiore preoccupazione, anche perché ovviamente si riflettono molto di più nella mia percezione, sono certe politiche, sostanzialmente, quindi proprio... E comunque, sì, le politiche dovrebbero interessare anche gli adottivi in questo senso. E basta, ho detto tutto! (ride)

Intervista a Y.

Proviene dalla Cambogia?

Sì e sono arrivato con la Croce Rossa Internazionale in Italia, a dieci anni. Teoricamente vengo da Kampot, come provincia, verso il mare, diciamo. Perché la Cambogia confina Thailandia, Vietnam e Laos, no? Noi più al mare, teoricamente, di preciso non lo so, perché durante il regime, quando è arrivato il regime Khmer Rossi - sarebbe dittatura autoritaria, diciamo - secondo racconti, si parla, così, la popolazione della città mandano fuori tutti in campagna, diciamo. Io ero a casa con i miei... a casa mia, diciamo, non so se con mio fratello o con mio cugino, oppure non lo so, e quando è arrivato questo regime ha mandato la popolazione fuori dalla città, no? Una folla di persone, e sono tutti in fila, perché han cacciato fuori. E io involontariamente sono mischiato a questa folla e sono andato via da casa mia.

Ti sei separato dalla tua famiglia involontariamente?

Senza... mischiato a questa folla. Dopo questo principio, mi son capitato dentro un centro di gruppi di bambini, no? E ho vissuto con loro tutto il periodo di regime di questi, fin quando...

Quanti anni avevi?

Non lo so, sinceramente, e la mia età di adesso è l'età che mi hanno dato quando ero in campo profughi. Approssimativamente loro dicevano cinque-sei anni, sette, non lo so, dicevano. Ho vissuto con il gruppo di questi bambini tutto il regime e mi ha fatto fare, essendo noi siamo piccoli durante il regime, ci fa come lavoro andare in giro nelle campagne con gruppo di bambini, così sterco delle vacche, diciamo. Io mi ricordo due-tre volte, stagione secca, così, che noi andiamo a raccogliere questo pupù di mucca, quando c'è secco, dopo portare, raggruppare in un posto, diciamo così. Dopo, quando sono arrivato i Vietnamiti in Cambogia, questi gruppi di bambini erano ancora dispersi, diciamo. Io ho seguito gruppo di persone e mi ha invece portato verso confine. Abbiamo camminato tantissimo nella foresta, boschi, così, tutti gruppi di bambini (ride di tensione)... gruppi di bambini e dopo non so quanto tempo siamo arrivato verso confine della Thailandia, diciamo, attraverso boschi, foreste immensi, che non capivo ben preciso. Sentivo sparatorie qua e là, perché forza tra Vietnamiti e soldati di Pol Pot. Ci portavano nei boschi per scappare dai Vietnamiti e nascondere nelle foreste, così. E noi, questi gruppi con persone adulti, tutti insieme noi piccoli sempre segue loro; dicevano che i Vietnamiti sono cattivi, vengono per ammazzarci, per intimidirci, così; e abbiamo seguito loro fin campo. Abbiamo vissuto nella foresta non so per quanto tempo. Dopo, essendo... siamo rimasti pochissimo, questo nostro gruppo. Siamo arrivato... ormai era finito tutto, Vietnam aveva occupato tutta la Cambogia e noi siamo rimasti un po' con adulto: ci ha portati in città, si chiama Batdambang, una città confinante con la

Tailandia. E lì mi ha portato dentro un altro centro con i bambini ancora orfani, così. Durante questo periodo, a Batdambang, con i bambini ancora così, ho sentito dire che, una altra storia, che quando, ormai la Cambogia lì era occupato... era occupato, tutti i Vietnamiti, no?... e ho sentito parlare questo centro che quando arrivavi vero e proprio i cambogiani, soldati, gruppo politico del tipo moderati, diciamo, no?, né Vietnamiti, né Pol Pot, ma la forza che c'era prima di... quando arriva si chiama, non so come si chiama: quando arriva questa gente caccia via i Vietnamiti, così, e questo ci trattano male, ci mettono in prigione, tutto così, no? E allora tutte le sere sentivo queste cose qua, fa paura, diciamo. E allora non sono stato più dentro lì, sono uscito da questo centro, per conto mio, non so; girando per la città, in mezzo alla strada, così, un signore mi ha portato a casa sua. Ho vissuto con lui, con sua moglie, sua famiglia, così. Un giorno questo signore ha deciso, essendo, fanno contrabbando con... mi sono reso conto dopo, quando ero presente. E lui con la sua moglie e la sua cugina e con sua mamma, ci ha portato verso confine. E ci sono campo... campo profughi. Siam partiti con un camion, lui ci ha caricato, non so, siam partiti e arriva al confine vero e proprio con quel pezzo di terra, come si chiama?, libera, di nessuno. C'è la forza confinante vietnamita e quello è libero, c'è campo minato dappertutto, così, e arriva quel punto lì, questo signore si chiama Tuch ci ha fatto scendere tutti, perché non siamo alcuni, ci sono tante altre persone che vanno verso la Tailandia, sono scappati da questi... perché essendo... dicono che non stanno bene, così, e vanno in cerca un po' di fortuna sul confine, così. Questo tratto era molto impegnativo, diciamo perché noi dobbiamo viaggiare di notte, perché di giorno non potevo passare perché sparano addosso chiunque. E poi problema di notte anche: ci sono i banditi, quando passa queste persone cerca di rapinare ricchezze, quello che è. E noi allora di notte, piano piano segue lui, sua moglie, suo nipote, sua mamma, così, pian piano; ogni tanto lui va avanti, controlla, ci prende, poi controlla, andiamo avanti un po' alla volta. E abbiamo dormito lì, in mezzo l'erba altissima, per me altissima perché tutto bosco, ecco. E sono arrivato lì, si chiama campo 07, diciamo, sempre in Cambogia sul confine, però era protetto sempre da occidentali, diciamo, aiuti; però sempre all'interno. E lì siamo arrivati al campo 07, ho vissuto con loro, sempre, come loro figli, tratto bene, per quanti, non so, due anni, non so, neanche perché sempre stagione secchi, sempre lì, no?, secchi, piogge così lì in mezzo, perché ci sono periodo in cui non ci sono acqua, periodo in cui continua a piovere, così, ricordo che un po' di volte, così. Lì come mansione mia, ho vissuto con loro, ci mandava nei boschi, così, a raccogliere rami secchi per acqua da mangiare, ogni giorno, io e suo nipote. Tutti giorni così, avanti e indietro, così, quando serve ci mandano. Una mattina siamo andati come altre mattine, con suo nipote, nelle foreste abbiamo preso un po' di legni e stiamo rientrando. E rientrando, stiam camminando, c'è stato un'altra sparatoria, incrocio fuoco tra due forze, non lo so. Campo di qua, noi eravamo qua nei boschi, stiamo rientrando, così; queste due forze sparano. E dal disordine, dal casino, così, questo ragazzo scappa per conto suo, io per conto mio. A un certo punto c'è un signore, mi ha preso per mano, mi ha tirato dentro un buco. Perché lì, quando c'è stagione secche non c'è acqua, infatti nelle campagne, così, vicino fuori dal campo, fanno i

buchi: cerca l'acqua, dei pozzi, tantissimo, uno qua, là, tantissimo. Mi ha preso dentro, stavo con lui per quando finisce sparatoria. Infatti abbiám finito, è durato, non so mezz'oretta, quais, pim pum pam di qua. Tutto quieto. Avevano fatto fuori tutti. Stavamo entrando verso il campo, ci sono altri gente e ha detto : - Non andare verso il centro perché sono occupati. Di là, di lato opposto, verso confine -. Infatti quando questo signore, lui è andato per conto mio. Ha detto: - Andate verso esterno - . Perché c'è una strada battuta fuori, verso confine. Quando stavo andando così, ci sono delle macchine, così, Croce Rossa, con croce bella grande, così. Arrivo lì, ci ha caricati su questi mezzi; mi ha portato verso il campo, all'interno, lì. Mi ha messo ancora nel centro, raccoglie orfani così... perché questo campo è grandissimo, diviso in tanti sezioni: sezione 1, sezione 2... così mi ha messo sezione 1, nel gruppo dove ci sono i bambini anche lì, perché ogni sezione c'è un gruppo di bambini orfani, non so. Nella nostra struttura ci sono cinque o sei padiglioni grossi, dormitori di bambini dispersi, orfani dei genitori. Ogni questo padiglione ci sono rappresentanti: noi chiamiamo "matri", "padri", così, no?, per riferimento, poi c'è una specie di casa centrale, che ... sempre madre superiora come se fosse scuola qua... di collegamento. E sono stato lì; stiamo bene, c'era da mangiare tutti i giorni, mattina colazione, come per dire riso, brodo di riso, tonno, biscotti, dipende da... Ho vissuto quasi tre-quattro anni dentro il campo lì. E lì si è fatto fare istruzione, studiare un po', come scrivere in cambogiano, di matematica tantissimo, così. Da lì ho avuto un po' di istruzione vera e propria, perché prima non sapevo neanche dove sono nato, quando... Ho vissuto lì, stiamo bene, abbiamo amicizia; quelli più grandi prende cura più piccolo; difatti noi ci siamo formati in un gruppettino, c'è un ragazzo che ho legato abbastanza, si chiama Ron che è andato in America, adesso, ha vissuto, è sposato, con una figlia: ha fatto la sua vita in America. Dopo siamo vissuto lì nel campo; anche lì non è... c'è un campo grandissimo, c'è un macello di persone, diciamo, tutti fuggiaschi, sia famiglia, adulti, così; ogni sera ci fanno vedere anche cinema, per dire, all'aperto, proiettano il film di Gesù Cristo, di, come si chiama adesso... Pasqua, fanno Crocifisso, così, fanno. Poi all'interno del campo c'è la chiesa cattolica, fanno una specie di capanna di paglia; chi vuole, lì c'è anche padre francese; poi c'è un altro padre americano protestante. E lì gira un po' a noi come se fosse una città piccolina, tutta per noi; giriamo, c'è scuola, c'è tutto, così. E all'inizio stiamo bene, tutto, così; però nel campo di notte bisogna stare attenti perché ogni tanto ci sono retate. Arriva soldati thailandesi... loro possono stare solo esternamente, come guardano: ci sono i... come si chiama... fari al confine: nessuno può uscire, né entrare, quando sei entrato. E lì cura. Però alcune notte vengono dentro nei centri, nel nostro centro di bambini così; dicono che sta cercando dei personaggi pericolosi, così, e tutti scappa fuori. Dopo viene a sapere, dai miei colleghi, vengo dentro per prendere i ragazzi, così. Però noi non sapevamo. Madre superiore, così, il nostro riferimento, altri superiori dice: - Quando arriva, così, scappate fuori dal campo tutti -. Ogni tanto scappiamo fuori (ride). Dopo, abbiám vissuto lì; c'è l'ultimo anno, non so, era abbastanza critico, che questo campo, ormai, voglion chiudere, che i cambogiani... Ah, scusa... in teoria deve rientrare tutti, ormai la Cambogia è stabile,

così, dicono... però tutti i giorni, non tutti i giorni, tutte settimane ci sono famiglia cambogiane, così, completi, oppure orfani che vanno sempre e arrestano.

Noi, almeno io, conoscevamo solo l'America, conosco solo America, diciamo; perché noi chiamo: nazione 1 Cambogia, nazione 2 Tailandia, nazione 3 l'America, diciamo, perché la speranza di andare fuori da... Mi sono reso conto dopo che questa gente va in un campo profughi e sono invitati ad andare all'estero, capito? E infatti ogni settimane vedevo delle camionate, dei pullman con lista di nome, che vanno verso occidente. Infatti all'interno c'è un'altra campo, vicino a Bangkok, un'altra campo che questo campo raccoglie da Kawidang, quel campo che c'è all'interno della Tailandia. Primo, si chiama 07 quello che c'è nella Cambogia, Kawidang quello che c'è all'interno; c'è un'altra campo, si chiama... eh, non mi ricordo più, mi dispiace. C'è un'altra campo, vicino a Bangkok: questo campo è l'ultimo, l'ultimo possibilità, l'ultimo spazio che sta lì qualche giorno di attesa per prendere l'aereo, vanno verso destinazioni dov'è stabilito.

E tu sei venuto in Italia?

Sì, dopo. Dopo questo attesa anche noi ha detto, ogni tanto ci chiede, uno uno ci rinterroga ancora se hai dei parenti grandi dentro il campo o Cambogia: - Eh, tutti in Cambogia -. Tutti, ogni tanto, ci chiede, così. Perché se qualcuno c'è qualche parente lì in campo, non ha la possibilità di andare all'estero. E io e questo ragazzo che è in America, lui ha perso speranza. Un giorno ha detto che fra un mese-due chiude completo questo campo. Questo ragazzo era più grande; una notte ha voluto scappare dal campo per andare quell'altro campo che c'è lì dentro, che è vicino a Bangkok. Se n'è scappato e l'han preso (ride); l'ha preso, hanno... eh non so se hanno pestato – era tutto segnato, così – e ha detto: - No, no, io scappato, però ho preso dei fili spinato intorno, e mi son graffiato e mi son caduto, così -. Non so, ci ha raccontato così. L'han preso e l'han buttato dentro ancora nel campo e riportato al nostro centro. E lui, così, ha detto: - Io son disperato, non ci tengo, ritorno in Cambogia -. Così. Noi ormai.... Io non sapevo neanche dove andare se dovevo ritornare in Cambogia. Infatti una settimana dopo che lui ha preso, è arrivato suo nominativo per partire con altri tre ragazzi presso l'estero, e lui è salvato. E lui mi spigava, così: - Eh, magari quando vai in Cambogia ci sentiamo, per lettera, così, no? Ormai io devo partire, così -. Nel programma il mio riferimento è lui, che mi aiutavi come fratello maggiore. Dopodiché, mentre lui aspettava perché fra due settimane dopo deve partire anche lui, partiva. Così mi sta vicino sempre. Dopo che lui è partito mi è arrivata anche a me i nominativi, con dodici... perché stanno facendo già la festa d'addio, no?, nel campo, l'ultimo, così, che festeggiamo. Mentre era festa, così, è arrivato un signore e ha detto, mi ha chiamato urgentemente andare a fare un altro colloquio. Questo qua signore, l'ultimo, mi ha interrogato come al solito – vuoi andare, se hai ancora parenti, se vuoi andare all'estero -. Io ho detto: - Io vado in Cambogia, di qua, di là, non c'è nessuno, quindi non cambia niente. Magari c'è possibilità di andare all'estero perché c'è questo ragazzo più grande di me, come amico, che è partito una settimana prima di me, è partito -. Allora sta lì un

po' e ha detto: - Vabbe', ti facciamo sapere -. Ha preso tutti questi nominativi, documenti vari, ha preso tutto nota. Passa due-tre giorni, poi: - Tu devi partire con altri dodici bambini -, ha detto così. Infatti in tot data c'è raggruppato... perché io 1^a sezione, c'è tanti sezione, ogni sezione aveva questi bambini, no? Ci ha raggruppati, ha preso un camioncino, ci ha messo dentro e ci ha portato verso l'ultimo campo, a Bangkok. Lì siamo stati lì due-tre giorni anche lì; Bangkok non abbiamo mai visto città così grande, così, piena di gente, così, infiniti, molto casino, caotica. E poi non sono abituati andare sulla macchina, talmente tanti. Eh, sono stato male, male auto: continuo a vomitare che non riuscivo più arrivare al campo. Ci han dato da mangiare, così, sistemato, dormi sempre dormitorio completo all'aperto e un tavolo, così, tutto di canne di bambù. Persone dorme. C'è lunghissimo salone, lunghissimo, tutti dentro lì insieme in attesa. E man mano che deve partire queste persone si spostano. Arriva nostro turno, era tardissimo. Ci han portati all'aeroporto. Ci han dato ogni bambino una borsa nera con dentro nostro documenti; attesa, non arrivava più, le due, così, tardissimo; han dormito sulle panchine mentre aspettava adesso l'aereo, proprio stanchissimo. A un momento dell'attesa è arrivato una signorina con cartello, c'è scritto tutti "Italy, Italy". Perché noi non sapevamo neanche, pensavamo l'America. Segui loro; ci han messo sull'aereo. Uno ha fatto due scale, però ci dicono "Filippine", però non so se è vero proprio. Poi ha chiesto, quelli più grandi di noi, e effettivamente ha detto "Filippine". Filippine, poi diretto fino a Roma.

Arrivato in Italia... Anche durante decollo, lì... (ride) sono venuti con i sacchetti, non finivo più! Treni, macchina, tutti così. Arrivati a Roma, ci han mandato subito all'ospedale Gemelli, dove è andato il Papa. Lì ci ha tenuti una settimana, ci ha fatto, non so, controlli, visita medica, medicinali... infinito, lì ci controlla; io sono stato con altra ragazza una settimana in più perché secondo la carta io avevo un verme in pancia, invece l'altra ragazza ci aveva l'epatite. Allora questo controllo, una settimana in più: cure, cure, non finisce più, medicinale uno dopo l'altro. Sì, anche altri ragazzi, ogni giorno, ogni mattina ci danno sempre qualcosa, non lo so, un medicinale da bere; ci tratta come fosse malati, proprio; nella stanza, tutti insieme ricoverati con altri malati, persone italiane. E da lì ci ha mandato a un altro istituto, lì al Lavinio, delle suore. Infatti, era la fine settembre, fine agosto, settembre: lì era la prima volta che ho visto il mare. Grande, proprio... un'impressione: mai visto l'acqua, anche così tanta, a perdita d'occhio (ride). Poi, così, siam rimasto lì fino a quando inizia anno scolastico.

In che anno era?

Mi sembra ... '82. '82 sono arrivato; perché settembre-ottobre '82, mi sembra, non ricordo mai. E lì inizia l'anno scolastico perché quell'istituto, in teoria, mi sembra ci sono tanti bambini. Infatti ci sono strutture grandi, dormitorio, poi altalene, sala giochi, non finisce più. Però tutte suore. A settembre tutti noi siamo andato un'altra centro, istituto, sempre suore a Roma, vicino Roma, non mi ricordo come si chiama, proprio. Lì abbiamo fatto Natale, Epifania, Natale e tutto il resto lì, con le suore. Tutti i giorni, tutte le mattine, tutte le sere facciamo rosario (ride): non finisce più, mattino, sera, così,

prima di mangiare; e andavamo a scuola con i bambini di prima elementare; infatti noi non sappiamo niente di italiano, nel nostro gruppo, però c'era una famiglia cambogiana che era un po' di tempo qua in Italia, no?, vissuta a Roma, e lui fa l'interprete. Ci spiegava un po' come funziona lì. E lì stiamo bene, tutti noi, tutti assieme, così. E lì la prima volta abbiamo visto la neve, nevicare; abbiám prima visto la neve. Io ne sentivo parlare, perché lì, verso occidente, ho preso neve così arriva stagione fredda, e nevicata, così, no? E mi viene in mente perché in campo profughi c'è gente che vende il ghiaccio, blocchi così, grandissimo. Così io ho immaginato che fosse quando nevicava, viene giù dal cielo tutto il blocco, grosso, di ghiaccio. Una mattina, siam svegliati, ha detto: - Nevica, fuori! -, cioè le suore, così, no? Ci siam affacciati alla finestra e vedi polvere fine, bianca, venire dal cielo. Eravamo tutti fuori, stupiti a vedere neve, e a toccare: che bella impressione, proprio.

E poi quando sei arrivato nella tua famiglia?

Praticamente, come ogni giorno, lì sempre siam andati a scuola, così, tutte le mattine, così. Ogni giorno arriva bambino e se ne va perché è stato adottato, così, no? C'è una famiglia italiana che ha preso prima questo, se ne vanno; dopo arriva l'altro, se ne vanno; arriva un altro, che sta con me, arrivato lo stesso giorno mio, no? Comunque ci hanno detto che siamo stati adottati tutti, ma tutti vanno tranne me, no? (ride) Sono arrivato l'ultimo e... cioè, quella mattina c'è tre ragazzi ancora: il primo se n'è andato, il terzo arrivato tardi anche lei, e se n'è andato; e l'ultimo sono arrivato quasi verso mezzogiorno, arriva più, arriva più, dopo... arrivato. Attesa, poi arrivato i miei con mia sorella. E lì una bella impressione, proprio: finalmente una famiglia, così.

Parlavi già italiano?

Sì, sì... eh, ormai tutti contenti, il bambino. La suora ha detto: - Tutti noi siamo una famiglia -, cioè una famiglia italiana che vuole essere adottato... E' venuto i miei, ci ha portato a Roma, ci ha fatto visitare ancora con loro, perché anche quando ero istituto le suore, appena arrivato, ci ha fatto vedere subito il Papa, ci ha fatto vedere piazza San Pietro, ci ha fatto vedere la Messa del Papa. E così l'impressione è sempre stata bella, diciamo; ogni posto che vado, ho sempre trovato gente accogliente, diciamo. E i miei mi ha fatto vedere tutta Roma, ancora in giro con loro, perché quando sono arrivato, loro ha voluto restare a Roma qualche giorno di più ancora. Son stato lì due-tre giorni; ho preso il treno e siam ritornati verso Milano. Sul treno, mentre eravamo nella, come si chiama nella... scompartimento del treno; siam seduti, mia madre ha visto signore che legge il Corriere: c'è scritto nel titolo che ci sono i cambogiani da adottare. Allora si mette a parlare con quel signore, io non sapevo, ma raccontare dopo del giornale; e loro han detto: - Eh, in questo centro, c'è centinaio di bambini -. E questo ragazzo ci ha raccontato. Arriva alla stazione centrale di Milano, è venuto mio zio, mi ha portato a casa. Son salito scala: c'è mia nonna, che non c'è più. Mia madre mi ha insegnato di salutare "ciao, nonna" (ride): ho salutato, così, lei si mette lì, mi ha baciato; dopo ha

detto: - Eh, vai su che c'è...- Mi ha detto che c'è un bambino piccolino, c'è mio fratello, era dodici mesi, sì e no, era seduto sul letto. Ormai tardissimo.

E qui, son arrivato qua, mi ha mandato a scuola con altri bambini di terza elementare. E lì, essendo ai tempi Canonica, c'è solo un straniero, diciamo, a Canonica. C'è mio fratello, ma ancora piccolino, il bambino ancora non reso conto. Mi han mandato a scuola; tutti i bambini han detto: - Dai, dai, vieni a sedere con me! -. Tutti mi vogliono, di qua, di là, altre classi sono tutti curiosi, diciamo: han visto un bambino cambogiano, un bambino nero, un bambino di colore. Nella nostra scuola, tutti, anche quelli di 5^a venuti a vedere.

Quindi ti hanno accolto bene...

Benissimo... Perfino, io ho avuto paura di loro, nel senso, non sono abituato a queste reazioni così; un timore molto forte. Anche quando giro con i miei, così, nel paese gente curiosa guardavo, così: io nasconde un po' (ride) dietro i miei. Eh, sempre trattato bene, diciamo, anche durante periodo di scuola, ho fatto i compagni di scuola. Prima di andare a scuola vengono qua a giocare a pallone, in cortile nostro, poi andiamo a scuola tutti assieme, così. Al pomeriggio, così, c'è compito, viene a dare una mano. Così sempre accolto. Poi, ai tempi, quell'amicizia che ho avuto, lì, scuola elementare, così, da giovane, abbiám praticamente ancora adesso, diciamo, ci frequentiamo ancora.

Cos'hai fatto dopo le scuole medie?

Sì, dopo scuola media ho fatto scuola professionale lì a Bergamo, come elettricista. Ho fatto tre anni, poi ho fatto in quarta, per me proprio difficile, sempre, sia per studiare, sia per scrivere temi, e tutto; faticoso, così, e non sono andato più avanti: sono uscito, mi sono fermato alla 4^a. Poi sono andato presto a lavorare, quel lavoro qua. Facciamo macchinari per stampare, mansione elettricista è il posto. E lì era... ho sempre lavorato un bel po' di anni fin quando sono andato al militare. Finito il militare ho voluto proseguire scuola serale, altri due anni per avere maturità. Così lavoro, faccio otto ore e la sera dalle sette fino alle undici, più o meno. Ho fatto due anni così, basta.

E adesso che lavoro fai?

Faccio ancora lì operaio, elettricista, lì, in una ditta...

Quindi la diversità fisica non è stata un problema in Italia.

No, in Italia, anche militare, qualunque posto che vado, sempre accolto bene; fino adesso, sempre così. Siccome faccio parte anche gruppo, ai tempi, pionieri della Croce Rossa, mi trovo bene, dopo non ho avuto più tempo, una cosa e l'altra, non sono andato più. Poi per un paio di anni sono andato qua gruppo di giovani dell'Avis, gruppo giovanile, così, la sera ci troviamo. Abbiám fatto un po'... come si chiama, forum, per così dire, di informazione su come formare i ragazzi per l'Avis, raccoglie, così. Siamo

andati in montagna, nelle baite, insieme, dei gruppi così. Stavamo bene, ci siamo divertiti.

Hai molti amici insomma...

Sì, per quello non posso lamentarmi. Fortunatamente fino adesso non ho avuto... Forse per mio carattere oppure per modo di farsi voler bene, diciamo. Ho cresciuto qua, come mentalità, quasi loro, come parlare... Anche se ogni tanto mi dice: - E' trent'anni che sei qua in Italia! (ride) – Purtroppo più forte di me. Non è come mio fratello che, se gli parli al telefono, non ti vede, non si accorge o... Ormai mio accento ce l'ho... Nonostante ciò, nessun problema, intanto. Spero continua così dopo!

Che rapporti hai con la Cambogia?

Siamo rientrati, la prima volta con i miei amici, sempre cresciuti infanzia... Perché voleva andare anche prima; i miei han detto: - Io non vengo fin quando tu non ti sei andato da solo o con i tuoi amici prima -. Allora, o i miei amici studiavano tutti, facevano università, così, non poteva andare, per motivi vari, così. Infatti, appena son finiti, siamo andati insieme, mi ha accompagnato, abbiám fatto, girare, vedere, tutta la Cambogia. Siamo andati paese in cui teoricamente sono nato, è scritto sui documenti (ride): son due villaggi in croce. Eh, la prima volta che sono ritornato, proprio i miei amici non mi riconosceva più, diciamo, si vedeva atteggiamento cambiato completamente, han detto così. Eh, proprio, tremavo scendendo dall'aereo... (silenzio). E così, siamo girati, siamo... in una mattina siamo andati a vedere Angkor Wat sito archeologico più grande in Cambogia, e così, girato un po', diciamo.

E' stato faticoso tornare?

L'impatto, l'emozione, gioca dentro dopo tanti anni; poi si parlava della propria nazione, che non ho mai vissuto, e così, no?

L'hai vissuta in un momento tragico...

Un momento tragico, non è così... è diverso. E così, poi vedeva diversità: io sono abituato prima alla foresta, alla città immensa piena di persone, adesso inverso sono ritornati al benessere, alla povertà, sono ritornati indietro così, no? E vedevo un po' di gente diversa, anche in città: a Phnom Penh, siamo arrivati con l'aereo, così, non è... caotica: gente a piedi, motorini, tutti... senza regole, diciamo, gira a destra, caotica; andassimo noi a guidare lì facciamo subito incidente senza... ma loro proprio.

Parli ancora cambogiano?

La prima volta che sono andato... sono andato due volte... La prima volta andato con i miei amici, appena esci dall'aereo, siamo usciti dall'aeroporto, io da solo, con tre amici, occidentale, biondo, si vede subito... e i tassisti cambogiani, anche lì, vengono subito da me, pensando ero guida (ride). Si è messo a parlare cambogiano con me; ho detto: - Non

capisco niente! – Parlo in inglese con i miei amici, parlo poco anche in inglese, scolastico... Senza parlare, dopo mi prende in giro: - Un cambogiano che non parla in cambogiano! – (ride) Dopo sentivo parlare, così, sentiva le pronunce, così, non sapevo, però mi spiega una volta, dopo mi ricordo, capito? Memoria proprio indietro. Senti già però non sai significato. Ma appena lo dici ti viene in mente subito, l'ho recuperato, pochissimo; dopo, con i miei, son riuscito un po' di più, perché dopo ho frequentato un po' dei ragazzi cambogiani qua in Italia, alcune famiglie, così, poi ho ripreso un po' cambogiano, così, un po' di nozioni di base; in campo profughi, quella zona, ci ha insegnato un po' come scrivere, come leggere: è una lingua difficile. Poi dopo tanti anni non parla, si dimentica quasi tutto, diciamo. Poi scrivere è difficile: magari scrivo un modo, si legge un'altra e perde tutto, quasi.

Ma tu ti senti italiano?

Eh sì, ormai... Infatti, quando sono andato là, non... non riesco più.

Ma ti piacerebbe recuperare un po' di più?

Sì, come cultura personale, diciamo. Ogni tanto prendo cd, video cassette, così; poi, su internet, volendo, posso anche collegare sito gratuito, ascoltare la musica o... però tante cose non capisco. Perché c'è diversità tra lingua parlato e lingua scritta, diciamo, capito? Molto, molto diverso. Infatti riesco meglio sentire parlare forse ho acquisito da piccolo già da parlare, perché la scrittura, so talmente poco che non ho... perché ci sono tantissimi sinonimi per stesso significato. Sì, abbiamo visitato tutta la Cambogia con tutti miei amici, dopo anche con i miei, così. Loro hanno accettato. E' venuto anche loro due amici, poi è venuta anche la mia ragazza, la mia compagna. E' stato bello, un bell'impatto, un bell'impressione ancora.

E in futuro tornerai ancora?

Sì, come turista.. dipende da... mia signora! (ride)

E come ti immagini il futuro?

Spero sia così, sempre migliore, diciamo, nonostante... Si gira liberamente, come adesso. Prima, la Cambogia non si poteva entrare liberamente così come ora. Perfino chi ha origini cambogiano certi posti può visitare gratuitamente oppure non paga il visto, perché così attira anche loro turisti. Sì, come turista penso di andarci. Tornare... non riesco più a viverci là. Poi non ho riferimento, non ho niente. Poi ci sono i miei... ormai (ride). Sono nella mia famiglia.

Pensi di assomigliare ai tuoi genitori?

Eh, buona parte, forse anche carattere mi ha portato... forse sì.

Ma per il tuo futuro cosa pensi?

Una famiglia, bambini, penso sì.

Oppure adatteresti?

Sì, se non riusciamo, penso seguo la strada loro, la strada dei miei. Sono stati sempre buono con noi, tutti: mia sorella, mio fratello, tutti. Sì, dopo, famiglia nessuno è perfetto: si litiga, si grida, però... non mi posso lamentare. Poi si litiga con miei, con mio fratello perché ci vediamo, c'è più confidenza, uno grida, se non ha confidenza non... capito? Reciproci, diciamo.

Ti ringrazio, anche perché non dev'essere facile raccontare tante cose...

Be' in dettaglio... approssimativamente, così... se dovessi scrivere è molto diverso, diciamo. Durante il mio tragitto, nella foresta, strada facendo ci sono anche cadaveri gonfiati, per dire... meglio non... Anche camminando foresta, se uno non riesce, non ti aspettano, non ti aiutano. Loro saperlo che stai per morire, ti lascia lì, e prende. Come tutto il resto.

Bambino, incosciente ancora per certe cose, non si rende conto certe cose. Si rende conto quando è già qua, consapevole. Ho capito cose di prima. Forse per quello durante regime, forse non te l'ho detto, ho saputo dopo, tramite libri, così, che quel sistema di dittatura voleva fare Cambogia tornare anno zero. Infatti han diviso: genitori maschi con genitori maschi, femmine femmine, sorelle sorelle, figli maschi con figli maschi. Infatti dove sono stato io tutti maschietti. Questo capito dopo. Infatti in quel momento incosciente i bambini, poi c'erano anche gli adulti... magari film "Urla del silenzio", tu hai visto? Roba del genere. Purtroppo noi seguiamo quello che dice i grandi.

Dovevate fare delle cose brutte...

Sì... fortunatamente a me personalmente non ho dovuto. Solo raccogliere sterco, ma forse eravamo talmente piccoli, solo cose, sterco delle vacche per concime. E poi spaventapasseri, con i barattoli fare un casino... perché ci son tanti pappagalli verdi, tantissimo stormi di uccelli quando... Sì, mi ricordo. C'era immense risaie, mi ricordo mangiavamo solo riso, brodo di riso, acqua, così, non abbiamo mangiato chissà cosa lì durante il regime. E poi dopo ci sono altre storie, diciamo. Eh, ognuno c'ha la sua. C'è questo subbuglio, così... Io ritengo fortunato perché sempre capitato nel posto... diciamo, bene. Anche qui, anche adesso... forse mi conoscono, cresciuto con loro, mi trattano sempre bene, diciamo. Si fa leva, mi chiamano: "andiamo a fare leva". Sia con quella del '73, quella del '72 perché è '72, '73 son cresciuto con loro, quindi faccio due anni (ride).

E' tutto qui!

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV., *Adozione internazionale e famiglia multi-etnica*, Giuffrè, Milano 1997
- AA.VV., *Storie di figli adottivi. L'adozione vista dai protagonisti*, Utet, Torino 1999
- AA.VV., *Storie di padri adottivi*, Ancora, Milano 2000
- AA.VV., *Adoptions and the schools, Resources for Parents and teachers*, FAIR, Palo Alto CA 2001
- AA.VV., a cura dell'Associazione Amici dei bambini, *Nel cuore dell'adozione: per una spiritualità dell'accoglienza*, Ancora, Milano 2005
- AAVV., *Child Rights and Resilience*, Bice, Ginevra 2005
- AA.VV., *Scuola e integrazione: i diritti del bambino adottato. Atti del Seminario del 20 ottobre 2008*, Quaderni dei Diritti, 3, Provincia di Milano, Milano 2009
- S. Abdullah, *Transracial adoption is not the solution to America's problems of child welfare*, "Journal of Black Psychology", 22, pp. 254- 261, 1996
- C. Adamec, W. L. Pierce, *The encyclopedia of adoption*, Fitzhenry & Whiteside, Markham Ontario, 1991
- G. Adams, R. Tessler, G. Gamache, *The Development of Ethnic Identity Among Chinese Adoptees*, "Adoption Quarterly", 8(3), pp. 25-46, 2005
- A. Adesman, C. Adamec, S. Caughman, *Parenting your adopted child*, McGraw Hill, New York 2004
- C.E. Agaibi, J.P. Wilson, *Trauma, PTSD, and Resilience: A Review of the Literature*, "Trauma Violence Abuse", 6, pp. 195-216, 2005
- C. M. Aldwin, *Stress, coping, and development*, The Guilford Press, New York 1994
- R. Alexander, C. Curtis, *A review of empirical research involving the transracial adoption of African American children*, "Journal of Black Psychology", 22, pp. 223-235, 1996
- P. Alheit, S. Bergamini, *Storie di vita. Metodologia di ricerca per le scienze sociali*, Guerini, Milano 1996
- L. Alloero, M. Pavone, A. Rosati, *Siamo tutti figli adottivi. Nove unità didattiche per parlarne a scuola*, Rosenberg & Sellier, Milano 1996
- M. Alperson, *Dim Sum, Bagels, And Grits: A Sourcebook For Multicultural Families*, Farrar Straus Giroux, New York 2001
- H. Alstein, R.J.Simon, *Intercountry adoption: a multinational perspective*, Praeger, New York 1991
- H. Alstein, M. Coster, L. First-Hartling, C. Ford, B. Glasoe, S. Hairston, J. Kasoff, A.W. Grier, *Clinical observations of adult intercountry adoptees and their adoptive parents*, "Child Welfare", 73(3), pp. 261-9, 1994

- M. Ambrosini, *La fatica di integrarsi*, Il Mulino, Bologna, 2001
- M. Ambrosini, *Sociologia delle migrazioni*, Il Mulino, Bologna, 2005
- E. Ames et al., *The development of romanian orphanage children adopted to Canada. Final report*, Simon Fraser University, British Columbia 1997
- M. Anaut, *La résilience au risque de la psychanalyse ou la psychanalyse au risque de la résilience?*, in B. Cyrulnik, P. Duval, *Psychanalyse et résilience*, Odile Jacob, Parigi 2006
- D.C. Anderson, *Children of special value: interracial adoption in America*, St.Martin's Press, New York 1971
- G. Andersson, R. Jacobsson, *Inter-country adoption in Sweden*, "International Social Work", 24, pp. 39-45, 1981
- G. Andersson, *To feel or not to feel Swedish – Is that the question?*, "Adoption & Fostering", 15, pp. 69-74, 1991
- I. Andresen, *Behavioral and school adjustment of 12-13 year old internationally adopted children in Norway: a research note*, "Journal of Child Psychology and Psychiatry", 33, pp. 427-439, 1992
- E. Andujo, *Ethnic identity of transethnically adopted hispanic adolescents*, "Social work", 33, 6, pp. 531-535, 1988
- L. Anolli, *La mente multiculturale*, Laterza, Roma 2006
- E.J. Anthony, *Risk, vulnerability and resilience. An overview*, in E.J. Anthony, B.J. Cohler, *The invulnerable child*, Guilford Press, New York 1987
- H. Apparao, *International Adoption of Children: The Indian Scene*, "International Journal of behavioural development", 20(1), 1997
- K. Appiah, A. Gutmann, *Color Conscious: The Political Morality of Race*, Princeton University Press, Princeton N.J., 1996
- C. Archer, *First steps in parenting the child who hurts, Tiddlers and toddlers*, Jessica Kingsley Publishers, Londra 2001
- R.D. Ashmore, D Brodzinsky, *Thinking about the family: Views of parents and children*, Lawrence Erlbaum, New York 1986
- Associazione Solidarietà Educativa "Pegognaga", *Nikolaj, Karolina e Naraiyani arrivano a Mantova e... vanno a scuola: esperienze e racconti di integrazione scolastica: incontro di genitori e insegnanti: atti del convegno*, Mantova 2006
- N. Atzaba-Poria, A. Pike, K. Deater-Deckard, *Do risk factors for problem behaviour act in a cumulative manner? An examination of ethnic minority and majority children through an ecological perspective*, "Journal of Child Psychology and Psychiatry", 45, pp.707-718, 2004
- Australian Institute of Health and Welfare (AIHW), *Adoption Australia 2005-06*, "Child Welfare series", 39, CWS 27, Canberra 2006

- L.A. Babb, *Ethics in American Adoption*, Greenwood Publishing, Westport 1999
- R.B. Bach, *Daten und Soziale Hintergründe der Adoption von Kindern aus des Dritten Welt. Eine Untersuchung der Gemeinsamen Zentralen Adoptionsstelel der vier Norddeutschen Bundeslander in Hamburg*, "Zentralblatt für Hugen drecht", 75, pp. 328-333, 1988
- A.L. Baden, *The psychological adjustment of transracial adoptees: an application of the cultural-racial identity model*, "Journal of Social Distress and the Homeless", 11, 167-192, 2002
- A.L. Baden, M. O'Leary Wiley, *Counseling Adopted Persons in Adulthood: Integrating Practice and Research*, "The Counseling Psychologist", 35(6), pp. 868-901, 2007
- C. Bagley, L. Young: *The identity, adjustment and achievement of transracially adopted children: A review and empirical report*, in G.K. Verman e C. Bagley, *Race education and identity* (pp.192-219) St.Martin's Press, New York 1979
- C. Bagley, *The long-term adjustment and identity of a sample of inter-country adopted children*, "International social work, 23, 3, pp. 16-22, 1981
- C. Bagley, *Adoption of native children in Canada: a policy and a research report*, in H. Alstein, R. Simon, *Intercountry adoption. A multinational perspective*, Praeger, New York 1991
- C. Bagley, *International and transracial adoptions: a mental health perspective*, Ashgate Publ.Co, Vermont 1993
- C. Bagley, *Chinese adoptees in Britain: a tweenty-year follow-up of adjustment and social identity*, "International social work", 36, 2, pp. 143-157, 1993
- C. Bagley, *Transracial adoption in Britain: A follow-up study, with policy considerations*, "Child Welfare League of America", Vol 15, pp 285-299, 1993
- L. Bal Filoramo, *L'adozione difficile: il bambino restituito*, Borla, Roma 1993
- L. Balland, J. Boucharlat, *A propos de l'adoption internationale*, "Prisme", 5, 2-3, pp. 321-327, 1995
- G. Bandini (a cura di), *Adozione e formazione. Guida pedagogica per genitori, insegnanti e educatori*, Edizioni ETS, Pisa 2007
- M. Barbagli, *Sotto lo stesso tetto*, Il Mulino, Bologna 1984
- B. K. Barber, *Adolescents and war: How youth deal with political violence*, Oxford University Press, New York 2008
- G. Barletta, *Il figlio altrui: realtà e dinamica dell'adozione*, Sei, Torino 1991
- R.P. Barth, M. Berry, *Adoption and disruptions: rates, risks and responses*, Aldine de Gruyter, New York 1988
- R.P. Barth, M. Berry, *Preventing adoption disruption*, "Prevention in Human Services", 9, 205-222, 1991
- R.P. Barth, D.W.Lee, *Adoption of American Indian children: implications for*

implementing the indian child welfare and Adoption and Safe Families Act, “Children and Youth Services Review”, 24(3), pp. 139-158, 2002

R.P. Barth, J.M. Miller, *Building effective post-adoption services: What is the empirical foundation*, “Family Relations”, 49, pp. 447-455, 2000

E. Bartholet, *Family bonds: adoption and the politics of parenting*, Houghton Mifflin, Boston 1993

E. Bartholet, *International adoption: current status and future prospects*, “The future of children”, 3(1), pp. 89-103, 1993

E. Bartholet, *Nobody's children: abuse and neglect, foster drift, and the adoption alternative*, Beacon Press, Boston 1999

R. Bartolini, *Adottare un bambino: una guida all'adozione internazionale da una esperienza di vita vissuta*, Calderini, Bologna 1993

A. Bartolomeo, S. Caravita, *Il bambino e i videogiochi*, Carlo Amore, Roma 2004

D.J. Bates, *Gift children: a story of race, family, and adoption in a divided America*, Tickner and Fields, New York 1993

R.S. Bausch, R.T. Serpe, *Negative outcomes of interethnic adoption of Mexican American children*, “Social Work”, 42(2), pp.136-43, 1997

C.-P. Beal, *A propos d'adoption d'enfants du Tiers-Monde polytraumatisés*, in M. Reyvon Allmen, *Psychologie clinique et interrogations culturelles*, L'Harmattan, Parigi 1993

C. Beckett, J. Castle, E. Colvert, A. Hawkins, J. Kreppner, M. Rutter, S. Stevens, E. Sonuga-Barke, *Evolution sociale, cognitive, affective et comportementale : résultats de l'étude comparative d'enfants adoptés en Roumanie et en Grande-Bretagne (Englshih and Romanian Adoptee Study)*, in J. Chomilier, M. Duyme (a cura di), *Adoption: un lien pour la vie*, Solal, Marsiglia 2009

A. Beghé Loreti, *L' adozione dei minori nelle legislazioni europee*, Giuffrè, Milano 1986

A. Beine, É. Constant, S. Goffinet, *L'adoption, un risque accru d'hospitalisation psychiatrique? Étude préliminaire*, *Annales médico-psychologiques*, 166(7), pp. 516-522, 2008

H. Belleau, *Les représentations de l'enfant dans les albums de photographies de famille*, Université di Montreal, 1996

H. Belleau, *L'usage des photographies de famille dans l'élaboration de l'identité des enfants adoptés à l'étranger, Parents de sang, parents adoptifs. Approches juridiques et anthropologiques de l'adoption- France, Europe, USA, Canada*. Fine, Agnès et Claire Neirinck, Paris, L.G.D.J., collection Droit et société, vol 29, pp. 311-323, 2000

T. Benoit et al., *Romanian adoption – The Manitoba experience*, “Archives of pediatrics and adolescent medicine”, 150, 12, pp. 1278-1282, 1996

P.L. Benson, A.R. Sharma, E.C. Roehlkepartain, *Growing up adopted: a portrait of*

adolescents and their families, Search Institute, Minneapolis 1994

B. Berástegui, *Las adopciones internacionales truncadas y en riesgo en la Comunidad de Madrid*, Consejo Económico y Social, Madrid 2003

K. Berg-Kelly, J. Eriksson, *Adaptation of adopted foreign children at mid-adolescence as indicated by health and risk taking – a population study*, “European Child and Adolescent Psychiatry”, 6(4), pp. 199–206, 1997

M. Bernal, G.Knight, C. Garza, K. Ocampo, K.Cota, *The development of ethnic identity in Mexican-American children*, “Hispanic Journal of behavioral sciences”, 12(1), pp. 3-24, 1990

M. Berntsen, S. Eigeland, *Utenlandsadopterte barn and overgang til nytt språk. Hovedfagsoppgave (Children adopted from foreign countries and their transition to a new language)*, Statens spesiallærerhøgskole (The Norwegian Postgraduate College of Special Education), Oslo 1987

J. Berrick, B. Needell, R. Barth, M. Jonson-Reid, *The tender years: toward developmentally sensitive services for very young children*, Oxford University Press, New York 1998

M. Berry, *Stress and coping among older child adoptive families*, “Social work and social sciences review”, 1, pp. 71-93, 1989-1990

M. Berry, *Contributors to adjustment problems of adoptees: a review of the longitudinal research*, “Child and adolescent social work journal”, 9, 6, pp. 525-540, 1992

E. Besozzi, *Crescere tra appartenenze e diversità. Una ricerca tra i preadolescenti delle scuole medie milanesi*, Franco Angeli, Milano 1999

B. L. Beverly, T. M. McGuinness, D. J. Blanton, *Communication and Academic Challenges in Early Adolescence for Children Who Have Been Adopted From the Former Soviet Union*, “Language, Speech, and Hearing Services in School”, 39(3), pp. 303-313, 2008

N. Bimmel, F. Juffer, M.H. Van Uzendoorn, M.J. Bajermans-Kraenburg, *Problem behavior of internationally adopted adolescents: a review and meta-analysis*, “Harvard Review of Psychiatry”, 11, pp.64-77, 2003

A. Björklund, K. Richardson, *The Educational Attainment of Adopted Children Born Abroad: Swedish Evidence*, <http://www.aueb.gr/conferences/espe2001/pdf/12abs+pap/Paper-Bjorklund-12.pdf>, 2001

E. Blau, *Stories of adoption: loss and reunion*, New Sage Press, Portland 1993

G. Blücher-Anderson, *På vag genom Sverige utan gyldig karta: Uppföljningsstudie av adoptivbarn som anlåt till Sverige vid en ålder av 5-12 år (On the way through Sweden without an up-to-date map: a follow-up study of adopted children who came to Sweden between the ages of 5-12 years)*, Dipartimento di Psicologia, Università di Stoccolma, 1983

H.P. Blum, *Adoptive parents: Generative conflict and generational continuity*, “Psychoanalytic study of the child”, 38, pp. 141-163, 1983

- F. Boer, H.J. Versluis-den Bieman, F.C. Verhulst, *International adoption of children with siblings: behavioral outcomes*, "American Journal Orthopsychiatry", 64(2), pp. 252-62, 1994
- S. Bogaerts, G. Van Aelst, *Adolescentie en interculturele adoptie: psycho-sociale integratie in Vlaamse gezinnen*, Garant, Leuven 1998
- M. Bohman, *Adopted children and their families: A follow-up study of adopted children, their background environment, and adjustment*, Propius, Stoccolma 1970
- M. Bohman, S. Sigvardsson, *Outcome in adoption: Lessons from longitudinal studies*, in: D. Brodzinsky, *The Psychology of Adoption*, Oxford University Press, New York 1990
- C. Boneh, *Disruptions in adoptive placements: A research study*, Massachusetts Department of Public Welfare, Boston 1979
- G. Bonilini, G. Cattaneo (a cura di), *Filiazione e adozione*, UTET, Torino 1999
- L.D. Borders, L. Black, B. Pasley, *Are adopted children and their parents at greater risk for negative outcomes?*, "Family Relations", 47, pp. 237-241, 1998
- L.D. Borders, J. Penny, F. Portnoy, *Adult adoptees and their friends: current functioning and psychosocial well-being*, "Family Relations", 49, pp. 407-418, 2000
- M. Bornand, *Témoignage et fiction*, Droz, Ginevra 2004
- R. Bosisio, E. Colombo, L. Leonini, P. Rebughini, *Stranieri & italiani. Una ricerca tra gli adolescenti figli di immigrati nelle scuole superiori*, Donzelli Editore, Roma 2005
- P.K. Botvar, *Når øst møter vest... En undersøkelse blant adopterte fra Korea, India og Thailand (When east meets west A survey of children adopted from Korea, India and Thailand)*. Research report, Diakonhjemmet Høgskolesenter (Norwegian Lutheran Hospital College Centre), Oslo 1995
- P.K. Botvar, *Norsk i sinn, utenlandsk i skinn. Unge adoptertes levekår and livsforhold (Norwegian in mind, foreign in looks. Young adoptees' lifestyles and conditions)*. Diakonhjemmet Høgskolesenter, Norwegian Lutheran Hospital College Centre, Oslo 1999
- M. Bouchard, *L'integrazione del minore straniero adottato nella famiglia e nella società*, "Minori Giustizia", 4, pp. 145-159, 2000
- O. Bourguignon, *Facteurs psychologiques contribuant à la capacité d'affronter des traumatismes chez l'enfant*, "Devenir", 12, 2, pp. 77-92, 2000
- P. Bouvier, *Tempérament, risque et résilience chez l'enfant*, in M. Manciaux (a cura di), *La résilience, résister et se construire*, Cahiers médico-sociaux. Médecine Hygiène, Ginevra 2001
- F. Bowie (a cura di), *Cross-cultural approaches to adoption*, Routledge, Londra, New York 2004
- J. Bowlby, *Attachment and loss. Vol. 1: Attachment*, Basic books, New York 1969

- J. Bowlby, *Attachment and loss. Vol. 2: Separation*, Basic books, New York 1973
- J. Bowlby, *Attachment and loss. Vol. 3: Loss*, Basic books, New York 1980
- D. Bramanti, C. Regalia, *Cura familiare*, in E. Scabini, P. Donati, *Nuovo lessico familiare*, Vita e Pensiero, Milano 1995
- D. Bramanti, R. Rosnati, *Il patto adottivo dell'adozione internazionale di fronte alla sfida dell'adolescenza*, Franco Angeli, Milano 1998
- M.D. Bramlett, L. Radel. S. Blumberg, *The health and well-being of adopted children*, "Pediatrics", 119(1), pp. 54-60, 2007
- A. Brand, P. Brinich, *Behavior problems and mental health contacts in adopted, foster, and nonadopted children*, "J Child Psychol Psychiatry", 40, pp. 1221-1229, 1999
- S. Bråten, *Intersubjective Communication and Emotion in Early Ontogeny*, Cambridge University Press, Cambridge 1998
- S. Bråten, *On being moved: from mirror neurons to empathy*, Benjamins, Amsterdam Philadelphia 2007
- P. Brinich, E. Brinich, *Adoption and adaptation*, "Journal of nervous and mental disease", 170, pp. 489-493, 1982
- P. Brinich, *Adoption from the inside out: A psychoanalytical perspective*, in: D. Brodzinsky, *The Psychology of Adoption*, Oxford University Press, New York 1990
- D. Brodzinsky, D. Schechter, A.L. Braff, L.N. Singer, *Psychology and academic adjustment in adopted children*, "Journal of Consulting and Clinical Psychology", 59(4), pp. 587-590, 1984
- D Brodzinsky, *Thinking about the family: Views of parents and children*, Lawrence Erlbaum, New York 1986
- D. Brodzinsky, C. Radice, L Huffman, A. Merkler, *Prevalence of clinical significant symptomatology in a nonclinical sample of adopted and nonadopted children*, "Journal of Clinical Psychology", 16(4), pp. 350-356, 1987
- D. Brodzinsky, *Adjustment to adoption: a psychological perspective*, "Clinical Psychology Review", 7, pp. 25-47, 1987
- D. Brodzinsky, *A stress and coping model of adoption adjustment*, in D. Brodzinsky, *The Psychology of Adoption*, Oxford University Press, New York 1990
- D. Brodzinsky, M.D. Schechter (a cura di), *The psychology of adoption*, Oxford University Press, New York 1990
- D. Brodzinsky, R. Marantz Henig, *Being adopted: the lifelong search for self*, Doubleday, New York, 1992
- D. Brodzinsky, *Long-term outcomes in adoption*, "The future of children", 3, 1, pp. 153-163, 1993
- D. Brodzinsky, D. Smith, A. Brodzinsky, *Children's adjustment to adoption: developmental and clinical issues*, Sage, Thousand Oaks CA 1998

Å. Brottveit, «Jeg ville ikke skille meg ut» - identitetsutvikling, ekstern kategorisering and etnisk identitet hos adopterte fra Colombia og Korea ("I didn't want to look different" - identity development, external categorisation and ethnic identity of adoptees from Colombia and Korea), Diakonhjemmets Høgskolesenter (Norwegian Lutheran Hospital College Centre), Oslo 1999

D. Brooks, R. Barth, A. Bussiere, G. Patterson, *Adoption and race: implementing the Multiethnic Placement Act and the Interethnic Adoption Provisions*, "Social Work", 44, pp. 167-178, 1999

J.H. Brown, M. D'Emidio-Caston, B. Benard, *Resilience Education*, Corwin Press, Thousand Oaks CA 2000

J. Bruner, *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*, tr. it. Bollati Boringhieri, Torino 1992

J. Bruner, *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, tr.it. Feltrinelli, Milano 1997

I.C. Butler, *Adopted children, adoptive families: recognizing differences*, in L. Combrinck-Graham (a cura di), *Children in family contexts*, Guilford Press, New York, 1989

R. Cadoret, *Biologic perspectives of adoptee adjustment*, in D. Brodzinsky, M. Schetchter, *The psychology of adoption*, Oxford University Press, New York-Oxford, 1990

C.A.I., Commissione Italiana per le Adozioni Internazionali, *Adozione internazionale tra norma e cultura*, Unicopli, Milano 1991

C.A.I., Commissione Italiana per le Adozioni Internazionali, Istituto degli Innocenti, *L'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati: indagine sul fenomeno*, Istituto degli Innocenti, Firenze 2003a

C.A.I., Commissione Italiana per le Adozioni Internazionali, Istituto degli Innocenti, *Percorsi problematici dell'adozione internazionale*, Istituto degli Innocenti, Firenze 2003b

C.A.I., Commissione Italiana per le Adozioni Internazionali, Istituto degli Innocenti, *Adozioni internazionali sul territorio e nei servizi*, Istituto degli Innocenti, Firenze 2003c

C.A.I., Commissione Italiana per le Adozioni Internazionali, Istituto degli Innocenti, *I modelli organizzativi dei servizi per l'Adozione Internazionale nelle Regioni*, Istituto degli Innocenti, Firenze 2004

C.A.I., Commissione Italiana per le Adozioni Internazionali, Istituto degli Innocenti, *Per una famiglia adottiva*, Istituto degli Innocenti, Firenze 2004

C.A.I., Commissione Italiana per le Adozioni Internazionali, Istituto degli Innocenti, *Bambini dalla Bielorussia dall'accoglienza all'adozione*, Istituto degli Innocenti, Firenze 2005

C.A.I., Commissione Italiana per le Adozioni Internazionali, Istituto degli Innocenti, *I*

sistemi scolastici nei paesi di provenienza dei bambini adottati, Istituto degli Innocenti, Firenze 2005

M. Callari Galli, *Lo spazio dell'incontro*, Meltemi, Roma 1996

H. Calloud, M. Calloud, *Une famille comme les autres (1959-1994)*, in B. Camdessus, *L'adoption. Une aventure familiale*, ESF éditeur, Parigi, 1995

F. Cambi, *Incontro e dialogo. Prospettive di pedagogia interculturale*, Carocci, Roma 2006

B. Camdessus (a cura di), *L'adoption. Une aventure familiale*, ESF éditeur, Parigi 1995

M. Camiolo, *Ci vediamo piu tardi: viaggio senza pretese nell'adozione internazionale*, CIAI, Bologna 1990

G. Campanato, V. Rossi, *Manuale dell'adozione nel diritto civile, penale, del lavoro, amministrativo, tributario*, Cedam, Padova 2003

L.A. Camras, R. Bakeman, Y. Chen, K. Norris, T.R. Cain, *Culture, ethnicity, and children's facial expressions: a study of European American, Mainland Chinese, Chinese American, and adopted Chinese girls*, "Emotion", feb. 2006, 6(1), pp. 103-14

L.A. Camras, S. Perlman, A. Wismer Fries, S. Pollak, *Post-institutionalized Chinese and Eastern European children: heterogeneity in the development of emotion understanding*, "International journal of behavioral development", 30, 193, pp. 193-199, 2006

E. Cantor-Graae, C.B. Pedersen, *Risk for schizophrenia in intercountry adoptees: a Danish population-based cohort study*, "Journal of child psychology and psychiatry", 11, pp. 1053-1060, 2007

L. Carangleo, *Born losers: America's billion dollar babies in America's foster care, adoption and prison systems*, Access Press, Palm Desert CA 1998

W. Carey, W. Lipton, R. Myers, *Temperament in adopted and foster babies*, "Child Welfare", 53, pp. 352-359, 1974

E.W. Carp, *Family matters: secrecy and disclosure in the history of adoption*, Harvard University Press, Cambridge 1998

C. Carstens, M. Juliá, *Ethnoracial awareness in intercountry adoption: US experiences*, "International Social Work", 43(1), pp. 61-73, 2000

L. Castelfranchi, R. Persichetti, *Crescere insieme. I protagonisti del processo adottivo*, Armando Editore, Roma 1989

J. Castle, C. Beckett, C. Groothues, Era Study Team, *Infant adoption in England: a longitudinal account of social and cognitive progress*, "Adoption and Fostering", 24, pp. 26-35, 2000

G. Cattabeni, *Un figlio venuto da lontano: adozione e affido*, Edizioni San Paolo, Cinisello Balsamo 2005

S. Cavalli, M.C. Aglietti *Desiderare un figlio, adottare un bambino: l'integrazione come risorsa metodologica*, Armando, Roma 2004

- M. Cavallo, *Adozioni dietro le quinte*, Franco Angeli, Milano 1995
- M. Cavallo, *Viaggio come nascita*, Franco Angeli, Milano 1999
- M. Cavallo, *Figli cercasi. L'adozione internazionale: istituzioni, leggi, casi*, Bruno Mondadori, Milano 2005
- L.A. Cecere, *The children can't wait: China's emerging model for intercountry adoption*, China Seas, Cambridge MA, 1998
- M. Cederblad, *Utlandska adoptivbarn som kommit till Sverige efter tre års ålder: Anpassningsprocessen under det förste året i familjen (Foreign adoptees who have come to Sweden after the age of three years: the adaptation process during the first year with the family)*, Statens Namnd for Internationella Adoptivfrågor (NIA), Stoccolma 1982
- M. Cederblad, *Utanlandsfödda adoptivbarn - anpassningsproblem i tonåren (Foreign adoptees - adaptation problems in the teenage years)*, Rapport. Lund: Institutionen for barn- og ungdomspsykiatri (Department of child and adolescent psychiatry), Università di Lund, 1989
- M. Cederblad, B. Höök, *Vart sjätte barn har psykiska störningar (Every sixth child has mental problems)*, "Lakartidningen" ("Medical Journal"), 83, pp. 953 -959, 1986
- M. Cederblad, M. Irhammer, A.M Mercke, S. Norlander, *Identitet och anpassning hos utlandsfödda adopterade (Identity and adaptation on the part of foreign adoptees)*, Forskning om barn och familj nr. 4. (Research on children and the family, n. 4) Institutionen for barn- och ungdomspsykiatri (Department of child and adolescent psychiatry), Università di Lund, 1994
- M. Cederblad, B. Höök, M. Irhammar, A.M. Mercke, *Mental health in international adoptees as teenagers and young adults. An epidemiological study*, "The Journal of Child Psychology and Psychiatry", 40(8), pp. 1239-1248, 1999
- Centre international de l'enfance, *L'adoption des enfants étrangers. Séminaire Nathalie-Masse 25-27 mai 1992*, UNICEF, Parigi 1993
- V. Cesario, *Società multietniche e multiculturalismi*, Vita e Pensiero, Milano 2000
- F. Champenois Laroche, *Vorrei un figlio: adozione e procreazione artificiale*, Edizioni Paoline, Cinisello Balsamo 1994
- R. Charles, S. Rashid, J. Thoburn, *The placement of black children with permanent new families*, "Adoption and fostering", 16, pp.13-19, 1992
- L. Chestang, *The dilemma of bi-racial adoption*, "Social Work", 17, pp. 100-105, 1972
- J.-F. Chicoine, P. Germain, J. Lemieux, *Genitori adottivi e figli del mondo. I vari aspetti dell'adozione internazionale*, Erickson, Trento 2004
- A. Chimezie, *Transracial adoption of black children*, "Social Work", 20, pp. 296-301, 1975
- K. Chisholm, M.Carter, E. Ames, S. Morison, *Attachment security and indiscriminately friendly behavior in children adopted from Romanian orphanages*, "Development and

psychopathology”, 7, pp. 283-294, 1995

K. Chisholm, *A Three Year Follow-up of Attachment and Indiscriminate Friendliness in Children Adopted from Romanian Orphanages* “Child Development”, 69, 4, pp. 1092-106, 1998

M. Chistolini, A. Pozzi, *Scuola e adozione: una relazione difficile*, “L’Albero Verde”, CIAI, Milano 2001

M. Chistolini *Scuola e adozione. Linee guida e strumenti per operatori, insegnanti, genitori*, Franco Angeli, Milano 2006

J. Chomilier, M. Duyme (a cura di), *Adoption: un lien pour la vie*, Solal, Marsiglia 2009

J. Choulot, J. Brodier, *Risques d' échec des adoptions incontrôlées d'enfants étrangers*, “Annales de pédiatrie”, 40, 10, pp. 635-638, 1993

K. Chung, H. Ahn, *The tasks of in-country adoption and oversea adoption*, Korean Health and Social Research Institute, Seoul, 1994

J. Cohen, A. Westhues, *A comparison of self-esteem, school achievement and friends between intercountry adoptees and their siblings*, “Early Child Development and Care”, 106, pp. 205-224, 1995

N. Cohen, J. Coyne, J. Duvall, *Adopted and biological children in the clinic: Family, parental and child characteristics*, “J Child Psychol Psychiatry”, 34, pp. 545-562, 1993

P. Cohen, *Yesterday's words, tomorrow's world: from the racialisation of adoption to the politics of difference*, in I. Gaber, J. Albridge, *In the best interest of the child*, Free Association Press, Londra 1993

F. Cohen Herlem (a cura di), *L'adoption d'enfants de cultures étrangères*, (Préface de Simone Veil), Editions Pascal, Parigi 2006

C. Cohen Weitzman, *Developmental Assessment of the Internationally Adopted Child: Challenges and Rewards*, “Clinical Child Psychology and Psychiatry”, 8(3), pp. 303–313, 2003

J. Cole, *Perceptions of ethnic identity among Korean-born adoptees and their Caucasian-American parents*, School of Social Work, Columbia University, New York 1992

S. Collishaw, B. Maughan, A. Pickles, *Infant adoption: psychosocial outcomes in adulthood*, “Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology”, 33(2), pp. 57-65, 1998

Comunità di Sant'Egidio, *Figli si diventa. Bambini e genitori nell'adozione internazionale*, Leonardo International, Milano 2006

E. Couture, *Les adolescents et adolescentes de l'adoption internationale*, “Pensons famille”, 13(66), 2001

S.S. Cox, J. Lieberthal, *Intercountry adoption: young adult issues and transition to adulthood*, “Pediatric Clinics of North America”, 52(5), pp.1495-506, 2005

A.M. Crine, S. Nabinger, *Le roman familial des fratries dans l'adoption internationale*,

Dialogue, 114, 4, pp. 35-41, 1991

K. Crisholm, *A three year follow-up of attachment and indiscriminate friendliness in children adopted from Romanian orphanages*, "Child Development", 69, pp. 1092-1106, 1998

M. Crisma, *Affrontare l'adozione: strumenti per operatori e genitori*, McGraw-Hill Companies, Milano 2004

M. Crook, *The face in the mirror: teenagers talk about adoption*, Arsenal Pulp Press, Vancouver 2000

W. Cross, *A two factor theory of black identity: implications for the study of identity development in minority children*, in G. Phinney, R Rotheram (a cura di), *Children's ethnic socialization*, Sage Publications, Thousand Oaks, 1987

M. Crotti, *Adottare e lasciarsi adottare*, Vita e Pensiero, Milano 2006

J. Crumbley, *Transracial adoption and foster care: practice issues for professionals*, Child Welfare League of America, Washington 1999

D. Cuche, *Il concetto di cultura*, (trad. it.) Il mulino, Bologna 2003

B. Cyrulnik, *Un merveilleux malheur*, Editions Odile Jacob, Paris 1999

B. Cyrulnik, P. Duval, *Psychanalyse et résilience*, Odile Jacob, Parigi 2006

B. Cyrulnik, E. Malaguti, *Costruire la resilienza. La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi*, Centro Studi Erickon, Trento 2005

B. Cyrulnik, *Les conditions de résilience pour un enfant adopté*, in J. Chomilier, M, Duyme (a cura di), *Adoption: un lien pour la vie*, Solal, Marsiglia 2009

A. D'Andrea, *I tempi dell'attesa: come vivono l'attesa dell'adozione il bambino, la coppia e gli operatori*, Franco Angeli, Milano 2000

A. D'Andrea, M.G. Gleijeses, *I fattori di rischio nell'adozione internazionale: la famiglia che restituisce*, "Terapia familiare", 64, pp. 31-65, 2000

J.T. Dalby, S.L. Fox, R. Haslan, *Adoption and foster care rates in pediatric disorders*, "Development and Behavioral Pediatrics", 3, pp. 61-64, 1982

M. Dalen, B. Sætersdal, *Transracial adoption in Norway*, "Adoption and Fostering", 11, pp. 41-46, 1987

M. Dalen, B. Sætersdal, *Utenlandsadopterte barn i Norge. Tilpasning - Opplæring - identitetsutvikling (Foreign-adoptee children in Norway. Adaptation - Training - Identity development)*, Tesi di dottorato, Università di Oslo, 1992

M. Dalen, *Learning difficulties among inter-country adopted children*, "Nordisk pedagogikk", 15(4), pp. 195-208, 1995

M. Dalen, A.L. Rygvold, *Hvordan går det på skolen? En analyse av utenlandsadopterte elevers skolekompetanse (How are you doing at school? An analysis of foreign adoptees' school competence)*, Institutt for spesialpedagogikk (Department of Special Needs Education), Università di Oslo, 1999

- M. Dalen, *School performances among internationally adopted children in Norway*, "Adoption Quarterly", 5(2), pp. 39-58, 2001
- M. Dalen, *International adoptions in Scandinavia: Research focus and main results*, in D.M. Brodzinsky, J. Palacios, *Psychological issues in adoption: Research and practice*, pp. 211-231, Praeger, Westport 2005
- M. Dalen, A. Hjern, F. Lindblad, A. Odenstad, F. Ramussen, B. Vinnerljung, *Educational attainment and cognitive competence in adopted men – A study of international and national adoptees, siblings and a general Swedish population*, "Children and Youth Services Review", 30, pp. 1211–1219, 2008
- B. Daniel, S. Wassell, *Assessing and Promoting Resilience in Vulnerable Children Vol. 1: The early years*, Jessica Kingsley, Londra 2002
- B. Daniel, S. Wassell, *Assessing and Promoting Resilience in Vulnerable Children Vol. 2: The School Years*, Jessica Kingsley, Londra 2002
- B. Daniel, S. Wassell, *Assessing and Promoting Resilience in Vulnerable Children Vol. 3: Adolescence*, Jessica Kingsley, Londra 2002
- M. Davey, D. Goettler Eaker, L. Henley Walters, *Resilience Processes in Adolescents: Personality Profiles, Self-Worth, and Coping*, "Journal of Adolescent Research", 18, p. 347, 2003
- A.E.M. Davini, A. Guerrieri, *Verso l'adozione: gli aspetti concreti, legali e quotidiani dell'adozione nazionale e internazionale spiegati dai genitori adottivi*, Mammeonline, Foggia 2006
- A. Day, *The Power of Social Support: Mentoring and Resilience*, "Reclaiming Children and Youth", 14, 4, p. 196, 2006
- D. Day, *The adoption of black children: counteracting institutional discrimination*, Lexington Books, Lexington 1979
- K.M. De Berry, S. Scarr, R. Weinberg, *Family racial socialization and ecological competence: longitudinal assessments of African-American transracial adoptees*, "Child Development", 67, pp. 2375-2399, 1996
- E. De Blois, *Première phase de l'adaptation à l'adoption: impact physique, psychique et social*, in: Secrétariat à l'Adoption internationale, *Colloque Adoption 1994. Dessine-moi une famille*. Governo del Québec, Ministero della Salute e dei Servizi Sociali, pp. 148-153, 1995
- M. De Civita, *Resilience: A Vision of Care*, "Reclaiming Children and Youth", 9, 2, p. 76, 2000
- B. De Geer, *Internationally adopted children in communication. A developmental study*, Tesi di Dottorato, Università di Lund, 1992
- D. De Jong, *The Well-being of Russian and Romanian Intercountry Adoptees in New Zealand*, Massey University, Palmerston North, New Zealand 2001.
- V. De Luca, G. Straniero, *Un figlio ad ogni costo? Le adozioni in Italia tra racconti ed*

esperienze, le leggi, il parere degli esperti, SEI, Torino 1995

J.-V. De Monléon, *Naître là-bas, grandir ici: adoption internationale*, Belin, Parigi 2003

E. De Rienzo, *L'adozione e la scuola*, "Minori Giustizia", 1, F. Angeli, 2001

R.F. De Verthelyi, *Intercountry Adoption of Latin American Children: The Importance of Early Bilingual/Bicultural Services*, "Cultural Diversity and Mental Health", 2(1), pp. 53-63, 1996

A.K. De Vries, *Taal aanpassing van Koreaanse Adoptiekinderen (Language Adaptation of Korean Adoptees)*, in A.K. De Vries, L.A.C. Bunjes (a cura di), *A fresh start... a new language*, Adoption Center, Utrecht 1988

S.A. Deacon, *Intercountry adoption and the family life cycle*, "American Journal of Family Therapy", 25, 1997

K. Deater-Deckard, R. Plomin, *An adoption study of etiology of teacher and parent reports of externalizing behavior problems in middle childhood*, "Child Development", 70, pp. 144-154, 1999

A. Decerf, *Enfant adopté, enfant sacré*, "Revue québécoise de psychologie", 14 (1), pp. 3-29, 1993

A. Decerf, *Une autre forme de racisme*, "Egalité", 37, pp. 37-65, 1995

A. Decerf, *L'adoption. D'une fracture à une renaissance*, Ed. Chronique Sociale, Lione 2005

S. Decker, M. Omori, *Age at Adoption: Long-Term Measures of Success in Adulthood*, "Adoption Quarterly", 12(1), pp. 37-52, 2009

J.-M. Del Bo, M. Meazza, *I percorsi delle adozioni*, Il Sole 24 ore, Milano 2001

G. Delaisi, P. Verdier, *Enfant de personne*, Odile Jacob, Parigi 1994

R. Delaney, *Raising Cain: caring for troubled youngsters, repairing our troubled system*, Wood and Barnes, Oklahoma City 1998

A.M. Dell'Antonio, *Le problematiche psicologiche dell'adozione nazionale ed internazionale*, Giuffrè, Milano 1986

A.M. Dell'Antonio, *Bambini di colore in affido e in adozione*, Raffaello Cortina, Milano 1994

A.M. Dell'Antonio, *Bambini e famiglie nell'adozione internazionale: il supporto delle istituzioni*, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, Roma 1996

D. Demetrio, *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano 1996

D. Demetrio, *Autoanalisi per non pazienti. Inquietudine e scrittura di sé*, Raffaello Cortina, Milano 2003

D. Demetrio, G. Favaro, *Bambini stranieri a scuola: accoglienza e didattica*

interculturale nella scuola dell'infanzia e nella scuola elementare, La nuova Italia, Firenze 1997

J. Demic, S. Wapner, *Open and closed adoption: A developmental conceptualization*, "Family Press", 27, pp. 229-249, 1988

C. Demortier, *Adopté dans le vide*, Editions Du Jubilé, Parigi 2001

C. Demortier, *L'adoption et sa face cachée*, Editions Du Jubilé, Parigi 2007

M.-J. Despeignes, *Identité psychosociale d'enfants d'origine haïtienne adoptés par des parents québécois*, "Intervention", 97, pp. 20-31, 1994

C.K. Deutsch, *Overrepresentation of adoptees in children with the attention deficit disorder*. "Behav Genet.", 12, pp. 231-238, 1982

P. Dewitte, *Immigration et intégration: l'état des savoirs*, Editions La Découverte, Parigi 1999

J. Dickens, *The paradox of inter-country adoption: analyzing Romania's experience as a sending country*, "International Journal of Social Welfare", 11, 2002

L. Dickson, W. Heffron, C. Parker, *Children from disrupted and adoptive homes on an inpatient unit*, "Am J Orthopsychiatry", 60, pp. 594-602, 1990

S. Di Nuovo, C. Scaffidi Abbate, P. Lizzio, *Adozione: aspetti giuridici e problemi psicologici*, in «Minori Giustizia», 4, p. 72-85, 1999

J. Doek, H. van Loon, P. Vlaardingerbroek, *Children on the move: how to implement their right to family life*, M. Nijhoff, L'Aja 1996

K.N. Dole, *Education and internationally adopted children: working collaboratively with schools*, "Pediatric Clinics of North America", 52(5), pp. 1445-61, 2005

F. Dolto, *Capire un'altra lingua, adottare nuovi genitori*, in *Come allevare un bambino felice* (trad.it.), Mondadori, Milano 1992

S. Dorow, *Transnational adoption: a cultural economy of race, gender, and kinship*, New York University Press, New York 2006

A. Douglas, T. Philpot (a cura di), *Adoption: changing families, changing times*, Routledge, Londra 2003

D. Drory, C. Frère, *Le complexe de Moïse. Regards croisés sur l'adoption*, Ed. Albin Michel, Parigi 2006

J. Dufour, *Adopte-moi quand même*, Fayard, Parigi 1991

J. Dunn, *The beginnings of social understanding*, Harvard University Press, Cambridge, Mass. 1988

M. Duyme, *Antisocial behaviour and postnatal environment: a French adoption study*, "Journal of Child Psychology and Psychiatry", 31(5), 699-710, 1990

M. Duyme, *Qu'apporte l'étude des enfants adoptés à la connaissance du développement de l'enfant ?*, in J. Chomilier, M. Duyme (a cura di), *Adoption: un lien*

pour la vie, Solal, Marsiglia 2009

C. Ekéus, A. Hjern, F. Lindblad, B. Vinnerljung, *Teenage childbirth among female international adoptees: a national cohort study*, "Acta paediatrica", 1992

A. Elmund, F. Lindblad, B. Vinnerljung, A. Hjern, *Intercountry adoptees in out-of-home care: a national cohort study*, "Acta paediatrica", 96(3), pp. 437-42, 2007

F. Emiliani, *Processi di crescita tra protezione e rischio*, in P. Di Blasio (a cura di), *Contesti relazionali e processi di sviluppo*, Raffaello Cortina, Milano 1995

S. Erich, P. Leung, *The impact of previous type of abuse and sibling adoption upon adoptive families*, "Child Abuse & Neglect", 26, pp. 1045-1058, 2002

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

R. Everett, M. Schechter, *A comparative study of prenatal anxiety in the unwed mother*, "Child psychiatry and human development", 2, pp. 84-91, 1971

L. Fadiga, *Adozione: teoria e pratica dell'intervento psicologico*, Franco Angeli Milano 1996

L. Fadiga, *L'adozione*, Il Mulino, Bologna 1998

X. Fan, B. Miller, M. Christensen et al., *Questionnaire and interview inconsistencies exaggerated differences between adopted and non-adopted adolescents in a national sample*, "Adoption Quarterly", 6, pp.7-27, 2002

H. Fancott, *Raising healthy multiracial children: a question and answer guide for adoptive parents*, Adoptive Parents Association of British Columbia, Vancouver 1999

D. Fanshel, *Far from the reservation: The transracial adoption of American Indian children*, Scarecrow, New York 1972

M. Farri, A. Pironti, C. Fabrocini, *Accogliere il bambino adottivo: indicazioni per insegnanti, operatori delle relazioni di aiuto e genitori*, Erickson, Trento 2006

M. Farri Monaco, P. Peila Castellani, *Il figlio del desiderio. Quale genitore per l'adozione?*, Bollati Boringhieri, Torino 1994

M. Farri Monaco, M.T. Niro, *Adolescenti e adozione. Un'odissea verso l'identità*, Centro Scientifico Editore, Torino 1999

A. Fatigati (a cura di), *Genitori si diventa. Riflessioni, esperienze, percorsi per il cammino adottivo*, Franco Angeli, Milano 2005

G. Fava Vizziello et al., *Adozione e attaccamento: studio dei modelli di attaccamento in adolescenti adottati*, "Psichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza", 66, p. 647-658, 1999

G. Fava Vizziello, A. Simonelli, M.E. Antonioli, *Adozione e cambiamento*, Bollati Boringhieri, Torino 2004

J. Feeney, N. Passmore, C. Peterson, *Adoption, attachment, and relationship concerns: A study of adult adoptees*, "Personal Relationships", 14(1), pp. 129-147, 2007

- W. Feigelman, A. Silverman, *Chosen children: New patterns of adoptive relationships*, Praeger, New York 1983
- W. Feigelman, A. Silverman, *The long-term effects of transracial adoption*, "Social Service Review", 58, pp. 588-602, 1984
- W. Feigelman, *Adopted adults: comparisons with persons raised in conventional families*, "Marriage and Family Review", 25, pp. 199-223, 1997
- C. Fensbo, *Mental and behavioural outcome of inter-ethnic adoptees: a review of the literature*, "European child & adolescent psychiatry", 13(2), 2004
- D. Fergusson, M. Lynskey, L. Horwood, *The adolescent outcomes of adoption: a 16-year longitudinal study*, "Journal of Child Psychology and Psychiatry", 36, pp. 597-615, 1995
- M. Ferranti (a cura di), *Adozioni: troppi pregiudizi e scarsa consapevolezza*, Armando Editore, Roma 2003
- T. Festinger, *Necessary risk: A study of adoptions and disrupted adoptive placements*, Child Welfare League of America, Washington 1986
- T. Festinger, *After adoption: disruption or permanency?*, "Child welfare", 81(3), 515-533, 2002
- G.E. Finley, *Children of adoptive families*, "Developmental issues in the clinical treatment of children", pp. 358-370, Allyn and Bacon, Needham Heights MA, 1999
- G.E. Finley, *On the Internationalization of Adoption Research, Practice, and Policy*, "Adoption Quarterly", 5(1), p. 1-3, 2002
- C. Fischetti, F. Croce, G. Hassan, *Un bambino da scoprire. Sviluppo e problemi dell'adozione internazionale*, Phoenix, Roma 1999
- R. Fisch, M. Bilek, A. Deinard, P. Chang, *Growth, behavioral, and psychologic measurements of adopted children: the influences of genetic and socioeconomic factors in a prospective study*, "J Pediatr.", 89, pp. 494-500, 1976
- L. Fisher, E. Ames, K. Chisholm, L. Savoie, *Problems Reported by Parents of Romanian Orphans Adopted to British Columbia*, "International Journal of behavioural development", 20(1), pp. 67-82, 1997
- H. Fogg-Davis, *The Ethics of Transracial Adoption*, Cornell University Press, Ithaca NY 2002
- Fondazione Cariplo-ISMU, G. Giovannini (a cura di), *Allievi in classe stranieri in città. Una ricerca sugli insegnanti di scuola elementare di fronte all'immigrazione*, Franco Angeli, Milano 1998
- P. Fonagy, M. Steele, H. Steele, A. Higgitt, *The theory and practice of resilience*, "Journal of child psychology and psychiatry and allied disciplines", 35, 2, pp. 231-257, 1994
- P. Fonagy, G. Gergely, E. Jurist, M. Target, *Mentalization, affect regulation, and the development of the self*, Guilford Press, New York 2002

- C. Forcolin, *I figli che aspettano. Testimonianze e normative sull'adozione*, Feltrinelli, Milano 2002
- L. Formenti, *La formazione autobiografica*, Guerini Studio, Milano 1998
- E. Forni, E. Gandolfi Negrini, R. Ambrosini (presentazione di David M. Turolfo), *A loro la parola: i figli adottati dal Terzo Mondo raccontano la loro esperienza*, Piemme, Casale Monferrato 1989
- N. Forsten-Lindman, *Foreign Born Children's Socioemotional Adjustment to Finland: Inter-country Adoptees and Vietnamese Refugees*, Abo University, Abo 1993
- L. Fortin, M. Bigras, *La résilience des enfants: facteurs de risque, de protection et modèles théoriques*, "Pratiques psychologiques", 1, pp. 49-63, 2000
- S. Fozzard, *Developing the Practical Application of Resilience*, International Catholic Child Bureau, Ginevra 2005
- L.C. Franklin, E. Ferber, *Perche l'amore continui*, Nuove Pratiche Editrice, Milano 1999
- M. Fraschini Koffi, *I 19 giorni di Lomé. Confessioni di un viaggio alla ricerca della propria identità*, Edizioni Il Circo Calante, Malindi 2008
- A. L. Freitas, G. Downey, *Resilience: A Dynamic Perspective*, "International Journal of Behavioral Development", 22, 263, 1998
- G. French, *Inter-country adoption: helping a young child deal with loss*, "Child Welfare", 65(3), pp. 272-279, 1986
- L. Frescura, *Non rubatemi l'inverno*, Fabbri Editori, Milano 2002
- M. Freundlich, L. Peterson, *Wrongful Adoption: Law, Policy and Practice*, Child Welfare League of America, Washington 1998
- M. Freundlich, *The role of race, culture and national origin in adoption. Adoption and ethics. Volume 1*, CWLA Press (Child Welfare League of America), Washington 2000
- M.L. Friedlander, *Ethnic identity development of internationally adopted children and adolescents: implications for family therapists*, "Journal of marital and family therapy", 25(1), pp. 43-60, 1999
- M.L. Friedlander, *Adoption: Misunderstood, Mythologized, Marginalized*, "The Counseling Psychologist", 31, pp. 745-752, 2003
- M. Frydman, R. Lynn, *The intelligence of Korean children adopted in Belgium*, "Personality and Individual Differences", 10, pp. 1323-1325, 1989
- E. Fuchs, *L'éthique et la résilience ont-elles partie liée?*, in M. Manciaux (a cura di), *La résilience, résister et se construire*, Cahiers médico-sociaux. Médecine Hygiène, Ginevra 2001
- I. Gaber, J. Albridge, *In the best interest of the child: culture identity and transracial adoption*, Free Association Books, Londra 1994
- K. E. Gager, *Blood ties and fictive ties: adoption and family life in early modern France*, Princeton University Press, Princeton 1996

- M. Galainena, *L'adoption, voyage au bout d'un désir*, La Découverte, Parigi 1988
- L. Galbraith, *Romanian orphans, adopted daughters: a parent's story about international adoption, growth and attachment*, Stoneridge Publishing House, Harrowsmith Ontario 1998
- V. Gallese, P. Migone, M. Eagle, *La simulazione incarnata: i neuroni specchio, le basi neurofisiologiche dell'intersoggettività ed alcune implicazioni per la psicoanalisi*, "Psicoterapia e Scienze Umane", 40, 3, pp. 543-580, 2006
- J. Galli, F. Viero (a cura di), *Fallimenti adottivi. Prevenzione e riparazione*, Armando Editore, Roma 2001
- J. Galli, F. Viero (a cura di), *I percorsi dell'adozione. Il lavoro clinico dal pre al post-adozione*, Armando Editore, Roma 2005
- P. Gallina Fiorentini, F. Martelli, C. Ragaini, *Idoneità degli adottanti e disagio del minore adottato attraverso una ricerca in Lombardia*, "Minori Giustizia", 1, pp., 2001
- K. Galvin, *International and Transracial Adoption: A Communication Research Agenda*, "Journal of Family Communication", 3(4), pp. 237-253, 2003
- I. Gardell, *Internationella adopter (International adoptions)*, Allmänna Barnhuset, Stoccolma 1979
- N. Garmezy, *Vulnerability research and the issue of primary prevention*, "American journal of orthopsychiatry", 41, pp. 101-116, 1971
- N. Garmezy, *Children in poverty: resilience despite risk*, "Psychiatry interpersonal and biological processes", 56, 1, pp. 127-136, 1993
- M. Gasparini Occhi, *Il primo anno di vita di una bambina adottiva: l'osservazione sistematica della coppia madre-bambino adottivo attraverso l'infant observation*, Borla, Roma 1989
- A. Geddes, *Immigration and European Integration*, Manchester University Press, Manchester 2000
- H. Geerars, R. Hoksbergen, J. Rooda, *Geadopteerden op weg naar volwassenheid: De integratie van 68 Thaise jongeren in de Nederlandse samenleving*, Utrecht University, Utrecht 1995
- G. Genette, *Figures III*, Seuil, Parigi 1972
- K. Gergen, *Toward Transformation in Social Knowledge*, Springer, New York 1982
- O. Gill, B. Jackson, *Adoption and race: Black Asian and mixed-race Children*, St. Martin's Press, New York 1983
- R. Gilligan, *Enhancing the resilience of children and young people in public care by mentoring their talents and interests*, "Child and Family Social Work", 4(1), pp. 187-96, 1999
- R. Gilligan, *Adversity, resilience and young people: The protective value of positive*

- school and spare time experiences*, "Children and Society", 14(1), pp. 37–47, 2000
- R. Gilligan, *Promoting Resilience: A Resource Guide on Working with Children in the Care System*, British Agencies for Adoption and Fostering, Londra 2001
- R. Gilligan, *Promoting resilience. Supporting children and young people who are in care, adopted or in need*, BAAF Adoption and Fostering, Londra 2009
- B. Gindis, *Language-related issues for international adoptees and adoptive families*, in T. Tepper, L. Hanson, D. Sandstrom, *International adoption: challenges and opportunities*. Parent Network for the Post-Institutionalized Child, Meadowlands PA 1999
- N. Ginzburg, *Serena Cruz, o la vera giustizia*, Einaudi, Torino 1990
- P. Giorgi, *Lettera a un figlio peruviano: cronistoria di un'adozione*, Marietti, Genova 1991
- S. Giorgi (a cura di), *Cavalcando l'arcobaleno*, Armando, Roma 2004
- S. L. Glennen, *Predicting Language Outcomes for Internationally Adopted Children*, "Journal of Speech, Language, and Hearing Research", 50(2), pp. 529-548, 2007
- D. Goldberg, S. Wolkind, *Patterns of psychiatric disorder in adopted girls: a research note*, "J Child Psychol Psychiatry", 33, pp. 935-940, 1992
- S. Goldberg, S. Marcovitch, *International Adoption: Risk, Resilience, and Adjustment (Introduction to the Special Section)*, "International Journal of behavioural development", 20(1), 1997
- R. Goldney, M. Donald, M. Sawyer, R. Kosky, *Emotional health of Indonesian adoptees living in Australian families*, "Aust N Z J Psychiatry", 30, pp. 534-539, 1996
- A. Golini (a cura di), *L'immigrazione straniera: indicatori e misure di integrazione*, Il Mulino, Bologna 2006
- J. Goodman, R. Silberstein, W. Mandell, *Adopted children brought to child psychiatric clinic*, "Arch Gen Psychiatry", 9, pp. 451-456, 1963
- J. Goodman, N. Magno, *Adoption and its influence during adolescence: a comparison of court and community-referred psychiatric patients*, "J Med Soc N J.", 72, pp. 922-928, 1975
- R. Gravel, P. Roberge, *Le vécu en adoption internationale au Québec*, 17, Ministère des affaires sociales, Gouvernement du Québec, Québec 1984
- J. Greenfield, *Intercountry adoption: a comparison between France and England*, "Adoption and Fostering", 19 (2), 31-36, 1995
- E. Grotberg, *A Guide to Promoting Resilience in Children: Strengthening the Human Spirit*, "Early Childhood Development: Practice and Reflections", 8, Bernard Van Leer Foundation, L'Aja 1995
- H. Grotevant, S. Scarr, R. Weinberg, *Patterns of interest similarity in adoptive and biological families*, "Journal of personality and social psychology", 35, 667-676, 1977

- H. Grotevant, R. McRoy, *Emotionally disturbed adolescents: Early patterns of family adoptions*, "Family Process"; 27, pp. 439-457, 1988
- H. Grotevant, *Coming to terms with adoption: the construction of identity from adolescence into adulthood*, "Adoption Quarterly", Vol 1, 1, pp 3-26, 1997
- H. Grotevant, G. Wrobel, M. van Dulmen, R. McRoy, *The Emergence of Psychosocial Engagement in Adopted Adolescents: The Family as Context Over Time*, "Journal of Adolescent Research", 16(5), 2001
- H. Grotevant, N. Dunbar, J.K. Kohler, A. Esau, *Adoptive Identity: How Contexts Within and Beyond the Family Shape Developmental Pathways*, "Family Relations", 49(4), 2000
- J. Grove, *Why do adoptive families need post-adoption services?*, "Journal of the adoption council of Ontario (Adoption Roundup)", 1994
- L. Grow, D. Shapiro, *Black children - white parents: A study of transracial adoptions*, Child Welfare League of America, New York 1974
- V. Groze, *A 1 and 2 year follow-up study of adoptive families and special needs children*, "Child Youth Services Review", 18, pp. 57-82, 1996
- V. Groze, *Introduction: advances in research and theory in adoption*, "Children and Youth services review", 18(1-2), pp.1-4, 1996
- V. Groze, K. Rosenberg, *Clinical and practice issues in adoption: bridging the gap between adoptees placed as infants and as older children*, Praeger, Westport 1998
- V. Groze, D. Ileana, I. Irwin, *A peacock or a crow: stories, interviews and commentaries on romanian adoptions*, Willes e-press, Euclid Ohio 1998
- V. Groze, S.D. Ryan, S.J. Cash, *Institutionalization, behavior and international adoption: predictors of behavior problems*, "Journal of Immigrant Health", 5(1), pp.5-17, 2003
- A. Guerrieri, M.L. Odorisio, *Oggi a scuola è arrivato un nuovo amico. Adozione internazionale e inserimento scolastico*, Armando Editore, Roma 2003
- A. Guerrieri, M.L. Odorisio, *A scuola di adozione: piccole strategie di accoglienza*, ETS, Pisa 2007
- D. Guidi, E. Nigris, *Il racconto della verità narrabile nella storia adottiva. Il linguaggio metaforico e il ruolo dell'operatore*, "Il bambino incompiuto", 3, pp.18-32, 1993
- D. Guidi, M.N. Tosi, *Genitori di bambini adottati: una sfida per costruire il "nuovo romanzo familiare", ovvero una storia familiare condivisa*, in E. Scabini, P. Donati (a cura di), *Famiglia e adozione internazionale: esperienze, normativa e servizi*, Vita e pensiero, Milano 1996
- D. Guidi, M.N. Tosi, *La verità narrabile al figlio adottivo*, "Minori e giustizia", 2, pp.31-47, 1997
- M.R. Gunnar, J. Bruce, H.D. Grotevant, *International adoption of institutionally reared*

children: research and policy, “Development and Psychopathology”, 12, pp. 677–693, 2000

M.R. Gunnar, M.H. Van Dulmen and the International Adoption Project Team, *Behavior problems in postinstitutionalized internationally adopted children*, “Development and Psychopathology”, 19, pp. 129-148, 2007

A. Gunnarby, Y. Hofvander, C. Sundelin, S. Sjolín, *Utlandska adoptivbarns halsotillstånd och anpassning till svenska förhållanden (Foreign adoptees' health and adaptation to Swedish conditions)*, “Lakartidningen” (Medical Journal), 1697-1705, 1982

A. Gurman, D. Kniskern, *Manuale di terapia della famiglia*, Bollati Boringhieri, Torino 1995

J.-P. Gutton, *Histoire de l'adoption en France*, Editions Publisud, Paris 1993

T. W. Gyorkos, J.D. MacLean, *Medical evaluation of children adopted from abroad*, « Journal of the American Medical Association », 268, 1992

E. Haines, N. Timms, *Adoption, Identity and Social Policy*, Gower Publishing company, Aldershot, England 1985

J. Halifax, *L'insertion sociale des enfants adoptés. Résultats de l'enquête “Adoption internationale et insertion sociale”*, Institut National d'Etudes Démographiques, Parigi 2001

G. Hallden, *Adoption i ett konflikt- och utvecklingsperspektiv (Adoption in a conflict and developmental perspective)*, Doctoral thesis. Faculty of Education, Università di Stoccolma, 1981

C. Hamel, *Les personnes qui ont été adoptées : une évaluation de leurs habiletés intellectuelles à l'âge adulte*, Mémoire présenté à l'Université du Québec à Chicoutimi, 2005

E. Harder, *International adoption: an exploration of how adolescents are faring. M.S.W. Thesis*, Università di Wilfrid-Laurier, Waterloo Ontario 1987

A. Harf, O. Taïeb, M.-R. Moro, *Externalizing behaviour problems of internationally adopted adolescents: a review*, “Encephale”, 33, pp. 270-6, 2007

J. Harper, *Intercountry adoption of older children in Australia*, “Adoption and Fostering”, 2, pp. 27-31, 1986

J. Harper, *Lost memories: the experience of older-aged intercountry adopted children*, “Adoption Therapist”, 4, pp. 10-14, 1993

J. Harper, *Counselling issues in intercountry adoption disruption*, “Adoption and Fostering”, 18, 2, pp. 20-26, 1994

I. Harvey, *Adoption of Vietnamese children: an Australian study*, “Australian Journal of Social Issues”, 18, 1, pp. 55-69, 1983

I. Harvey, *Intercountry adoption of older children in Australia*, “Adoption and Fostering”, 2, pp. 27-31, 1986

- J. Haugaard, *Is adoption a risk factor for the development of adjustment problems?*, "Clinical Psychology Review", 18(1), pp. 47-69, 1998
- P. Hayes, *Transracial adoption: politics and ideology*, "Child Welfare", 72, 3, pp. 301-310, 1993
- C.G. Hawkins-Leon, *The Indian child welfare act and the African American tribe: facing the adoption crisis*, "Journal of Family Law", 36, pp.201-218, 1997
- F. Heckmann, D. Schnapper, *The integration of immigrants in European societies: national differences and trends of convergence*, Lucius & Lucius, Stoccarda 2003
- B. Hene, *De utländska adoptivbarnen och deras språkutveckling (Foreign adoptees and their language development)*, Spring Report, 36, Gothenburg. Department of Linguistics, Università di Gothenburg, 1987
- B. Hene, *Proficiency in a new native language: On investigating the proficiency in Swedish of intercountry adoptees between 10 and 12 years of age*, Paper no 4, Gothenburg: Department of Linguistics, Università di Gothenburg, 1988
- N.J. Henningsen, L. Kulpa, N. Funder, L. Rasmussen, *Fra koreansk till dansk – en sproglig undersøgelse af en gruppe adoptivbørn, der har skiftet kultur efter det 3 leveår*, Centro di logopedia di Copenaghen, Università di Copenaghen 1987
- K.J. Herrmann, B. Kasper, *International adoption: the exploitation of women and children*, "Affilia", 7, (1), pp. 45-58, 1992
- E. Hibbs, *International Perspectives*, International University Press, Madison 1991
- O. Hjemdal, O. Friberg, T. Stiles, M. Martinussen, J. H. Rosenvinge, *A New Scale for Adolescent Resilience: Grasping the Central Protective Resources Behind Healthy Development*, "Measurement and Evaluation in Counseling and Development", 39, 2, p. 84 ss., 2006
- A. Hjern, F. Lindblad, B. Vinnerljung, *Suicide, psychiatric illness, and social maladjustment in intercountry adoptees in Sweden: a cohort study*, The Lancet, 360(9331), pp. 443-448, 2002
- A. Hjern, B. Vinnerljung, F. Lindblad, *Santé et adaptation sociale chez d jeunes adultes adoptés à l'international en Suède. Que peuvent nous apprendre les registres nationaux ?*, in J. Chomilier, M. Duyme (a cura di), *Adoption: un lien pour la vie*, Solal, Marsiglia 2009
- Y. Hofvander, *Kliniska fynd vid halskontroll av u-landsadoptivbarn (Clinical findings from the health control of children adopted from developing countries)*, "Lakartidningen" (Medical Journal), 75, 4674-5, 1978
- E.-M. Hohnerlein, *Internationale Adoption und Kindeswohl: die Rechtslage von Adoptivkindern aus der Dritten Welt in der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich zu anderen europäischen Ländern*, Nomos, Baden-Baden 1991
- R. Hoksbergen, *L'éducation des enfants venus de pays étrangers en Hollande*, "Enfance", 1, pp. 77-83, 1985

- R. Hoksbergen, A. Loenen, *Intercountry adoption in Holland: Emotional deprivation and attachment in older children*, Werkgroep Doptie, Università di Utrecht, 1986
- R. Hoksbergen, F. Juffer, B. Waardenburg, *Adopted children at home and at school*, Swets & Zeitlinger, Amsterdam 1987
- R. Hoksbergen, *Understanding and preventing "failing adoptions"*, in E. Hibbs, *International Perspectives* (pp.265-278), International University Press, Madison 1991
- R. Hoksbergen, *Intercountry adoption coming of age in the Netherlands: Basic issues, trends and development*, in H. Alstein, R. Simon, *Intercountry adoption*, Praeger, New York 1991
- R. Hoksbergen, *Turmoil for Adoptees during their Adolescence?*, "International Journal of behavioural development", 20(1), 1997
- R. Hoksbergen, J. ter Laak, *Adult Foreign Adoptees: Reactive Attachment Disorder May Grow into Psychic Homelessness*, "Journal of Social Distress and the Homeless", 9(4), 2000
- R. Hoksbergen, F. Stoutjesdijk, K. Rijk, C. van Dijkum, *Adoptie van Roemeense kinderen in Nederland*, "Pedagogiek", 22, pp. 55-69, 2002
- N. Holden, *Adoption and eating disorders: a high-risk group?*, "Br J Psychiatry", 158, pp. 829-833, 1991
- L.D. Hollingsworth, *International adoption among families in the United States: considerations of social justice*, "Social work", apr. 2003, 48(2):209-17
- L.D. Hollingsworth, *Effect of transracial/transethnic adoption on children's racial and ethnic identity and self-esteem: A meta-analytic review*, "Marriage Family Review", 25, pp. 99-130, 1997
- L.D. Hollingsworth, *Promoting Same-Race Adoption for Children of Color*, "Social Work", 43, 1998
- L.D. Hollingsworth, *International adoption among families in the United States: considerations of social justice*, "Social Work", 48, 2003
- P. Holman, *Some factors in the aetiology of maladjustment in children: a comparison of 100 children "ascertained" as in need of special educational treatment and 100 others referred to a child guidance clinic*, "J Ment Science", 99, pp. 654-688, 1953
- J. Hoopes, *Adoption and identity formation*, in D. Brodzinsky, M.D. Schechter (a cura di), *The psychology of adoption*, Oxford University Press, New York 1990
- J. Hoopes, E. Sherman, E. Lawder, R. Andrews, K. Lower, *A Follow-up Study of Adoptions: Post-Placement Functioning of Adopted Children*, Child Welfare League of America, New York 1970
- J. Hoopes, L. Alexander, P. Silver, G. Ober, N. Kirby, *Formal adoption of the developmentally vulnerable African-American child: ten-year outcomes*, "Marriage and Family Review", 25, pp. 131-144, 1997
- D. Hopson, D. Hopson, *Different and wonderful: raising black children in a race*

conscious society, Prentice Hall, New York 1991

J.M. Horn, *The Texas adoption project: Adopted children and their intellectual resemblance to biological and adoptive parents*, "Child Development", 54, pp. 268-275, 1983

M.K. Hostetter, S. Iverson, W. Thomas, D. McKensie, K. Dole, D.E. Johnson, *Medical evaluation of internationally adopted children*, "New England Journal of Medicine", 325, pp. 479-485, 1991

A. Howard, *Clinical observations of adult intercountry adoptees and their parents*, "Child Welfare", 73(3), 1994

J.A. Howard, S. Smith, S. Ryan, *A comparative study of child welfare adoptions with other types of adopted children and birth children*, "Adoption Quarterly", 7, pp. 1-30, 2004

D. Howe, S. Fearnley, *Disorders of Attachment in Adopted and Fostered Children: Recognition and Treatment*, "Clinical Child Psychology and Psychiatry", 8, p. 369, 2003

S. Howell, *Is blood thicker than water? Some issues derived from transnational adoption in Norway*, Internal report IMA, Università di Oslo, 1998

S. Howell, *Kinning: the Creation of Life Trajectories in Transnational Adoptive Families*, "Journal of the Royal Anthropological Institute" 9 (3), pp. 465-484, 2003

L. Huffman, D.M. Brodzinsky, *Predictors of adjustment in preschool adopted children*, Unpublished manuscript, 1997

N.S. Huh, *Adopted Korean children's adjustment in American families*, "Korean Social Welfare", 83, pp. 82-101, 1985

N.S. Huh, W.J. Reid, *Intercountry, transracial adoption and ethnic identity: a Korean example*, "International Social Work", 43, pp. 75-87, 1997

M. Humphrey, H. Humphrey, *Inter-country adoption: practical experiences*, Routledge, New York 1993

L. Hunt, M. Megyesi, *The Ambiguous Meanings of the Racial/Ethnic Categories Routinely used in Human Genetics Research*, "Social Science and Medicine", 66(2), pp. 349-361, 2008

D.A. Hwa-Froelich, H. Matsuo, *Cross-Cultural Adaptation of Internationally Adopted Chinese Children: Communication and Symbolic Behavior Development*, "Communication Disorders Quarterly", 29(3), pp. 149-165, 2008

F. Ichino, *Affido familiare e adozione: minori in difficoltà, famiglia di sostegno e famiglia sostitutiva*, Hoepli, Milano 2002

M. Irhammar, *Att utforska sitt ursprung. Identitetsformande under adolescensen hos utlandsfodda adopterade (Exploring one's origins. Foreign adoptees' identity formation during adolescence)*. Tesi di Dottorato, Università di Lund, 1997

M. Irhammar, H. Bengtsson, *Attachment in a group of adult international adoptees*, "Adoption Quarterly", 8 (2), pp.1-25, 2005

- H. Ishizawa, C.T. Kenney, K. Kubo, G. Stevens, *Constructing interracial families through intercountry adoption*, "Social Science Quarterly", 87, 5, dic. 2006, pp. 1207-1224
- D. Jackson Nakazawa, *Does anybody else look like me? A parent's guide to raising multiracial children*, Perseus Publishing, New York 2004
- E. D. Jaffe (a cura di), *Intercountry adoptions: laws and perspectives of "sending" countries*, Kluwer Law, L'Aja 1995
- J.A. Jenista, *Special topics in international adoption*, "Pediatric Clinics of North America", ott. 2005, 52(5), pp. 1479-94
- J. Jenkins e D. Keating, *Risk and Resilience in Six- and Ten-Year-Old Children*, Applied Research Branch Strategic Policy - Human Resources Development Canada, http://www.hrsdc.gc.ca/en/publications_resources/research/categories/child_development.shtml, 1999
- P.K. Jennigs, *The trouble with the Multiethnic Placement Act: an empirical look at transracial adoption*, "Sociological Perspectives", 49(4), pp. 559-581, 2006
- L. Jerome, *Overrepresentation of adopted children attending a children's mental health centre*, "Can J Psychiatry", 31, pp. 526-531, 1986
- D. Johnson, *Adopting a post-institutionalized child: What are the risks?*, in T. Tepper, L. Hannon, D. Sandstrom (a cura di), *International adoption: Challenges and opportunities*, Parent Network for Post Institutionalized Children, Meadowlands, 2000
- D.E. Johnson, *Medical and developmental sequelae of early childhood institutionalization in Eastern Europe adoptees*, in C Nelson, *The effect of early adversity on neurobehavioral development. The Minnesota symposia on child psychology* (pp.113-161), Erlbaum, Mahwah NJ 2000
- D.E Johnson, *International adoption: what is fact, what is fiction, and what is the future?*, "Pediatric Clinics of North America", ott. 2005, 52(5), pp. 1221-46
- F. Johnson, E. Fein, *The concept of attachment: applications to adoption*, "Child and Youth Services Review", 13, pp. 397-412, 1991
- P. Johnson, J. Shireman, K. Watson, *Transracial adoption and the development of black identity at age eight*, "Child Welfare", 66, pp. 45-55, 1987
- S. Judge, *Determinants of parental stress in families adopting children from Eastern Europe*, "Family Relations", 52, pp. 241-248, 2003
- S. Judge, *The Impact of Early Institutionalization on Child and Family Outcomes*, "Adoption Quarterly", 7(3), pp. 31-48, 2004
- F. Juffer, L. Rosenboom, *Infant-mother attachment of internationally adopted children in the Netherlands*, "International Journal of Behavioural Development", 20, pp.93-107, 1997
- F. Juffer, G.J. Stams, M.H. Van Ijzendoorn, *Adopted children's problem behavior is significantly related to their ego resiliency, ego control, and sociometric status*, "The

Journal of Child Psychology and Psychiatry”, mag. 2004, 45(4), pp. 697-706

F. Juffer, M.J. Bakermans-Kranenburg, M.H. Van IJzendoorn, 2005, *The importance of parenting in the development of disorganized attachment: Evidence from a preventive intervention study in adoptive families*, “Journal of Child Psychology and Psychiatry”, 46, pp. 263–274, 2005

F. Juffer, M.J. Bakermans-Kranenburg, M.H. van IJzendoorn, *Promoting Positive Parenting: An Attachment-Based Intervention*, Lawrence Erlbaum Associates, Taylor & Francis Group, New York 2007

Jung (pseudonimo di Jung Sik Jun), *Couleur de peau: miel*, tome 1, Quadrants, Bruxelles 2007

Jung (pseudonimo di Jung Sik Jun), *Couleur de peau: miel*, tome 2, Quadrants, Bruxelles 2008

J. Jungmann, *Adoption unter Vorbehalt? zur psychischen Problematik von Adoptivkindern*, “Prax Kinderpsychol Kinderpsychiatr.”, 29, pp. 225-230, 1980

A. Kadushin, *Reversibility of a trauma: A follow up study of children adopted when older*, “Social Work”, 12, pp 22-33, 1967

A. Kadushin, *Adoption of older children*, in A.M. Clarke, AD.B. Clarke, *Early experience: Myth and evidence*, Open Books, Londra 1977

C. Kallgren, P. Caudill, *Current transracial adoption practices: racial dissonance or racial awareness*, “Psychological Reports”, 72, pp. 551-558, 1993

T. Kalve, *Utenlandsadopterte barn er sjelden i barnevernet (Foreign adoptees are rarely dealt with by the child welfare services)*, Adopsjonsforum, nr 1, 1999

J.E. Kang, *International adoption: a personal perspective*, “Pediatr Clin North Am”, ott. 2005, 52(5), pp.1507-15

M. Kats, *Adoptivbarn vakser upp (Adopted children grow up)*, Bonniers, Stoccolma 1990

K. Kaye, *Acknowledgment or rejection of differences?*, in D. Brodzinsky, M. Schechter (a cura di), *The psychology of adoption*, Oxford University Press, New York, 1990

G.C. Keck, R.M. Kupecky, *Adopting the Hurt Child. Hope for Families With Special Needs Kids. A Guide for Parents and Professionals*, Pinon Press, Colorado Springs, 1995

S. Keita, R. Kittles, *The Persistence of Racial Thinking and the Myth of Racial Divergence*, “American Anthropologist”, 99(3), pp. 534 – 544, 1997

S. Keita, R. Kittles, C. Royal, G. Bonney, P. Furbert-Harris, G. Dunston, C. Rotimi, *Conceptualizing human variation*, “Nature Genetics”, 36, 2004

R. Kennedy, *Interracial intimacies: sex, marriage, identity, and adoption*, Pantheon Books, New York, 2003

C. Kerwin, J.G. Ponterotto, G. Jackson, A. Harris, *Racial identity in biracial children: a*

- qualitative investigation, "Journal of Counseling Psychology", 40, pp. 221-231, 1993
- M.A. Keyes, A. Sharma, I. Elkins, W.G. Iacono, M. McGue, *The Mental Health of US Adolescents Adopted in Infancy*, "Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine", 162(5), pp. 419-425, 2008
- D. Kim, *Issues in transracial and transcultural adoption*, "Social case work", 59(8), pp. 477-486, 1978
- W.J. Kim, *International adoption: A case review of Korean children*, "Child Psychiatry and Human Development", 25(3), pp.141-154, 1995
- W.J. Kim, Y.J. Shin, M.P. Carey, *Comparison of Korean-American adoptees and biological children of their adoptive parents: A pilot study*, "Child Psychiatry and Human Development", 29(3), pp. 221-8, 1999
- H.D. Kirk, *Shared fate: A theory of adoption and mental health*, Free Press, New York 1964
- H.D. Kirk, *Adoptive kinship*, Butterworths, Toronto 1981
- H.D. Kirk, *Exploring adoptive family life. The collected adoption papers*, Ben Simon Publication, Washington 1988
- M.K. Kitano, R.B. Lewis, *Resilience and Coping: Implications for Gifted Children and Youth at Risk*, "Roeper Review", 27, 4, p. 200 e ss., 2005
- J. Knoll, M.K- Murphy, *International adoption : sensitive advice for prospective parents*, Chicago Review Press, Chicago 1994
- F.M. Koh, *Oriental children in American homes: how do they adjust?* East-West Press, Gardena CA 1984
- F.M. Koh, *Adopted From Asia - How it feels to grow up in America*, East-West Press, Gardena CA 1994
- S. Kotsopoulos, A. Cote, L. Joseph, N. Pentland, *Psychiatric disorders in adopted children: a controlled study*, "AmJ Orthopsychiatry", 58, pp. 608-612, 1988
- R. Kreider, *Adopted children and stepchildren: 2000, Census 2000 Special Reports, CENSR-6RV*, Census Bureau, Washington 2003
- J. Kristeva, *Etrangers à nous-mêmes*, Gallimard, Parigi 1991
- W. Kühl, *Wenn fremdlandische Adoptivkinder erwachsen werden (When foreign adoptees grow up)*, Terre des Hommes, Osnabruck 1985
- K. Kurytnik, *Resilience in Adolescents Adopted from Romanian Orphanages: A Multiple Case Study Analysis*, Tesi Ph.D., Simon Fraser University, Burnaby, Canada 2008
- I.L. Kvifte-Andresen, *Behavioral and school adjustment of 12-13 year old internationally adopted children in Norway*, "Journal of Child Psychology and Psychiatry", 33, pp. 427-439, 1992
- B. Kvist, V. Viemero, N. Forsten, *Barn adopterade till Finland från utomeuropeiska*

- lander (*Children adopted to Finland from countries outside Europe*). *Nordisk Psykologi*, 41 (2), pp 97-108, 1989
- W. Kymlicka, *La cittadinanza multiculturale*, Il Mulino, Bologna, 1999
- M. La Rosa, *Ci siamo adottati*, Edizioni Magi, Roma 2003
- J. Ladner, *Mixed families: adopting across racial boundaries*, Archer, New York 1977
- M.-O. Lafosse-Marin, *Carences affectives, abandon/parcours scolaire et désir d'apprendre d'enfants adoptés*, "Psychologie & éducation", 2, pp. 77-96, 2005
- S. Laghetto, S. Scolaro, *Le adozioni nazionali ed internazionali: procedure, effetti giuridici, privacy*, Maggioli, Santarcangelo di Romagna 2004
- R. Lalonde, B. Giguère, M. Fontaine, A. Smith, *Social dominance orientation and ideological asymmetry in relation to interracial dating and transracial adoption in Canada*, "Journal of cross-cultural psychology", 38, pp. 559-572, 2007
- I. Lammerant, *L'adoption et les droits de l'homme en droit comparé*, Bruylant, Bruxelles-Paris 2001
- F. Lamotte, G. Tourbez; K. Faure, et al., *Les achoppements de la construction identitaire dans les adoptions internationales*, "Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence", 55 (7), 2007
- J. Lansford, R. Ceballo, A. Abbey, A. Stewart, *Does family structure matter? a comparison of adoptive, twoparent biological, single-mother, stepfather, and stepmother households*, "Journal of Marriage and Family", 63, pp. 840-851, 2001
- R. Laplane, *L'adoption d'enfants étrangers*, « Annales de Pédiatrie », 36, 3, pp. 179-184, 1989
- S.D. Lawrence, *We are family*, CS Communications, Hackensack NJ 1993
- L. Le Mare, K. Audet, K. Kurytnik, *A longitudinal study of service use in families of children adopted from Romanian orphanages*, "International journal of behavioral development", 31, pp. 242-251, 2007
- I. Leblic (a cura di), *De l'adoption: des pratiques de filiation différentes*, Presses Universitaires Blaise Pascal, Clermont-Ferrand 2004
- J. Lecomte, *Du bon usage de la mémoire et de l'oubli*, in M. Manciaux (a cura di), *La résilience, résister et se construire*, Cahiers médico-sociaux. Médecine Hygiène, Ginevra 2001
- J. Lecomte, *Guérir de son enfance*, Odile Jacob, Parigi 2004
- R.M. Lee, *The transracial adoption paradox: history, research, and counseling implications of cultural socialization*, "The Counseling Psychologist", 31(6), pp. 711 – 744, 2003
- B.J. Lee, *Adoption in Korea: current status and future prospects*, "International Journal of Social Welfare", 16, pp. 75-83, 2007
- D.C. Lee, S.M. Quintana, *Benefits of cultural exposure and development of Korean*

- perspective-taking ability for transracially adopted Korean children*, "Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology", 11(2), pp.130-43, 2005
- K. Lehland, *Barn av annen rase i norsk skole (Children of another race in Norwegian schools)*, "Norsk Pedagogisk Tidsskrift", 55(8), pp. 297-305, 1971
- P. Lejeune, *Le pacte autobiographique*, Seuil, Parigi 1975
- L. Le Mare, K. Audet, *A longitudinal study of the physical growth and health of post institutionalized Romanian adoptees*, "Paediatrics and Child Health", 11, pp. 85-91, 2006
- L. Le Mare, K. Kurytnik, K. Audet, *The Implications of Early Institutional Caregiving for the Social-Emotional Development of Internationally Adopted Children*, "Child and Family Journal", 9, pp. 16-26, 2006
- L. Le Mare, K. Audet, K. Kurytnik, *A Longitudinal Study of Service Use in Families of Children Adopted from Romanian Orphanages*, "International Journal of Behavioral Development", 31, pp. 242-251, 2007
- R. Levy-Shiff, N. Zoran, S. Shulman, *International and domestic adoption: child, parents and family adjustment*, "International Journal of behavioral development", 20(1), pp. 109-129, 1997
- R. Levy-Shiff, *Psychological adjustment of adoptees in adulthood: Family environment and adoption-related correlates*, "International Journal of Behavioral Development", 25 (2), pp. 97-104, 2001
- E. M. Lewit, D.L. Terman, R.E. Behrman, *Children and poverty: Analysis and recommendations*, "The Future of Children", 7, pp. 4-24, 1997
- L. Liebenberg, M. Ungar, *Resilience in Action: Working with Youth Across Cultures and Contexts*, University of Toronto Press, Toronto 2008
- B.J. Lifton, *Journey of the adopted self: A quest for wholeness*, Basic, New York, 1994
- O. R. Lightsey, *Resilience, Meaning, and Well-Being*, "The Counseling Psychologist", 34, pp. 96-107, 2006
- G.E. Limb, T. Chance, E.F. Brown, *An empirical examination of the Indian Child Welfare Act and its impact on cultural and familial preservation for American Indian children*, "Child Abuse and Neglect", 28(12), pp.1279-89, 2004
- F. Lindblad, A. Hjern, B. Vinnerljung, *Intercountry adopted children as young adults. A Sweden cohort study*, "American Journal of Orthopsychiatry", 73(2), pp. 190-202, 2003
- F. Lindblad, A. Hjern, B. Vinnerljung, *Psychosocial and social problems among international adoptees. Increased risk of suicide, substance abuse and grave criminal offences*, "Läkartidningen", 100(9), pp. 707-9, 2003
- F. Lindblad, M. Dalen, F. Rasmussen, B. Vinnerljung, A. Hjern, *School performance of international adoptees better than expected from cognitive test results*, "European child & adolescent psychiatry", 2009

- B.W. Lindholm, J. Touliatos, *Psychological adjustment of adopted and nonadopted children*, "Psychological Reports", 46, pp. 307-310, 1980
- E.L. Lipman, D.R. Offord, Y.A. Racine, M.H. Boyle, *Psychiatric disorders in adopted children: a profile from the Ontario Child Health Study*, "Canadian Journal of Psychiatry", 37, pp. 627-633, 1992
- E.L. Lipman, D.R. Offord, M.H. Boyle, Y.A. Racine, *Follow-up of psychiatric and educational morbidity among adopted children*, "Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry", 32(5), pp. 1007-1012, 1993
- A. Loenen, R. Hoksbergen, *Inter-country adoption: The Netherlands: Attachment relations and identity*, "Adoption and Fostering", 1986R. Lombardi, G. Valvo (a cura di), *Il percorso istituzionale dell'adozione: realtà e prospettive*, Edizioni Seam, Formello 1999
- J. Logan, P. Morall, H. Chambers, *Identification of risk factors for psychological disturbance in adopted children*, "Child Abuse Review", 7, pp. 154-164, 1998
- S. Lorenzini, *Adozione internazionale. Genitori e figli tra estraneità e familiarità*, Alberto Perdisa Editore, Bologna 2004
- F. Lösel, *Resilience in Childhood and Adolescence*, "Children worldwide", 1, 1994
- D. Lussier, *Le vécu scolaire d'adolescents issus de l'adoption internationale présentant les caractéristiques d'une minorité visible au Québec*, Tesi di Master, Facoltà di Scienze dell'Educazione, Università di Montréal, Montréal 1992
- S. Luthar, D. Cicchetti, B. Becker, *The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work*, "Child Development", 71, pp. 543-562, 2000
- S.S. Luthar, *Resilience in development: A synthesis of research across five decades*, in D. Cicchetti e D. J. Cohen (a cura di), *Developmental Psychopathology: Risk, disorder, and adaptation* (pp. 740-795), Wiley, New York 2006
- L. Lydens, *A Longitudinal Study of Crosscultural Adoption: Identity Development Among Asian Adoptees at Adolescence and Early Adulthood*, Ph.D. diss., Northwestern University 1988
- S. Lyngstøl, *Utenlandsadopterte 5-åringers språk. En kartlegging av språklig nivå (The language of five-year-olds adopted from foreign countries. A charting of their language levels)*, Post-graduate thesis. Department of Special Needs Education, Università di Oslo, 1994
- J. Maguire Pavao, *The family of adoption*, Beacon Press, Boston 1998
- D. Magnusson, *Individual development from an interactional perspective: A longitudinal study*, Lawrence Erlbaum, Hillsdale 1988
- H. Mainemer, L. Gilman, E. Ames, *Parenting stress in families adopting children from Romanian orphanages*, "Journal of Family Issues", 19, pp. 164-180, 1998
- M. Malacrea, *Esperienze traumatiche infantili e adozione*, Minori Giustizia, 2, 2007
- E. Malaguti, *Educarsi alla resilienza. Come affrontare crisi e difficoltà e migliorarsi*,

Erickson, Trento 2005

M. Manciaux, *La résilience: mythe ou réalité?*, in B. Cyrulnik, *Ces enfants qui tiennent le coup*, Hommes et perspectives, Revigny-sur-Ornain 1998

M. Manciaux (a cura di), *La résilience, résister et se construire*, Cahiers médico-sociaux. Médecine Hygiène, Ginevra 2001

A. Manço, *Intégration et identités. Approche psychosociale des jeunes issus de l'immigration*, L'Harmattan, Parigi 2006

G. Manera, *L'adozione e l'affidamento familiare nella dottrina e nella giurisprudenza*, Franco Angeli, Milano 2004

G. Mantovani, *Intercultura. E' possibile evitare le guerre culturali?*, Il Mulino, Bologna 2004

S. Marcovitch, L. Cesaroni, W. Roberts, C. Swanson, Romanian adoption: parent's dreams, nightmares and realities, "Child Welfare", 74 (5), pp. 993-1017, 1995

S. Marcovitch, S. Goldberg, A. Gold, J. Washington, C. Wasson, K. Krekewich, D. Handley, M. Derry, *Determinants of Behavioural Problems in Romanian Children Adopted in Ontario*, "International Journal of Behavioural Development", 20(1), pp. 17-31, 1997

C. Marocco Muttini (a cura di), *Adolescenza ed adozione: atti del Convegno Adolescenza ed adozione, Torino, 4 novembre 1995*, Giappichelli, Torino 1998

M.-C. Martineau, *Les Miracles de l'Adoption*, Les Éditions Le Dauphin Blanc, Québec 2001

M. Martiniello, *L'ethnicité dans les sciences sociales contemporaines*, Presse Universitaires de France, Parigi 1995

B. Masal Pas, *Chi è la mia vera mamma? Come superare turbamenti e difficoltà nella relazione tra genitori e figli adottivi*, Franco Angeli, Milano 2002

B. Masal Pas, *Sono stato nella tua pancia. Come affrontare con intelligenza e creatività le difficoltà tra genitori e figli adottivi*, Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli 1997

A.S. Masten, K.M. Best, N. Garmezy, *Resilience and development: contributions from the study of children who overcome adversity*, "Development and psychopathology", 2, 4, pp. 425-444, 1990

J.-F. Mattei, *Enfants d'ici, enfants d'ailleurs: l'adoption sans frontière*, Ministère des Affaires Sociales, de la Santé et de la Ville, Ministère de la Justice, Ministère des Affaires Etrangères, Parigi, 1995

B. Maughan, S. Collishaw, A. Pickles, *School Achievement and Adult Qualifications among Adoptees: A Longitudinal Study*, "Journal of Child Psychology and Psychiatry", 39, pp. 669-685, 1998

F. Maury, *Observations sur l'adaptation d'enfants de Corée*, "Accueil. Enfance et familles d'adoption", 7, pp. 15-17, 1991

- F. Maury, *Adopter un enfant asiatique: fantasmes et réalité*, "Accueil. Enfance et familles d'adoption", 6-7, pp. 45-48, 1992
- F. Maury, *L'adoption interraciale*, L'Harmattan, Parigi 1999
- J.M. McGloin, C. Spatz Widom, *Resilience among abused and neglected children grown up*, "Development and Psychopathology", 13, pp. 1021-1038, 2001
- T. McGuinness, *A quiet migration: cultural influences impacting children adopted from the former Soviet Union*, "Journal of Cultural Diversity", 7(3), pp. 59-64, 2000
- T. McGuinness, R. Ryan, C.B. Robinson, *Protective influences of families for children adopted from the former Soviet Union*, "Journal of Nursing Scholarship", 37(3), pp. 216-21, 2005
- T. McGuinness, J.G. Dyer, *International adoption as a natural experiment*, "Journal of Pediatric Nursing", 21(4), pp. 276-88, 2006
- M. McKenna, *Transracial Adoption (TRA) and the Development of Ethnoracial Identity*, Thesis M.S.W. Wilfred Laurier University, National Library of Canada, Ottawa 2003
- R.G. McRoy, L. A Zurcher, *Self-esteem and racial identity in transracial and inracial adoptees*, "Social Work", 27(6), 1982
- R.G. McRoy, L. Zurcher, *Transracial & Inracial adoptees: the adolescent years*, C.C. Thomas, Springfield 1983
- R.G. McRoy, *A comparative study of the self-concept of transracially and inracially adopted black children*, Doctoral thesis, Austin, 1983
- R.G. McRoy, L. Zurcher, M. Lauderdale, R. Anderson, *The identity of transracial adoptees*, "Social casework", 65, pp.34-39, 1984
- R. G. McRoy, H. Grotevant, L. Zurcher, *Emotional disturbance in adopted adolescents: Origins and development*, Praeger, New York, 1988
- R.G. McRoy, *An organizational dilemma: The case of transracial adoptions*, "The Journal of Applied Behavioral Science", 25, pp. 145-60, 1989
- R.G. McRoy, *Significance of ethnic and racial identity in intercountry adoption within the United States*, "Adoption and Fostering", 15 (4), pp. 53-61, 1991
- R.G. McRoy, *Attachment and racial identity issues: implications for child placement decision making*, "Journal of multicultural social work", 3, pp. 59-74, 1994
- R.G. McRoy, Z. Oglesby, H. Grape, *Achieving same-race adoptive placements for African American children: culturally sensitive practice approaches*, "Child Welfare", 76, pp. 85-104, 1997
- R.L. Meese, *Children of intercountry adoption in school. A primer for parents and professionals*, Bergin & Garvey, Westport 2002
- R.L. Meese, *A Few New Children: Postinstitutionalized Children of Intercountry Adoption*, "Journal of Special Education", 39, 2005

- J. Mégard, *Un étranger dans la maison: l'enfant adopté et les craintes des parents*, "Dialogue", 94, pp. 29-36, 1986
- A. Melucci, *Culture in gioco. Differenze per convivere*, Il Saggiatore, Milano 2000
- M. Menicucci, *Kalè kalè : storia di un'adozione*, Editori Riuniti, Roma 2002
- W.T. Merritt, *Speech presented to the National Association of Black Social Workers National Conference*, Washington D.C., 1971
- C. Méthot, *Du Viêt-Nam au Québec. La valse des identités*, Institut québécois de recherche sur la culture, Québec 1995
- P.-A. Michaud, *L'adolescent et le médecin : pour une clinique de la résilience*, in M. Manciaux (a cura di), *La résilience, résister et se construire*, Cahiers médico-sociaux. Médecine Hygiène, Ginevra 2001
- G. Milani (a cura di), *L'orsacchiotto non più solo: l'adozione raccontata ai bambini*, Amici dei Bambini, Ancora, Milano 2006
- A. G. Miliotti, *Abbiamo adottato un bambino: consigli e indicazioni per genitori adottivi e non solo*, Franco Angeli, Milano 1999
- A. G. Miliotti, *Una famiglia un po' diversa*, Positive Press, Verona 1999
- A. G. Miliotti, *Adozione: le nuove regole: come affrontare meglio il viaggio dell'adozione*, Franco Angeli, Milano 2002
- A.G. Miliotti (a cura di), *L'adozione oggi: un obiettivo raggiungibile. Nuovi percorsi per una nuova cultura*, Franco Angeli, Milano 2003
- A.G. Miliotti, *Mamma di pancia, mamma di cuore*, Editoriale Scienza, Trieste 2003
- A.G. Miliotti, *Sergej e gli altri. Storie di adozione internazionale*, Giunti, Firenze 2004
- A.G. Miliotti, ... *E Nikolaj va a scuola. Adozione e successo scolastico*, Franco Angeli, Milano 2005
- A.G. Miliotti, *Quello che non so di me*, Fabbri, Milano 2006
- L.C. Miller, *Immediate behavioral and developmental considerations for internationally adopted children transitioning to families*, "Pediatr Clin North Am", ott. 2005, 52(5), pp. 1311-30
- R.F. Minitzer, *The things I want most. The extraordinary story of a boy's journey to a family of his own*, Bantam Books, New York 1998
- Minori giustizia, *Le adozioni dei bambini italiani e dei bambini stranieri: due percorsi che si incontrano*, 2003, 3, Franco Angeli, Milano 2003
- A. Mirò, *Figlia del Gange*, Sperling & Kupfer, Milano 2002
- J. Modell, *Kinship with strangers. Adoption and interpretations of kinship in American culture*, University of California Press, Berkeley 1994
- J. Mohanty, C. Newhill, *Adjustment of international adoptees: implications for practice*

and a future research agenda, "Children and Youth Services Review", 28, pp. 384-395, 2006

M.-C. Monchaux, *Io ho due mamme: sono un bambino adottato*, Edizioni Paoline, Cinisello Balsamo 1981

B. Monestier, *Dis merci! Tu ne connais pas ta chance d'avoir été adoptée*, Editions Anne Carrière, Parigi 2005

M. Moorman, *L'altra faccia dell'adozione: in difesa dell'adozione aperta*, Astrolabio, Roma 1997

N.R. Moosnick, *Challenged mothers: Women who adopt transracially and/or transnationally*, *Dissertation Abstracts International*, 61, 2933, Università del Kentucky, Lexington 2000

R. Moran, *Interracial intimacy: the regulation of race and romance*, University of Chicago Press, Chicago 2001

S.J. Morison, E.W. Ames, K. Chisholm, *The development of children adopted from Romanian orphanages*, *Merrill-Palmer Quarterly*, 41, pp. 411-430, 1995

S.J. Morison, A.-L. Ellwood, *Resiliency in the Aftermath of Deprivation: A Second Look at the Development of Romanian Orphanage Children*, "Merrill-Palmer Quarterly", 46, 2000

M.R. Moro, *Bambini di qui venuti da altrove. Saggio di transcultura*, Franco Angeli, Milano 2005

P. Morozzo della Rocca, *La riforma dell'adozione internazionale: commento alla L. 31 dicembre 1998, n. 476*, Utet, Torino 1999

P. Morozzo della Rocca (a cura di), *La macchina delle adozioni: il diritto vivente delle adozioni internazionali in quattro tribunali italiani*, ES, Pesaro 2005

C. Morral Colajanni, L. Castelfranchi, *Apprendere dall'adozione*, Edizioni Il Pensiero Scientifico, Roma 1992

G. Morrier, *Les stratégies identitaires des adolescents de l'adoption internationale. appartenant à deux groupes racisés*, Tesi di master in antropologia, Università di Montréal, Montréal 1995

U. Moscardino, G. Axia, *Psicologia, cultura e sviluppo umano*, Carocci, Roma 2001

D. Moytier, *Intégration des adolescents adoptés d'origine étrangère au Québec*, Tesi di Master IUP Management Social Santé, Università di Caen, 2006

G. Mozzon (a cura di), *Genitori adottivi: lavorare in gruppo dopo l'adozione*, Armando Editore, Roma 2002

S. Nabinger, *D'une mere a l'autre: l'impact des différences culturelles dans l'adoption internationale*, "Dialogue", 111, pp. 112-116, 1991

S. Nabinger, *L'adozione des enfants brésiliens. Une recherche évaluative sur la trajectoire des enfants adoptés par des familles européennes*, Tesi di dottorato,

Università Jean Moulin, Lyon III, 1994

K. Nader, *Understanding and assessing trauma in children and adolescents : measures, methods, and youth in context*, Routledge, New York 2008

W. Nanni (a cura di), *Adozione, adozione internazionale, affidamento*, Piemme, Casale Monferrato 1995

C- Nelson, C. Zeanah, N. Fox, P. Marshall, A. Smyke, D. Guthrie, *Cognitive Recovery in Socially Deprived Young Children: The Bucharest Early Intervention Project*, "Science", 318, pp. 1937-1940, 2007

J. Nelson-Erichsen, H.R. Erichsen, *How to adopt from Asia, Europe, and the South Pacific*, Los Niños, Texas 1991

J. Nelson-Erichsen, H.R. Erichsen, *Butterflies in the Wind: Spanish/Indian Children with White Parents*, 1992

M. Netto, *Ti racconto l'adozione*, Utet, Torino 2001

T. Newman, *Promoting resilience: A review of effective strategies for child care services*, Exeter, Center for Evidence Based Social Sciences UK, 2002

T. Newman, *Limits to the Concept of Resilience in Child Rights and Resilience*, International Catholic Child Bureau, Ginevra 2005

D Ngabonziza, *Intercountry adoption: In whose best interests*, "Adoption and Fostering", 1988

J. Nicolaysen, *Når eplet faller langt fra stammen - utenlandsadopterte and skolegang (When the child is not a chip off the old block - foreign adoptees and their schooling)*, "Norsk Skoleblad", 22, pp. 26-28, 1998

J. Niessen, *Diversité et cohésion : de nouveaux défis pour l'intégration des immigrés et des minorités*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasburgo 2000

E. Noonan, *Adoption and the Guatemalan journey to American parenthood*, "Childhood", 14, pp. 301-319, 2007

B. Nordby Schwensen, S. Regev Abrahamsen, *Queen Sheba is here to stay. Effects of family relations on identity formation process of intercountry adopted females*, Post-graduate thesis, Department of Psychology, Università di Oslo, 1996

D. Noy-Sharav, *Identity concerns in Intercountry Adoption-Immigrants as Adoptive Parents*, "Clinical Social Work Journal", 33(2), pp. 173-191, 2005

O'Connor, T, Rutter, M, & ERA Study Team, *Attachment disorder behavior following early severe deprivation: extension and longitudinal follow-up*, "Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry", 39(6), pp. 703-712, 2000

C. O'Hearn, *Half and half: writers on growing up biracial and bicultural*, Pantheon, New York 1998

M. Olagnero, C. Saraceno, *Che vita è. L'uso dei materiali biografici nell'analisi sociologica*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1993

- A. Oliverio Ferraris, *Il cammino dell'adozione*, Rizzoli, Milano 2002
- F.-R. Ouellette, C. Méthot, *La normalité familiale dans l'adoption tardive internationale*, "Dialogue", 133, pp.16-29, 1996
- F.-R. Ouellette, H. Belleau, *L'intégration familiale et sociale des enfants adoptés à l'étranger: recension des écrits*, INRS-Culture et Société, Québec 1999
- F.-R. Ouellette, C. Méthot, *L'adoption tardive internationale : l'intégration familiale de l'enfant du point de vue des parents et des grands-parents*, Rapport de recherche déposé au Conseil québécois de la recherche sociale, INRS-Culture et Société, Québec 2000
- F.-R. Ouellette, C. Méthot, *Les références identitaires des enfants adoptés à l'étranger: entre rupture et continuité*, "Nouvelles pratiques sociales", 16, 1, pp. 132-147, 2003
- O. Ozoux-Teffaine, *Adoption tardive. D'une naissance à l'autre*, Stock Laurence Pernoud, Parigi 1987
- O. Ozoux-Teffaine, *L'attachement au négatif dans une famille adoptive, un lien de filiation adoptif particulier*, "Dialogue", 133, pp. 42-50, 1996
- P. Pajardi, *Famiglia, adozione e minori nella giurisprudenza*, Giuffrè, Milano 1995
- J. Palacios, Y. Sánchez-Sandoval, *Niños adoptados y no adoptados: un estudio comparativo*, "Anuario de Psicología", 71, pp. 63-85, 1996
- J. Palacios, Y. Sánchez-Sandoval, E. León, *Adopción internacional en España: un nuevo país, una nueva vida*, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Madrid 2005
- J. Palacios, Y. Sánchez-Sandoval, E. León, *Intercountry adoption disruptions in Spain*, "Adoption Quarterly", 9(1), pp. 35-55, 2005
- J. Palacios, Y. Sánchez-Sandoval, *Stress in parents of adopted children*, "International journal of behavioral development", 30, pp. 481-487, 2006
- R. Pane, *Le adozioni tra innovazioni e dogmi*, Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli 2003
- L. Paradiso, *Prepararsi all'adozione: le informazioni, le leggi, il percorso formativo personale e di coppia per adottare un bambino*, Unicopli, Milano 2003
- L. Paradiso, *Raccontarsi l'adozione*, Armando Editore, Roma 2004
- K. Parks, *International Adoption: Another Look at the Quiet Migration*, Paper presented at the annual meeting of the American Sociological Association, Montreal Convention Center, Montreal 10 agosto 2006, http://www.allacademic.com/meta/p103455_index.html
- S. Partridge, H. Hornby, T. McDonald, *Legacies of loss – visions of gain: An inside look at adoption disruption*, University of Southern Maine Press, Portland 1986
- N. Passmore, G. Fogarty, C. Bourke, S. Baker-Evans, *Parental Bonding and Identity Style as Correlates of Self-Esteem Among Adult Adoptees and Nonadoptees*, "Family Relations", 54(4), pp. 523 – 534, 2005
- N. Passmore, J. Feeney, C. Peterson, K. Shimmaki, *Depression, Emotional Arousability*,

- and Perceptions of Parenting in Adult Adoptees and Non-Adoptees*, "Adoption Quarterly", 9(2), pp. 23-35, 2006
- L. Pati, *Adozione internazionale e sua dimensione educativa*, "Pedagogia e vita", 2, pp.36-64, 1998
- L. Pati (a cura di), *L'educazione familiare alla prova: adottare un bambino straniero: riflessioni pedagogiche sull'adozione internazionale*, ISU, Milano 1999
- S. Patton, *Birth Marks. Transracial adoption in contemporary America*, New York University Press, New York 2000
- C. Paulis, *Recherche en cours: un autre aspect des relations interculturelles, l'adoption multiraciale. Analyse de quatre cas particuliers*, "Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale", 2, pp. 175-198, 1989
- P. Pellegrino, *Per avere Gregory. Nel mondo dell'adozione*, Mursia, Milano 1997
- R. Percoco, *Nato da un aquilone bianco*, Salani, Firenze 1995
- A. Perotti, *La via obbligata all'interculturalità*, EMI, Bologna 1994.
- A. Pertman, *Adoption Nation*, Perseus Books Group, New York 2000
- B.R. Peters, M.S. Atkins, M. McKernan McKay, *Adopted children's behavior problems: A review of five explanatory models*, "Clinical Psychology Review", 19(3), pp. 297-328, 1999
- L. Petersen, P. Andersen, T. Sørensen, *Premature death of adult adoptees: Analyses of a case-cohort sample*, "Genetic Epidemiology", 28(4), pp. 376-382, 2005
- M. Petrone, *Il diritto dell'adottato alla conoscenza delle proprie origini*, Giuffrè, Milano 2004
- G. Phinney, R. Rotheram (a cura di), *Children's ethnic socialization*, Sage Publications, Thousand Oaks 1987
- J.S. Phinney, *Stages of ethnic identity development in minority group adolescents*, "Journal of Early Adolescence", 9, pp. 34-49, 1989
- J.S. Phinney, *Ethnic identity in adolescents and adults. Review of research*, "Psychological Bulletin", 108, pp. 499-514, 1990
- J.S. Phinney, L. Alipuria, *Ethnic identity in college students from four ethnic groups*, "Journal of Adolescence", 13, pp. 193-208, 1990
- F. Pilotti, *Inter-country adoption; a view from Latin America*, Adoption in Worldwide Perspective, Lisse, Berwen 1986
- F. Pilotti, *Intercountry Adoption-Trends, Issues and Policy Implications for the 1990s* "Childhood", 1, pp. 165-177, 1993
- M. Pini, *L'adozione nazionale e internazionale*, Il Sole 24 ore, Milano 2002
- E. Pinderhughes, C.W.Leddick, R.L. Nix, M. Smith, *The Process of Family Readjustment Following Older Child Adoptions: The Role of Cognitions*, in E.

Pinderhughes, *Cognitions and Adjustment among Children and Families United through Special Needs Adoption*, Symposium at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Indianapolis, Indiana, marzo 1995

E. Pinderhughes, *Toward understanding family readjustment following older child adoptions: the interplay between theory generation and empirical research*, "Children and Youth Services Review", 18(1/2), pp.115-138, 1996

E. Pinderhughes, *Short-term placement outcomes for children adopted after age five*, "Child Youth Services Review", 20, pp. 223-249, 1998

R. Plomin, D. Fulker, R. Corley, J. Defries, *Nature, Nurture and Cognitive Development from 1 to 16 Years: a Parent-Offspring Adoption Study*, "Psychological Science", 8, 6, pp. 442-47, 1997

C. Pohl, K. Harris, *Transracial Adoption: Children & Parents Speak*, Watts, New York 1992

B. Poletti Di Teodoro, *L'adozione internazionale: evoluzione storica e profili sistematici*, Casa Editrice Giappichelli, Torino 1997

L. Polli, *Maestra sai... sono nato adottato. Piccolo vademecum di sopravvivenza per genitori e insegnanti*, Casa Editrice Mammeonline, Foggia 2004

G. Pollini, G. Scidà, *Sociologia delle migrazioni e della società multietnica*, Franco Angeli, Milano 2002

A. Pomerleau, G. Malcuit, J.-F. Chicoine, R. Séguin, C. Belhumeur, P. Germain, I. Amyot, G. Jéliu, *Health status, cognitive and motor development of young children adopted from China, East Asia and Russia across the first 6 months after adoption*, "International journal of behavioral development", 29, pp. 445-457, 2005

B. Priel, S. Melamed-Hass, A. Besser, B. Kantor, *Adjustment among adopted children: the role of maternal self-reflectiveness*, "Family Relations", 49 (4), pp.389-396, 2000

B. Prieur, *Les ruptures du temps dans les familles adoptives*, in Camdessus, *L'adoption, une aventure familiale*, ESF, Parigi 1998

V. Pruzan, *Født i utlandet - adoptert i Danmark (Born abroad - adopted in Denmark)*, Report 77, Socialforskningsinstituttet (Social Research Institute), Copenhagen 1977

G. Puma Polidori, *L'adozione internazionale*, Bongardino, Palermo 1992

A. Quadrio Aristarchi, A. Galardi, L. Verona Goldstein, *Adottare oggi: guida pratica al mondo delle adozioni*, Alphas, Milano 2001

N. Quémada, *Cure materne e adozione*, Utet, Torino 2000

D. Quinton, A. Rushton, C. Dance, D. Mayes, *Joining New Families: a Study of Adoption and Fostering in Middle Childhood*, John Wiley & Sons, Chichester 1998

R. Ragonese, L. Della Scala, fam. Ralli, *Il dono di due diversi amori: quando nasce il figlio adottivo*, Edizioni Paoline, Cinisello Balsamo 2004

Regione Lombardia - Assessorato alla cultura, *Adozione internazionale e famiglia*

multiethnica: aspetti giuridici e dinamiche socio-culturali, Giuffrè, Milano 1997

Regione Lombardia, Ministero della pubblica istruzione, Fondazione Cariplo-ISMU (a cura di), *Insieme a scuola. Alunni stranieri e attività interculturali nelle scuole della Lombardia. Seconda indagine*, Quaderni ISMU n. 2, Fondazione Cariplo-Ismu, Milano 2000

Regione Toscana, *Coppie e bambini nelle adozioni nazionali e internazionali: Rapporto sui dati del Tribunale per i minorenni di Firenze*, Istituto degli Innocenti, Firenze 2001

C. Register, *Are Those Kids Yours? American Families with Children Adopted From Other Countries*, Free Press, New York 1990

M. Reitz, K. Watson, *Adoption and the family system: strategies for treatment*, Guildford Press, New York 1992

R.P. Resnick, *Latin American children in intercountry adoption*, "Adoption: essays in social policy, law, and sociology", 1984

P. Ricoeur, *Temps et récit. 1. L'intrigue et le récit historique*, Ed. du Seuil, Parigi 1983

P. Ricoeur, *Temps et récit. 1. La configuration dans le récit de fiction*, Ed. du Seuil, Parigi 1984

C. Rijk, R. Hoksbergen, J. ter Laak, C. van Dijkum, L. Robbroeckx, *Parents Who Adopt Deprived Children Have a Difficult Task*, "Adoption Quarterly", 9(2), pp. 37-61, 2006

C. Rijk, R. Hoksbergen, J. ter Laak, *Education After Early-Life Deprivation: Teachers' Experiences With a Clinical Group of Deprived Romanian Adopted Children*, "Adoption Quarterly", 11(4), pp. 255-277, 2008

K. Roberson, *Attachment and caregiving behavioral systems in intercountry adoption: a literature review*, "Children and Youth Services Review", 28, pp. 727-740, 2006

J.A. Roberts, K.E. Pollock, R. Krakow, J. Price, K.C. Fulmer, P.P. Wang, *Language development in preschool-age children adopted from China*, "Journal of Speech, Language and Hearing Research", 48(1), pp. 93-107, 2005

G. Rodriguez, *Raising nuestros niños: bringing up latino children in a bicultural world*, Trade Paperback, 2001

G. Rogeness, S. Hoppe, C. Macedo, C. Fischer, *Psychopathology in hospitalized, adopted children*, "JAmAcad Child Adolesc Psychiatry", 27, pp. 628-631, 1988

B. Rogoff, *La natura culturale dello sviluppo*, Raffaello Cortina, Milano 2004

J.W. Rojewski, J.L. Rojewski, *Intercountry adoption from China: examining cultural heritage and other postadoption issues*, Greenwood Publishing Group, Westport 2001

J.W. Rojewski, M.S. Shapiro, M. Shapiro, *Parental assessment of behavior in Chinese adoptees during early childhood*, "Child Psychiatry Hum Dev", 31, pp. 79-96, 2000

P. Roman, *L'adoption a l'étranger et la souffrance des liens: l'étrange étranger a l'épreuve de la filiation*, CNFE-PJJ, Vauresson 2002

M.P. Root, M. Kelley, *Multiracial Child Resource Book: Living Complex Identities*,

Mavin Foundation, Seattle 2003

M. Rørbech, *The conditions of 18-25 year old foreign-born adoptees in Denmark*, in H. Altstein, R. Simon, *Intercountry adoption: a multinational perspective*, Praeger, New York 1991

M. Rørbech, *Mit land er Danmark (My country is Denmark)*, Socialforskningsinstituttet (Social Research Institute), Report 14, Copenhagen 1989

J. Rosenblatt, *International adoption*, Gaunt, Londra 1995

L. Rosenboom, *Recientes resultados de la investigación en torno a la adopción, "Infancia y Sociedad del Ministerio de Asuntos Sociales"*, 1991

J.A. Rosenthal, *Outcomes of adoption of children with special needs*, "The future of children", 3, pp. 77-88, 1993

T. Rosenwald, *Intercountry adoptive families in Western Australia: the well-being of their four to sixteen year-old adoptees*, Cowan University, Joondalup, Western Australia 1994

G. Routhier, *Etude exploratoire concernant l'influence des attitudes parentales sur l'identité raciale des enfants noirs adoptés par des parents de race blanche au Québec*, Tesi di Master in psicologia, UQAM, Montréal, 1986

C. Rovegno, *Tutto il tempo che vuoi: una mamma del cuore racconta il suo viaggio nell'adozione*, Armando, Roma 2004

C. Rubinacci, *L'inserimento scolastico del minore straniero in stato di adozione*, Anicia, Roma 2001

C. Rubinacci, *Gli impegni della scuola per il bambino 'straniero' adottato*, *Minorigiustizia*, 1/2001, F. Angeli

E. Rude-Antoine, *Familles et jeunes étrangers adoptés: liens de filiation et devenir*, CNRS. Unité de recherche migrations et société, Ministère de la justice, Parigi 1996

E. Rude-Antoine, *Adopter un enfant à l'étranger*, Odile Jacob, Paris 1999

F. Ruscello (a cura di), *Diritto alla famiglia e minori senza famiglia (Legge 28.3.2001 n. 149 riforma dell'adozione e dell'affidamento dei minori)*, CEDAM, Padova 2005

A. Rushton, H. Minnis, *Transracial family placements*, "Journal of Child Psychology and Psychiatry", 38, pp.147-59, 1997

M. Rutter, *Psychological resilience and protective mechanisms*, "American Journal of Orthopsychiatry", 57(3), pp. 316-331, 1987

M. Rutter, *Studies of psychosocial risk; The power of longitudinal data*, Università di Cambridge, 1988

M. Rutter, M. Rutter, *Developing Minds: Challenge and Continuity Across the Lifespan*, Penguin, Londra 1993

M. Rutter, *Stress research: accomplishments and tasks ahead*, in Haggerty, Sherrod,

- Garnezy, Rutter, *Strees, risk, and resilience in children and adolescents. Processes, mechanisms, and interventions*, Cambridge University Press, New York 1994
- M. Rutter and the English and Romanian Adoptees (ERA) Study Team, *Developmental catch-up and deficit, following adoption after severe global early privation*, "Journal of Child Psychology and Psychiatry", 39, pp. 465-476, 1998
- M. Rutter, *Environmentally mediated risks for psychopathology: research strategies and findings*, "Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry", 44(1), pp. 3-19, 2005
- M. Rutter, *The promotion of resilience in the face of adversity*, in A. Clarke-Stewart & J. Dunn (a cura di), *Families count: effects on child and adolescent development*, Cambridge University Press, New York 2004
- M. Rutter, *How the environment affects mental health*, "British journal of psychiatry", 186, pp. 4-6, 2005
- A.L. Rygvold, *Utenlandsadopterte elever - dagligspråk and skolespråk (Pupils adopted from other countries - day-to-day language and school language)*, in *Språk and hjerne (Language and the brain)*, Odense: Audiopedagogisk Forening (Audio-pedagogic Association), 1998
- L. Sacchetti, *Il nuovo sistema dell'adozione internazionale: Legge 31 dicembre 1998, n. 476*, Maggioli, Santarcangelo di Romagna 1999
- B. Sætersdal, M. Dalen, *Norway intercountry adoptions in a homogeneous country*, in H. Alstein, R. Simon, *Intercountry adoption. A multinational perspective*, Praeger, New York 1991
- B. Sætersdal, M. Dalen, *Hvem er jeg? Adopsjon, identitet and etnisitet (Who am I? Adoption, identity and ethnicity)*, Akribe Forlag, Oslo 1999
- P. Salvage-Gerest, *L' adoption*, Dalloz, Paris 1992
- M. Santerini, *Educare alla cittadinanza La pedagogia e le sfide della globalizzazione*, Carocci, Roma 2001
- M. Santerini, *Educazione interculturale in prospettiva globale*, Vita e Pensiero, Milano 2001
- M. Santerini, *La formazione interculturale dei genitori adottivi*, "La Famiglia", 218, 2003
- M. Santerini, *Intercultura*, La Scuola, Brescia 2003
- M. Santerini, *La scuola dell'altro: intercultura e formazione degli insegnanti*, Vita e Pensiero, Milano 2004
- M. Santerini, *Il racconto dell'altro. Educazione interculturale e letteratura*, Carocci, Roma 2008
- M. Santerini, *Quali competenze interculturali per i genitori adottivi*, "Minorigiustizia", 1, pp. 123-129, 2009

- M. Santerini, P. Reggio (a cura di), *Formazione interculturale: teoria e pratica*, Edizioni Unicopli, Milano 2007
- E. Scabini, P. Donati (a cura di), *Famiglia e adozione internazionale: esperienze, normativa e servizi*, Vita e pensiero, Milano 1996
- M. Scarpati, P. Paterlin, *Adottare un figlio*, Mondadori, Milano 2001
- S. Scarr, R.A. Weinberg, *IQ test performance of black children adopted by white families*, "American Psychologist", 31, pp. 726-739, 1976
- J. Schaffer, C. Lindstrom, *Brief solution-focused therapy with adoptive families*, in D. Brodzinsky, M. Schechter (a cura di), *The psychology of adoption*, Oxford University Press, New York, 1990
- M. Schechter, *Observations on adopted children*, "Arch Gen Psychiatry", 3, pp. 21-32, 1960
- M. Schechter, D. Bertocci, *The importance of the history in the prenatal life and the need to know*, intervento al convegno "Family and children' rights in the year 2000", Organization for the Protection of children's rights, Third international conference on the child, 22-23 maggio 1997, Montréal, Canada
- R. Scherman, N. Harré, *The Ethnic Identification of Same-Race Children in Intercountry Adoption*, "Adoption Quarterly", 11(1), pp. 45-65, 2008
- V. Schimenti, *Identità e differenze etniche: strategie d'integrazione*, Franco Angeli, Milano 2001
- V. Sciarrino, *Tutela del minore e comunità familiari nel sistema delle adozioni*, Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli 2003
- K. A. Scott, J. A. Roberts, R. Krakow, *Oral and Written Language Development of Children Adopted From China*, "American Journal of Speech-Language Pathology", 17(2), pp. 150-160, 2008
- P.H. Scroggs, H. Heitfield, *International adopters and their children: birth cultural ties, Gender Issues*", 19, pp. 3-30, 2001
- J.P. Seglow, W. Seglow, *Growing up adopted*, National Foundation for Educational Research in England and Wales, Windsor, 1972
- C. Segre, *Le strutture e il tempo. Narrazione, poesia, modelli*, Einaudi, Torino 1974
- P. Selman, *Services for intercountry adoption in the UK: some lessons from Europe*, *Adoption and Fostering* 17 (3), 14-19, 1993
- P. Selman, *Intercountry adoption: developments, trends and perspectives*, British Agencies for Adoption and Fostering, Londra 2000
- P. Selman, *Intercountry adoption in the new millennium: the "quiet migration" revisited*, "Population Research and Policy Review", 21, pp. 205-225, 2002
- S. Serban-Schreiber, *Les enfants de coeur. Dix-huit histoires d'adoption*, Hachette/Carrère, Parigi 1991

- L. Serbin, *Research on International Adoption: Implications for Developmental Theory and Social Policy*, "International Journal of behavioural development", 20(1), 1997
- P. Serra, R. Lama, M.P. Mancini, M.R. Mondini, M. Valletta, *Una ricerca bolognese sull'esito delle adozioni*, "Minori Giustizia", 1, pp., 2001
- A.R. Sharma, M. McGue, P.L. Benson, *The emotional and behavioral adjustment of United States adopted adolescents: Part I. An overview*, "Child and Youth Services Review", 18 (1-2), pp. 83-100, 1996
- A.R. Sharma, M. McGue, P.L. Benson, *The emotional and behavioral adjustment of United States adopted adolescents: Part II. Age at adoption*, "Child and Youth Services Review", 18 (1-2), pp. 101-114, 1996
- A.R. Sharma, M. McGue, P.L. Benson, *The Psychological Adjustment of United States Adopted Adolescents and Their Nonadopted Siblings*, "Child Development", 69(3), pp. 791-802, 1998
- J. Shiao, M. Tuan, E. Rienzi, *Shifting the spotlight: exploring race and culture in Korean-White adoptive families*, "Race and Society", 7, pp. 1-16, 2004
- J. Shiao, M. Tuan, *Korean adoptees and the social context of ethnic Exploration*, "American Journal of Sociology", 113, pp. 1023-1066, 2008
- J. Shireman, P. Johnson, *A longitudinal study of black adoptions: single parent, transracial and traditional*, "Social Work", 31, pp. 172-176, 1986
- A. Silverman, W. Feigelman, *Adjustment in interracial adoptees: An overview*, in D. Brodzinsky (a cura di), *The Psychology of Adoption*, Oxford university Press, New York, 1990
- A. Silverman, *Outcomes of transracial adoption*, "The Future of Children", 3, pp.104-18, 1993
- R.J. Simon, H. Altstein, *Transracial adoption: a follow up*, Heath, Lexington, 1981
- R.J. Simon, H. Altstein, *Transracial adoptees and their families: a study of identity and commitment*, Praeger, New York 1987
- R.J. Simon, H. Altstein, *The case for transracial adoption*, "Children and Youth Services Review", 18(1-2), pp. 5-22, 1996
- R.J. Simon, H. Altstein, *Adoption across borders: serving the children in transracial and intercountry adoptions*, Rowman & Littlefield, Lanham 2000
- R.J. Simon, H. Altstein, *Adoption, Race, & Identity: From Infancy to Young Adulthood*, Transaction Publishers, New Bruswick 2002
- R.J. Simon, H. Altstein, M. Melli, *The case for transracial adoption*, University Publishing Associates, Lanham 2005
- R.J. Simon, R.M. Roorda, *In their own voices: transracial adoptees tell their stories*, Columbia University Press, New York 2000
- N.M. Simon, A. Senturia, *Adoption and psychiatric illness*, "Am J Psychiatry", 122, pp.

858-868, 1966

L. Singer, D.M. Brodzinsky, D. Ramsay, M. Steir, E. Waters, *Mother-infant attachment in adoptive families*, "Child Development", 56, pp. 1543-1551, 1985

E. M. Smit, *Adopted children: core issues and unique challenges*, "Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing", 15(4), pp.143-50, 2002

C. Smith, B.E. Carlson, *Stress, coping and resilience in children and youth*, "Social Service Review", 71, pp. 231-257, 1997

S. Smith, *Intercountry adoption: what happens back home?*, "Social Work Now", 7, pp. 25-30, 1997

C. Smith-McKeever, *Adoption satisfaction among African-American families adopting African-American children*, "Children and Youth Services Review", 28, pp. 825-840, 2006

M.A. Smyer, M. Gatz, N. Simi, N. Pedersen, *Childhood adoption: long-term effects in adulthood*, "Psychiatry", 61, pp. 191-205, 1998

M. Sobol, S. Delaney, B. Earn, *Adoptees portrayal of the development of family structure*, "Journal of Youth and Adolescence", 23(3), pp. 385-401, 1994

I. Söhl, *Tadesse, perché? La breve vita di un bambino etiopico in un villaggio tedesco*, tr. it. Cittadella Editrice, Assisi 2000

A.J. Solnit, *When home is no haven*, Yale University Press, 1992

S. Song, R. Lee, *The Past and Present Cultural Experiences of Adopted Korean American Adults*, "Adoption Quarterly", 12(1), pp. 19-36, 2009

E. Sormano, *L' altra adozione: esperienze e riflessioni sull'adozione inter-razziale*, Giuffrè, Milano 1991

D. Spring-Duvoisin, *L'adoption internationale. Que sont-ils devenus?*, Advimark, Losanna 1986

L.A. Sroufe, B. Egeland, E.A. Carlson, W. Collins, *The development of the person. The Minnesota study of risk and adaptation from birth to adulthood*, Guilford, New York 2005

P. Stalker, *L'immigrazione*, Carocci, Roma 2003

G. Stams, F. Juffer, J. Rispen, R. Hocksbergen, *The Development and Adjustment of 7 Year Old Children Adopted in Infancy*, "Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines", 41, 8, pp. 1025-37, 2000

G. Stams, M. van Ijzendoorn, R. Hocksbergen, *Attachment-Based Intervention in Adoptive Families in Infancy and Children's Development at Age 7: Two Follow-up Studies*, "Br. J. dev. Psychol", 19, 2, pp. 159-180, 2001

G. Stams, F. Juffer, M.H. Van IJzendoorn, *Maternal sensitivity, infant attachment, and temperament in early childhood predict adjustment in middle childhood: The case of adopted children and their biologically unrelated parents*, "Developmental

Psychology”, 38, pp. 806–821, 2002

G. Steinberg, B. Hall, *Inside transracial adoption*, Perspectives Press, Indianapolis 2000

P. D. Steinhauer, *Développer la résilience chez les enfants des milieux défavorisés*, Forum national sur la santé, Ottawa, <http://www.hc-sc.gc.ca/publicat/execsumm/steinhaf.htm>

R.J. Steward, L. Baden, *The cultural-racial identity model: Understanding the racial identity and cultural identity development of transracial adoptees*, National Center for Research on Teacher Learning, East Lansing 1995

H. Storsbergen, *Psychische gezondheid en welbevinden van volwassen Grieks geadopteerden in Nederland: de invloed van het geadopteerd zijn*, Utrecht University, Utrecht 2004

H. Storsbergen, F. Juffer, M. van Son, H. Hart, *Internationally adopted adults who did not suffer severe early deprivation: The role of appraisal of adoption*, “Children and Youth Services Review”, in press

P. Sullivan, J. Wells, J. Bushnell, *Adoption as a risk factor for mental disorders*, “Acta Psychiatr Scand.”, 92, pp. 119-124, 1995

H. Swindells, *Adoption: the modern procedure*, Jordan, Bristol 2006

M. Talen, M. Lehr, *A structural and developmental analysis of symptomatic adopted children and their families*, “Journal of marital and family therapy”, 10, pp. 381-391, 1984

C. Taylor, *Multiculturalismo. La politica del riconoscimento*, Anabasi, Milano 1993

G. Teilmann, C.B. Pedersen, N.E. Skakkebaek, T.K. Jensen, *Increased risk of precocious puberty in internationally adopted children in Denmark*, “Pediatrics”, 118(2), pp.391-9, 2006

T. Tepper, L. Hanson, D. Sandstrom (a cura di), *International adoption: challenges and opportunities*. Parent Network for the Post-Institutionalized Child, Meadowlands PA 1999

H. Tessem, *Utenlandsadopterte barn på skolens arena (Foreign-adopted children in the school arena)*, Post-graduate thesis, Department of Educational Research, Università di Oslo, 1998

R. Tessier, S. Larose, E. Moss, L. Nadeau, G.M. Tarabulsy, *L'adoption internationale au Québec de 1985 à 2002. L'adaptation sociale des enfants nés à l'étranger et adoptés par des familles du Québec (International adoption in Quebec from 1985 to 2002. Social adjustment in children of international origin adopted by Quebec families)*, Rapport de recherche/Research Report. Secrétariat à l'adoption internationale, Ministère de la Santé et des Services Sociaux (MSSS), Québec, 2005

R. Tessler, G. Gail, L. Liming, *West meets East: Americans adopt Chinese children (Based on a survey of 526 parents)*, Bergin and Garvey, Westport 1999

M. Textor, *International adoption in West Germany: a private affair*, in H. Alstein, R.

- Simon, *Intercountry Adoption. A Multinational Perspective*, Praeger, New York 1991
- R. Thomas, *L'adozione: nazionale, internazionale, in casi particolari, ordinaria, di maggiorenni, procedure ed effetti giuridici, aspetti socio-psicologici*, Giuffrè Editore, Milano 2006
- C. Thomas, V. Beckford, *Adopted Children Speaking*, British Agencies for Adoption and Fostering, Londra 1999 (Interviews with 41 children)
- K. A. Thomas, R. C. Tessler, *Bicultural Socialization Among Adoptive Families: Where There Is a Will, There Is a Way*, "Journal of Family Issues", 28(9), pp. 1189-1219, 2007
- W. Tieman, J. van der Ende, F.C. Verhulst, *Psychiatric disorders in young adult intercountry adoptees: an epidemiological study*, "American Journal of Psychiatry", 2005
- W. Tieman, *Mental health in young adult intercountry adoptees*, tesi del Department of Child and Adolescent Psychiatry, Erasmus MC – Sophia Children's Hospital, Rotterdam 2006
- C. Tillon, *L'aventure des familles "arc-en-ciel"*, in B. Camdessus (a cura di), *L'adoption. Une aventure familiale*, ESF éditeur, Parigi 1995
- B. Tizard, J. Rees, *The effect of early institutional rearing on the behavior problems and affectional relationships of four-year-old children*, "Journal of Child Psychology and Psychiatry", 16, pp. 61-74, 1975
- B. Tizard, *Adoption: A second chance*, Open Books, Londra 1977
- B. Tizard, J. Hodges, *The effect of early institutional rearing on the development of eight-year-old children*, "Journal of Child Psychology and Psychiatry", 19(2), pp. 99-118, 1978
- B. Tizard, A. Phoenix, *Black identity and transracial adoption*, "New community", 15(3), pp. 427-437, 1989
- B. Tizard, *Intercountry adoption: A review of the evidence*, "Journal of Child Psychology and Psychiatry", 32(5), pp. 743-756, 1991
- M.F. Tommasini, *La filiazione tra scelta e solidarietà familiare: atti del Convegno di studi di Copanello 28-29 settembre 2001*, Giappichelli, Torino 2003
- F. Tonizzo, *Adozione: perché e come*, UTET, Torino 2003
- A. Treffers, A. Goedhart, E. Koudijs, *Psychosociale clusters in de kinder-en jeugdpsychiatrie: kinderen in een afwijkende gezinssituatie*, "Maandblad Geestelijke Volksgezondheid", 11, pp. 1103-1119, 1998
- T. Trevor, *Pushing Up the Sky - A Mother's Journey*, Korean American Adoptee Adoptive Family Network, El Dorado Hills CA 2006
- M. Trimarchi (a cura di), *Adozione*, Giuffrè, Milano 2004
- J. Triseliotis, *In search of origins: The experience of adopted people*, Routledge & Kegan Paul, Londra 1973

- J. Triseliotis, *Intercountry adoption. A brief overview of the research evidence*, "Adoption and Fostering", 15(4), pp. 46-52, 1991
- J. Triseliotis, *Intercountry adoption: global trade or global gift?*, "Adoption and Fostering", 24(2), pp. 45-54, 2000
- B.C. Trolley, J. Wallin, J. Hansen, *International adoption: issues of acknowledgement of adoption and birth culture*, "Child and adolescent social work journal", 12, pp. 465-479, 1995
- B. Troyna, R. Hatcher, *Contro il razzismo nella scuola. Il pensiero e le interazioni razziali dei bambini*, Erickson, Trento 1993
- H. Tsitsikas, C. Coulacoglou, P. Mitsotakis, A. Driva, *A follow-up study of adopted children*, in Hibbs (a cura di), *Children and Families: Studies in Prevention, and Intervention*, International Universities Press Madison 1988
- M. Ungar, M. Brown, L. Liebenberg, R. Othman, W.M. Kwong, M. Armstrong, J. Gilgun, *Unique Pathways to Resilience across Cultures*, "Adolescence", 42(166), p. 287-310, 2007
- G. Vaillant, *The wisdom of the ego*, Harvard University Press, Cambridge MA 1993
- M.H. Van IJzendoorn, F. Juffer, C.W. Poelhuis, *Adoption and cognitive development: a meta-analytic comparison of adopted and nonadopted children's IQ and school performance*, "Psychological Bulletin", 131(2), pp.301-16, 2005
- W. M. van Londen, F. Juffer, M.H. van IJzendoorn, *Attachment, Cognitive, and Motor Development in Adopted Children: Short-term Outcomes after International Adoption*, "Journal of Pediatric Psychology", 32(10), pp. 1249–1258, 2007
- J.H.A. Van Loon, *Report on Intercountry Adoption*, Permanent Bureau of the Conference, L'Aja 1990
- L. Van Tuyl, *Intercountry adoption in Netherlands*, "Adoption and Fostering", 18(2), pp. 14-19, 1994
- S. Vanistendael, *La résilience ou le réalisme de l'espérance: blessé mais pas vaincu*, Bureau International Catholique de l'Enfance, Ginevra 1996
- S. Vanistendael, J. Lecomte, *Le bonheur est toujours possible. Construire la résilience*, Bayard Éditions, Parigi, Bureau International Catholique pour l'Enfance, Ginevra 2000
- S. Vanistendael, *La résilience au quotidien*, in M. Manciaux, *La résilience, résister et se construire*, Cahiers médico-sociaux. Médecine Hygiène, Ginevra 2001
- S. Vanistendael, *Resilience in a Nutshell*, Bureau International Catholique pour l'Enfance, Ginevra 2005 (?)
- J. Vaugelade, M. Duyme, D. Fichcott, *La scolarité des enfants adoptés à l'étranger comparée à celle des enfants nés en France adoptés ou non*, in J. Chomilier, M. Duyme (a cura di), *Adoption: un lien pour la vie*, Solal, Marsiglia 2009
- F.C. Verhulst, M. Althaus, H. Verluis-den Bierman, *Problem behaviour in international adoptees: I. An epidemiological study*, "Journal of American Academy of Child and

Adolescent Psychiatry”, 29(1), pp. 94-103, 1990

F.C. Verhulst, M. Althaus, H. Verluis-den Bierman, *Problem behaviour in international adoptees: II. Age at placement*, “Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry”, 29(1), pp. 104-111, 1990

F.C. Verhulst, H. Verluis-den Bierman, J. van der Ende, G. Berden, W. Sanders, *Problem behaviour in international adoptees: III. Diagnosis of child psychiatric disorders*, “Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry”, 29(3), pp. 420-428, 1990

F.C. Verhulst, M. Althaus, H.J. Versluis-den Bieman, *Damaging backgrounds: later adjustment of international adoptees*, “Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry”, 31(3), 518-524, 1992

F.C. Verhulst, *The development of internationally adopted children*, in P. Selman, *Intercountry adoption: development, trends and perspectives*, British Association for Adoption and Fostering, Londra 2000

F.C. Verhulst, *Adoption internationale et santé mentale : évolution à long terme du comportement*, in J. Chomilier, M. Duyme (a cura di), *Adoption: un lien pour la vie*, Solal, Marsiglia 2009

M. Verissimo, F. Salvaterra, *Maternal secure-base scripts and children's attachment security in an adopted sample*, “Attachment and Human Development”, 8(3), pp. 261-73, 2006

N.N. Verrier, *The Primal Wound: Understanding the Adopted Child*, Gateway Press, Baltimora 1993

H.J.M. Versluis-den Bieman, F.C. Verhulst, *Self-Reported and Parent Reported Problems in Adolescent International Adoptees*, “Journal of Child Psychology and Psychiatry”, 36(8), p.1411, 1995

T.A. Volkman (a cura di), *Cultures of transnational adoption*, Duke University Press, Durham and London 2005

A. von Borczyskowski, A. Hjern, F. Lindblad, B. Vinnerljung, *Suicidal behaviour in national and international adult adoptees: a Swedish cohort study*, “Social psychiatry and psychiatric epidemiology”, 41(2), pp. 95-102, 2006

M.E. Vonk, *Cultural competence for transracial adoptive parents*, “Social Work”, 46, pp. 246-55, 2001

M.E. Vonk, *Reliability and validity of the transracial adoption parentig scale*, “Research on Social Work Practice”, 14(1), pp. 43-50, 2004

P. Vorria, Z. Papaligoura, J. Dunn, M. Van IJzendoorn, H. Steele, A. Kontopoulou, et al., *Early experiences and attachment relationships of Greek infants raised in residential group care*, “Journal of Child Psychology and Psychiatry”, 44, pp. 1208–1220, 2003

G. Walvoord, J. Firedman, *Adoption is for always*, Albert Whitman & Company, Illinois 1986

- S. Warren, *Lower threshold for referral for psychiatric treatment for adopted adolescents*, "J American Acad Child Adolesc Psychiatry", 31, pp. 512-517, 1992
- A.S. Waterman, *Identity in the context of adolescent psychology*, "New Directions for Child and Adolescent Development", 1985(30), pp. 5-24, 2006
- P. Wattier, M. Frydman, *L'adoption internationale. Etude clinique d'un groupe d'enfants d'origine asiatique*, "Enfance", 1, pp. 59-76, 1985
- E. Wayne Carp, *Family matters: secrecy and disclosure in the history of adoption*, Harvard University Press, Cambridge 1998
- M. Webber, *As if Kids Mattered: What's Wrong in the World of Child Protection and Adoption*, Key Porter, Toronto 1998
- K. Wegar, *Adoption, Identity, and Kinship*, Yale University Press, New Haven 1997
- K. Wegar (a cura di), *Adoptive families in a diverse society*, Rutgers University Press, New Brunswick 2006
- R.H. Weil, *International adoption: The quiet migration*, "International Migration Review", 18, pp.276-93, 1984
- R. Weinberg, I. Waldman, M. van Dulmen, S. Scarr, *The Minnesota Transracial Adoption Study*, "Adoption Quarterly", 8(2), pp. 27-44, 2004
- C. Weitzman, L. Albers, *Long-term developmental, behavioral, and attachment outcomes after international adoption*, "Pediatric Clinics of North America", 52(5), pp. 1395-419, 2005
- E.E. Werner, R.S. Smith, *Vulnerable but invincible. A longitudinal study of resilient children and youth*, Adams Bannister Cox, New York 1989
- F. Westeringh, *The Adolescent Experience of Transracial, Transcultural Adoption*, Thesis M.A., Trinity Western University, Langley Canada 2000
- A. Westhues, J.S. Cohen, *Intercountry adoption in Canada. Executive Summary*, Développement des ressources humaines Canada, Ottawa 1994
- A. Westhues, J.S. Cohen, *A comparison of the adjustment of adolescent and young adult inter-country adoptees and their siblings*, "International Journal of Behavioral Development", 20(1), pp. 47-65, 1997
- A. Westhues, J.S. Cohen, *Ethnic and racial identity of internationally adopted adolescents and young adults: Some issues in relation to children's rights*, "Adoption Quarterly", 1, pp. 33-55, 1998
- A. Westhues, J.S. Cohen, *The adjustment of intercountry adoptees in Canada*, "Children and Youth Services Review", 20(1-2), pp.115-134, 1998
- M. Wierzbicki, *Psychological adjustment of adoptees: a meta-analysis*, "Journal of Clinical Child Psychology", 22, pp. 447-454, 1993
- H.S. Wilkinson, *Birth is more than once: the inner world of adopted Korean children*, Sunrise Ventures, Ann Arbor 1985

- H.S. Wilkinson, *Psychological process and issues in international adoption*, "The American Journal of Family Therapy", 23, pp. 173-183, 1995
- J. Windsor, L. E. Glaze, S. F. Koga, The Bucharest Early Intervention Project Core Group, *Language Acquisition With Limited Input: Romanian Institution and Foster Care*, "Journal of Speech, Language, and Hearing Research", 50(5), pp. 1365-1381, 2007
- D. W. Winnicott, *Il bambino deprivato*, Raffaello Cortina, Milano 1986
- C. Witol de Wenden, *L'Europa migratoria*, "La critica sociologica", 143-144, pp. 63-80, 2002
- W.M. Womak, W. Fulton, *Transracial adoption and the black preschool child*, "Journal of American Academy of Child Psychiatry", 20, 712-24, 1981
- L.Wright, C. Flynn, *Adolescent adoption: success despite challenges*, "Children and Youth Services Review", 28, pp. 487-510, 2006
- M. Wright, *I'm Chocolate, You're Vanilla: Raising Healthy Black and Biracial Children in a Race-Conscious World*, Jossey-Bass, Hoboken NJ 2000
- L.J. Yarrow, M. Goodwin, *The immediate impact of separation: Reactions of infants to a change in mother figure*, in L. Stone, H. Smith, L. Murphy (a cura di), *The competent infant*, Basic Books, New York, 1973
- E.L. Yearwood, *Preserve cultural ties for adopted children*, "Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing", 16(3), p. 90, 2003
- B. Yngvesson, *Un niño de cualquier color: Race and nation in intercountry adoption*, in J. Jenson & B. de Sousa Santos (a cura di), *Globalizing institutions: Case studies in regulation and innovation*, (pp. 169-204). Burlington, Ashgate, 2000
- B. Yngvesson, *Placing the "gift child" in transnational adoption*, "Law and Society Review", 36, 227-256, 2002
- B. Yngvesson, *"Going home": Adoption, loss of bearings, and the mythology of roots*, "Social Text", 74, 21(1), pp. 7-27, 2003
- D.P. Yoon, *Causal modeling predicting psychological adjustment of Korean-born adolescent adoptees*, "Journal of Human Behavior in the Social Environment", vol 3(3/4), pp. 65-82, 2000
- D.P. Yoon, *Intercountry adoption: the importance of ethnic socialization and subjective well-being for Korean-born adopted children*, "Journal of Ethnic and cultural diversity in social work", 13(2), pp.71-89, 2004
- C. Zaar, E. Forni (presentazione di David M. Turolfo), *Un nuovo paese, una nuova famiglia*, Cens, Liscate 1987
- L. Zanfrini, *Sociologia delle migrazioni*, Laterza, Roma-Bari, 2004
- M. Zattoni Gillini, *Storia di Paquito: nascita di una madre*, Queriniana, Brescia 1991
- S. Zecchi, *Amata per caso. Romanzo di un'adozione*, Mondadori, Milano 2003

K. Zucker, S. Bradley, *Adoptee overrepresentation among clinic-referred boys with gender identity disorder*, "Can J Psychiatry", 43, pp. 1040-1043, 1998

M.E. Zuniga, *Transracial Adoption: educating the parents*, "Journal of Multicultural Social Work", 1, pp. 17-31, 1991

SITOGRAFIA

ADOC – Adoptie Driehoek Onderzoeks Centrum

<http://www.adoptionresearch.nl/index.php3?m=7&c=5&garb=0.7071123742074347>

Adoption for All Children

www.aacadoption.com

Adopt a Child International

www.adopt-a-child.org

Adopt International

www.adoptinter.org

Adoption Council of Canada

www.adoption.ca

Adoption Law

<http://www.megalaw.com/top/adoption.php>

Adoption Network

<http://international.adoption.com/>

Adoption Advocates International

www.adoptionadvocates.org

Adoption ARC

www.adoptionarc.com

Adoption Family Network

www.AdoptionFamilyNetwork.com

Adoption UK

www.adoptionuk.org

Adoptive Family Homeland Journeys

www.adoptivefamilytravel.com/

Adoptive Parents Association of British Columbia

www.bcadoption.com

AIBI Amici dei Bambini

www.amicideibambini.it

A New Arrival

www.anewarrival.com

Associazione Nazionale Famiglie Adottive e Affidatarie
www.anfaa.it

Association for Families who have Adopted from Abroad - AFAA-UK
www.afa.org.uk

Association de parents québécois
www.quebecadoption.net

ATRAP (Association for Transracially Adopted and Fostered People)
<http://atrap.port5.com/html/home.html>

BICE - Bureau international Catholique pour l'Enfance
www.bice.org

British Association for Adoption and Fostering
www.baaf.org.uk

Children's Hope International
www.childrenshopeint.org

Child Welfare Information Gateway
www.childwelfare.gov/adoption/types/intercountry/

Commissione per le Adozioni Internazionali
www.commissioneadozioni.it

Encyclopedia of adoption
<http://encyclopedia.adoption.com/>

Enfance et Familles d'Adoption
www.adoptionefa.org/accueil.php

Espace francophone d'information et de ressources sur l'identité culturelle et le retour au pays natal
<http://planetadoption.info>

European Adoption Consultants
www.eaci.com

Famili@-Banque de données de la recherche sur la famille au Québec
<http://familia.inrs-uqc.quebec.ca/default.htm>

Families Adopting In Response
www.fairfamilies.org

Intercountry Adoption Centre
www.icacentre.org.uk

ISS International Social Service
www.iss-ssi.org/index.html

Korean american Adoptee Adoptive family Network
www.kaanet.com

Lutheran Adoption Network
www.lanadopt.org

MEA Le monde est ailleurs
www.meanomadis.com

Mouvement pour l'Adoption sans frontières
www.masf.info

National Council for Adoption
www.adoptioncouncil.org

North American Council on Adoptable Children
www.nacac.org

Our Chinese Daughters Foundation
www.ocdf.org

Parents Network for the Postinstitutionalized Child
www.pnpic.org

L'adoption au Québec et ailleurs
<http://www.quebecadoption.net/>

Resilience Research Center
<http://www.resilienceproject.org/>

The Evan B. Donaldson Adoption Institute
www.adoptioninstitute.org/index.php

Unicef Innocenti Research Centre
www.unicef-icdc.org

U.S. Department of State
http://travel.state.gov/family/adoption/intercountry/intercountry_473.html

Ringraziamenti

Un ringraziamento particolare va alla docente tutor che mi ha guidato in questo lavoro, Professoressa Milena Santerini.

Desidero ringraziare la Commissione Adozioni Internazionali che ha reso possibile questa ricerca.

Ringrazio gli adottivi che hanno accettato di raccontarsi e di confrontarsi sulla propria esperienza, spesso vincendo la fatica ad esprimerla e condividerla.

Un grazie a M. Stefan Vanistendael, Responsabile del settore Ricerca e Sviluppo del Bureau International Catholique de l'Enfance di Ginevra.

Desidero infine ringraziare la mia famiglia e tutti gli amici che, in vario modo, mi hanno sostenuto in questo lavoro.