

Bullismo e ricerca d'identità in preadolescenza

CHIARA MAROCCO MUTTINI

Summary – THE BULLISH BEHAVIOR IN THE SEARCH OF IDENTITY DURING THE PRE-ADOLESCENCE. The bullish behavior is one of the most important educational problem not only because it can often relapse but also because it can have heavy consequences on the personality of victims and persecutors. During the pre-adolescence, the life-style and the the identity feeling can be influenced by this behavior towards some pathology. The victim can suffer a frustration which damages the self-esteem, while a fiction of superiority arises in the persecutor. In this paper a clinical case is proposed to explain how a clinical encouraging approach can help the self-esteem. Adolescence and pre-adolescence are difficult periods and a good therapeutic and educational process can give health and can prevent pathologies in adult age.

Keywords: BULLISH BEHAVIOR, PRE-ADOLESCENCE, IDENTITY

I. Introduzione

Oggi si parla di bullismo assai più frequentemente che nel passato. Ciò può derivare da una maggiore attenzione da parte degli educatori al disagio in età evolutiva [10] oppure da un incremento del fenomeno, con conseguente maggiore evidenza dello stesso. Anche l'esposizione mediatica ha contribuito alla focalizzazione da parte del pubblico su una evenienza prima taciuta o sottostimata.

Nonostante l'attenzione, però, il bullismo rimane un problema educativo in gran parte irrisolto, nei confronti del quale in molti casi non si riesce a intervenire adeguatamente o non si intraprendono le misure necessarie, come nel caso che ha dato lo spunto a queste mie riflessioni. Non di rado i ragazzi, soprattutto in età preadolescenziale e nella prima adolescenza, risultano aggressivi, perché non ancora in grado di modulare e indirizzare gli impulsi verso obiettivi positivi di autorealizzazione e scaricano la loro energia senza valutare le conseguenze sugli altri [12, 17].

Il clima familiare improntato alla ricerca e al mantenimento dell'affetto piuttosto che al contenimento e all'imposizione di limiti [23] incrementa l'instabilità sia motoria sia psichica e la volontà di imporsi attraverso la forza fisica. È più difficile perseguire forme di affermazione più complesse come il successo scolastico, il distinguersi in attività intellettuali, sportive, ludiche dove occorrono impegno, metodo, sacrificio. Dare valore al merito è proprio di una minoranza e anzi non di rado diventa la circostanza stessa che fomenta la sopraffazione da parte del gruppo. In questi casi la compensazione del sentimento di inferiorità originario [4] si compie attraverso la scorciatoia della prevalenza fisica piuttosto che di un'autoaffermazione di qualità più elevata.

Nel passato potevano essere gli educatori, sia genitori sia insegnanti, a indicare, attraverso la imposizione di modelli positivi secondo un codice valoriale, le linee di comportamento. La loro influenza attraverso il giudizio di merito portava i più giovani ad allinearsi. Il venir meno di una funzione normativa forte, sostituita dalla promessa di affetto a qualunque condizione [23], ha fatto sì che i giovanissimi siano carenti circa i valori a cui attenersi.

È spesso carente anche l'orientamento personale verso il futuro [5], indispensabile per dirigere nel presente le proprie azioni, che risultano in conseguenza basate sull'impulso momentaneo più che su strategie per raggiungere un risultato soddisfacente seppur differito nel tempo. La carenza di regole alle quali uniformarsi rappresenta per molti giovanissimi un fattore di debolezza identitaria, che spinge a cercare altrove, rispetto agli ambiti educativi tradizionali, una fonte di sicurezza. Da qui deriva il progressivo incremento dell'importanza del gruppo informale dei pari rispetto al passato. Il gruppo è sempre stato utilizzato in educazione come ambiente nel quale fare esperienze di apprendimento. La mediazione dell'adulto serviva a misurarsi con i propri limiti e interagire con gli altri sotto il controllo e la protezione di regole codificate. Oggi invece il gruppo è sempre più spesso spontaneamente aggregato, anche per la maggiore libertà di cui i ragazzi usufruiscono, ed ha assunto il prevalente significato di fornire modelli per la costruzione dell'identità man mano che i modelli adulti diventano meno precisi e saldi.

Fattori sociali come l'accelerazione del ricambio culturale e uno stile di vita sempre più improntato al consumismo e all'edonismo hanno contribuito a rendere i giovanissimi più liberi, meno vincolati dalle famiglie, possessori di una subcultura con linguaggio, interessi, attività condivise tra coetanei e separate da quelle delle generazioni adulte.

La caduta di valori legati a norme, siano esse di tipo trascendente oppure ispirate a un codice sociale condiviso, ha fatto sì che il gruppo si cementi attraverso l'adesione a un sistema di regole coniate nell'ambito del gruppo stesso, riguardanti

comportamenti concreti, applicati nel presente, magari variabili nel tempo breve in rapporto con mode e situazioni contingenti. Fra i partecipanti al gruppo, quelli che per età o altre caratteristiche s'impongono, diventano i *leader*, dato che perdura il bisogno, soprattutto nei preadolescenti, di trovare modelli d'identificazione più vicini rispetto a quelli adulti e tuttavia non ancora paritari [24]. La caduta della funzione paterna, di cui si è parlato in questi anni per uno stile educativo familiare, che si è discostato da quello tradizionale, ha fatto sì che i giovanissimi cerchino all'esterno un sistema di regole alternativo, di significato vicariante, a quello che non trovano in famiglia. Le regole sono rassicuranti, indicano le linee di comportamento a cui aderire, almeno finché i giovani non raggiungano una autonomia di giudizio che si esprimerà solo nel corso o al termine dell'adolescenza passando attraverso la sperimentazione di nuove "culture affettive" utilizzando i vari codici familiari [13].

La stessa carenza di normatività rallenta il percorso di crescita psicologica [22]. Ne consegue il rischio di una strutturazione difettuale della personalità che si potrà percepire e diagnosticare solo più avanti nel tempo ma di cui è già presente qualche traccia: l'impulsività, la suggestionabilità, la labilità emotiva, l'identità psicosessuale mal definita. Modelli meno precisi e differenziati che nel passato [8] prolungano dunque l'immaturità e possono essere tra i fattori che conducono alla patologia o alla devianza perché non esercitano una imposizione di limiti dall'esterno quando i confini del sé non sono ancora ben strutturati [6, 25]. Cause diverse, da carenze e privazione affettiva nei primissimi anni di vita, a eventi traumatici [7, 20], a errori educativi dovuti alla scarsa funzione paterna, danno luogo a conseguenze che si manifestano o troveranno forme di compenso in rapporto a fattori sia biologico-endogeni sia ambientali, in senso maturativo o invece regressivo. Ne deriva l'importanza di attenzione verso ogni espressione di disagio o di alterazione del comportamento nelle fasce di età precoci [16] per attuare tempestivamente interventi educativi correttivi.

L'età più a rischio per evoluzioni patologiche o devianti è oggi quella della preadolescenza, nella quale si è assistito di recente ad una divergenza crescente tra maturazione fisica e affettivo-relazionale [17]. Proprio la concomitanza e il contrasto tra fattori biologici favorenti la crescita e, al contrario, fattori educativi, che rallentano la presa di coscienza della responsabilità verso sé e gli altri, determinano una vulnerabilità del preadolescente che lo espone a comportamenti disfunzionali e al disagio. Tra questi il bullismo [18] è, sia per gli autori sia per le vittime, tra le manifestazioni che devono essere osservate con più attenzione sia per limitare le conseguenze sia per riportare i ragazzi coinvolti a relazioni più positive e al benessere [21].

II. *Contributo personale*

Un caso clinico è lo spunto dal quale possono scaturire riflessioni per linee d'intervento correttivo e di prevenzione. Un ragazzino di undici anni inizia la scuola media inferiore. Vive in un paese, dove le relazioni con gli altri sono strette: ci si conosce, in specie fra coetanei, attraverso la scuola e le altre agenzie formative come società sportive e oratorio. Per tutto il periodo delle elementari egli è stato uno scolaro diligente, impegnato ad ottenere un buon rendimento scolastico e, nello stesso tempo, ben inserito nei gruppi amicali e scolastici. Prima che iniziasse la scuola media, i genitori si sono separati. Non si è trattato di una separazione particolarmente conflittuale, in quanto i genitori hanno collaborato per trovare soluzioni pratiche che non sconvolgessero abitudini e stile di vita dei figli. Il minore in oggetto, pur non verbalizzando il suo dispiacere, si è forse trovato in un momento di maggiore fragilità. La sua insicurezza può essere stata accresciuta, rispetto ad alcuni compagni, dal fatto di presentarsi con un aspetto (statura, voce, sviluppo dei caratteri sessuali) ancora piuttosto infantile, non certo in misura patologica, ma in confronto ad alcuni compagni a sviluppo più precoce.

Alcuni fattori (lo sviluppo fisico un po' limitato, la sua serietà e diligenza nel vivere l'impegno scolastico) al momento di crisi che viveva la famiglia, hanno creato una situazione vissuta soggettivamente come fonte d'insicurezza, della quale altri hanno approfittato per imporre una loro superiorità fittizia. Alcuni compagni hanno incominciato a fargli dispetti come il danneggiare il materiale scolastico, il prendergli la merenda, pestandogliela sotto i piedi, il bere dalla sua bottiglietta dell'acqua. Fuori dalla scuola le vessazioni sono continuate con scherzi e prese in giro. Il ragazzino si è trovato sempre più isolato anche da quelli che prima erano i suoi amici più cari, i quali, pur di non estraniarsi dal gruppo, partecipavano almeno da spettatori alle imprese dei bulli, non reagendo alle provocazioni operate nei suoi confronti e senza, quindi, schierarsi dalla sua parte.

In un periodo evolutivo nel quale l'identità è in estesa trasformazione, le esperienze di prevaricazione subite avevano confermato nel soggetto un sentimento di autosvalutazione. È possibile che elementi del suo stile di vita, come una certa tendenza a sottomettersi ai fratelli maggiori e a relazionarsi con gli altri senza ricorrere alla aggressività, ma all'empatia, abbiano ridotto la resilienza di fronte alla crisi. Secondo una classificazione di Adler [3], il ragazzo era già probabilmente da annoverare fra i "pessimisti, prudenti, timidi, timorosi" piuttosto che tra gli "ottimisti che s'inseriscono facilmente nella vita".

È stato osservato che nell'ambiente di lavoro il *mobbing* causa, attraverso lo scoraggiamento, un'inibizione delle motivazioni e delle capacità creative [9]. Analogamente e in modo anche più marcato, durante l'età evolutiva lo scorag-

giamento indotto comporta non solo condotte improduttive [19] nel presente, ma blocco delle risorse e strutturazione del “complesso d'inferiorità”.

In conseguenza del bullismo subito il ragazzino ha vissuto un periodo di forte disagio con depressione e ansia, insonnia, rifiuto del cibo, difficoltà negli studi e quindi nel rendimento scolastico. Il calo di rendimento è una tipica manifestazione di disagio in età evolutiva [16], che può avere conseguenze anche sul futuro del soggetto; nel caso in questione, era un'espressione della caduta di autostima. La svalutazione di cui era fatto oggetto da parte degli altri era vissuta come fosse la conseguenza di una propria mancanza. L'aspetto fisico ancora poco sviluppato, come altezza e muscolatura, contribuiva al sentimento di debolezza e inferiorità rispetto ad altri i quali, magari ripetenti a scuola, erano già più prestanti. Per quanto pienamente compreso in parametri fisiologici per l'età, il corpo contribuiva al vissuto d'insicurezza e innescava un complesso d'inferiorità [1] che, senza l'esperienza del bullismo subito, sarebbe stato compensato attraverso la buona dotazione intellettiva e il successo scolastico.

Pur in un breve periodo d'osservazione, che è stato limitato a pochi incontri, l'approccio basato sull'incoraggiamento che derivava dalla valorizzazione delle risorse personali, come la curiosità, la capacità d'apprendimento, la simpatia che lo aveva fino allora fatto apprezzare dagli altri, ha innescato il cambiamento che ha modificato la situazione clinica. Sintomi come inappetenza e insonnia sono diminuiti e il rendimento scolastico è migliorato. Si è adottata la strategia di dare a lui la possibilità di scegliere se cambiare classe (o scuola): ciò lo ha fatto sentire arbitro della sua vita, risollemandolo dal vissuto di passività nel quale era caduto. Egli stesso ha poi scelto di rimanere nella classe, dove riconquistando maggiore assertività, a mano a mano, ha ritrovato un ruolo di parità, almeno con alcuni compagni, rivelando, attraverso una scelta “coraggiosa”, il cambiamento in atto nell'orientamento dello stile di vita.

III. Conclusioni

Alcune considerazioni a partire da questo caso, sono estendibili agli episodi di bullismo in genere. La vittima si trova spesso in una situazione di vulnerabilità, legata a fattori fisici o psicologici critici, magari del tutto contingenti, che richiederebbero, per essere superati, sostegno da parte dell'ambiente. Invece la vittima si ritrova spesso da sola: isolata dal gruppo dei più violenti, ma anche dagli amici che le voltano le spalle per non diventare vittime a loro volta. Gli adulti, familiari e insegnanti, tardano a capire o sottovalutano il vissuto d'inferiorità, talora di vera disperazione, che anima il minore. In qualche caso addirittura la vittima viene colpevolizzata per i suoi insuccessi scolastici o per le stesse conseguenze dei soprusi che subisce (come abiti o materiale danneggiati ecc.). Il

senso d'isolamento e d'impotenza cresce, insieme al convincimento di non valere agli occhi degli altri, che conduce ad una perdita di autostima per il fatto di non saper reagire.

Anche quando la vittima possedeva fino a quel momento dei valori condivisi con gli adulti, come il rispetto per gli altri, l'amore per lo studio, l'ordine, questi sono messi in crisi, di fronte ai nuovi valori praticati dai pari: aggressività, strafottenza, prevalenza basata sulla forza fisica. La sofferenza della vittima, se non viene colta tempestivamente, diventa un'esperienza strutturante di un futuro disturbo neurotico: il complesso d'inferiorità rimarrà l'impronta con la quale saranno nel futuro condizionati i rapporti con gli altri. Il gruppo a partire dalla preadolescenza e ancor più nella successiva adolescenza è l'esperienza nell'ambito della quale costruire la propria identità [15]. Riveste una tale importanza che per sentirsi più forti e accettati i ragazzi rinunciano a esercitare spirito critico verso i comportamenti altrui. I ragazzi arrivano a rinunciare ad affetti autentici pur di mimetizzarsi tra gli altri, accettando valori discordanti rispetto a quelli nei quali sono stati educati. Ancor più vulnerabili risultano quando, per carenza di modelli pregressi validi, aderiscono al modello offerto dal *leader* del gruppo, che nel caso del bullismo è un *leader* oppositivo, trasgressivo, perché a sua volta bisognoso di attirare l'attenzione e l'ammirazione dei coetanei per colmare carenze personali.

Il bullismo porta sofferenza tanto più in quei ragazzi-vittime che non cedono al conformismo, quindi, i più critici e dotati o quelli che, essendo portatori di proprie differenze personali (etiche, fisiche, sociali), le vivono come inferiorità. Occorre da parte del soggetto esprimere coraggio per superare le vessazioni del gruppo e manifestare resilienza [11], che è basata sia su doti personali positive come l'intelligenza sia su buone esperienze educative e esistenziali pregresse. Occorre, inoltre, il supporto di un ambiente adulto attento e consapevole [14] che riesca a far emergere le qualità di ognuno come risorse per il gruppo, trasformando così le criticità in occasioni educative.

Bibliografia

1. ADLER, A. (1912), *Über den nervösen Charakter*, tr. it. *Il temperamento nervoso*, Newton Compton, Roma 1981.
2. ADLER, A. (1920), *Praxis und Theorie der Individualpsychologie*, tr. it. *La Psicologia Individuale. Prassi e Teoria della Psicologia Individuale*, Newton Compton, Roma 1970.
3. ADLER, A. (1927), *Menschenkenntnis*, tr. it. *La conoscenza dell'uomo nella Psicologia Individuale*, Newton Compton, Roma 1994.
4. ADLER, A. (1930), *Die Seele des schwererziehbaren Schulkindes*, tr. it. *Psicologia del bambino difficile*, Newton Compton, Roma 1973.
5. ADLER, A. (1933), *Der Sinn des Lebens*, tr. it. *Il senso della vita*, Newton Compton, Roma 1997.
6. ANZIEU, D. (1985), *Le moi-peau*, tr. it. *L'io pelle*, Borla, Roma 1986.
7. BERGERET, J. (1974), *La personnalité normale et pathologique*, tr. it. *La personalità normale e patologica*, Cortina, Milano 1984.
8. BESOZZI, E. (1993), *Sociologia dell'educazione*, NIS, Firenze.
9. BOSETTO, D. (2009), Stile di vita e disagio lavorativo: dallo scoraggiamento all'incoraggiamento attraverso il pensiero creativo, *Riv. Psicol. Indiv.*, 66: 21-30.
10. CACCIATORI, I. (1999), I pre-testi narrativi come laboratori di pensiero nel "setting clinico-pedagogico", *Riv. Psicol. Indiv.*, 46: 71-89.
11. CYRULNIK, B. (2003), *Le murmure des fantômes*, tr. it. *Il coraggio di crescere*, Frassinelli, Milano 2004.
12. DE PIERI, S., TONOLO, G. (1990), *Preadolescenza: le crescite nascoste*, Armando, Roma.
13. GIACOBBI, S. (1990), La fondazione affettiva della morale e il problema psicodinamico dei valori nell'adolescenza, in PIETROPOLLI CHARMET, G. (a cura di), *L'adolescente nella società senza padri*, Unicopli, Milano.
14. IANES, D. (2007), *Educare all'affettività*, Erikson, Trento.
15. LEHALLE, H. (1985), *Psychologie des adolescents*, tr. it. *Psicologia degli adolescenti*, Borla, Roma 1989.
16. MAROCCO MUTTINI, C. (2006), *Educazione e benessere in adolescenza*, Utet, De Agostani scuola, Novara.
17. MAROCCO MUTTINI, C. (a cura di, 2007), *Preadolescenza: la vera crisi*, CSE, Torino.
18. OLWEUS, D. (1993), *Bullying at School. What we Know and What we Can Do*, tr. it. *Bullismo a scuola*, Giunti, Firenze 1996.
19. PAGANI, P. L. (1997), *Il linguaggio dell'incoraggiamento*, Istituto Alfred Adler di Milano, Milano.
20. PARIS, J. (1993), *Borderline Personality Disorder. Etiology and Treatment*, tr. it. *Il disturbo borderline di personalità*, Cortina, Milano 1995.
21. PIARULLI, L., DAMIANI, P. (2010), *Il bullismo non esiste? Una questione pedagogica*, La Rondine, Catanzaro.
22. PIETROPOLLI CHARMET, G. (a cura di, 1999), *L'adolescente nella società senza padri*, Unicopli, Milano.
23. PIETROPOLLI CHARMET, G. (a cura di, 2001), *Ragazzi sregolati*, Angeli, Milano.

24. REYMOND-RIVIER, B. (1965), *Le développement social de l'enfant et de l'adolescent*, tr. it. *Lo sviluppo sociale del bambino e dell'adolescente*, La Nuova Italia, Firenze 1970.
25. WINNICOTT, D. (1984), *Deprivation and Delinquency*, tr. it. *Il bambino deprivato*, Cortina, Milano 1986.

Chiara Marocco Muttini
Via Giordana, 5
I-10128 Torino