

## **Dall'autobiografia letteraria al racconto di sé come metodo pedagogico. Un contributo adleriano**

CHIARA MAROCCO MUTTINI, LUISA PENNISI

*Summary* – FROM THE LITERARY AUTOBIOGRAPHY TO THE SELF-TALE AS PEDAGOGIC METHOD. AN ADLERIAN CONTRIBUTION. The autobiographies of Rousseau, Casanova and Alfieri are a starting point for this work. We can find in those literary works three main themes: the communication of the real self (“Epiphany”) in Rousseau; the self healing factor existing in living the pleasure of the past again in Casanova; and finally, in Alfieri the building of the identity and the finding of a meaning in life. So, the technique of autobiographic narration is used with a group of children aged between 12 and 16. Using some pictures from the text “Il gioco della vita” by D. Demetrio, the authors proposed the children to develop a narration based on their childhood memories, their present, and their future prospect. The chosen method offers an important pedagogic method to explore and to grow the aspects of personality of the chosen authors, and develop the social sense.

*Keywords:* SELF-TALE, PEDAGOGIC METHOD, ADLERIAN CONTRIBUTION

### *I. Introduzione*

L’“Autobiografia” è un ambito di ricerca di grandi potenzialità in letteratura, sociologia, psicologia, storia, pedagogia [9]. Riflette l’esperienza vissuta del soggetto e, in conseguenza, propone la sua visione del mondo da cui egli può partire per “comprendere” le “visioni del mondo” altrui, attraverso l’atteggiamento spirituale chiamato da Dilthey “partecipazione simpatetica” e da Husserl “entropatia”. I percorsi che potrebbero essere tracciati all’interno di un tale ambito sono molteplici. Noi abbiamo scelto di trarre spunto dalle autobiografie di alcuni letterati per indagare le possibili connessioni e coincidenze con il metodo autobiografico così come è applicato in ambito pedagogico.

Abbiamo interrogato tre autori settecenteschi, alle origini dell’autobiografia moderna, sul senso profondo della scrittura di sé. Sono stati così individuati tre filoni di scrittura autobiografica e al tempo stesso tre assunti fondamentali del metodo autobiografico. Le “Confessioni” di Jean-Jacques Rousseau rappresenta-

no il primo presupposto del metodo autobiografico: essere riconosciuti alla luce di una nuova comunicazione tra le coscienze, che la scrittura promuove. Rousseau denuncia l'arbitrarietà delle interpretazioni altrui sulla sua personalità e rivendica il diritto inalienabile dell'uomo a essere l'unico vero interprete di se stesso e a essere ascoltato e compreso, pena la sua *non-esistenza* ovvero la condanna all'inautenticità. Un "velo" allontana Rousseau da se stesso e dagli altri: con la scrittura autobiografica, con "l'epifania della sua coscienza", l'autore cerca di rendere la propria "anima trasparente agli occhi del lettore".

Ne "L'Histoire de ma vie" di Giacomo Casanova l'autobiografia svela la sua modalità autoterapeutica. L'autore fugge dal suo io-presente, di vecchio solo, per rifugiarsi nel suo io-passato e rivivere, come in un piacevole sogno, la sua esistenza di libertino girovago per l'Europa: la scrittura autobiografica si trasforma in puro benessere, una medicina contro la malinconia [29, 23]. Casanova paragona la storia della sua vita all'*elleboro*, una pianta medicinale anticamente ritenuta efficace per la cura della pazzia, e aggiunge «scrivere le mie memorie è stato l'unico rimedio cui ho pensato di fare ricorso per non impazzire o morire di dolore» (10, p. 32). Il tempo della vecchiaia, annunciata della morte con la noia e la conseguente malinconia, è per Casanova il tempo della non-esistenza che va fermato prolungando, anzi raddoppiando la vita. *L'Histoire* rappresenta "Le Souverain Bien" [27] del vecchio Casanova, il suo ultimo piacere, al tempo stesso il più raffinato, il più malinconico e il più evanescente dei suoi amori.

La "Vita" di Vittorio Alfieri ci permette di indagare il terzo assunto di base: la costruzione faticosa e sublime della propria identità. Per Alfieri essere se stesso è il frutto di una conquista, è la scoperta di un senso che dia significato alla propria esistenza: Alfieri si professa libero scrittore e creatore di se stesso, oltre che delle sue opere. La "Vita" è al tempo stesso il mezzo di questa ricerca dentro di sé e il resoconto del cammino percorso: scoprendo nel passato le tracce di continuità con il futuro, la scrittura autobiografica svela il proprio potere autoformativo [13].

La scrittura autobiografica si sposta dal piano letterario a quello pedagogico come ricerca di cura e di benessere. La riflessione di Bertolini e Caronia [7], che individua nella fenomenologia una nuova prospettiva pedagogica, conferisce legittimità scientifica alla soggettività e rappresenta il presupposto epistemologico su cui si basa l'approccio autobiografico [26]. Ogni soggettività, proprio in quanto coscienza intenzionale storicamente determinata, si costruisce una personale visione del mondo e una attribuzione di senso. Quindi è possibile conoscere un altro soggetto non attraverso dati esterni, ma attraverso la comprensione autentica della sua visione del mondo, di come il soggetto con la sua intenzionalità ha percepito ed esperito il mondo. All'interno di un paradigma qualitativo l'educatore che applica l'approccio autobiografico sposta l'attenzione dai fenomeni generali alle singole storie di vita; rivaluta la quotidianità come dimensio-

ne spazio-temporale privilegiata e il singolo individuo come portatore di un suo proprio sapere da comprendere, riconoscere e aiutare ad elaborare [16]; diventa “operatore pedagogico” [8] o “educatore autobiografico” [20].

La scrittura autobiografica, ovvero la raccolta delle storie di vita, quando non può esservi scrittura, è una metodologia che può essere usata indipendentemente dall'età [35] e da altre caratteristiche individuali. Chiunque, infatti, può raccontare o scrivere di sé perché tutti vivono, tutti hanno dei ricordi, tutti fanno esperienza di se stessi e tutti possono imparare da se stessi. Esercitare la soggettività con la metodologia autobiografica, che utilizza una serie di tecniche per stimolare il racconto di sé, sviluppa un potere autoformativo stimolando determinati processi cognitivo-emozionali, strettamente legati al processo mnemonico [31]. Esercitare il pensiero autobiografico significa, quindi, esercitare contemporaneamente il pensiero retrospettivo, introspettivo, autoriflessivo o ermeneutico, narrativo o ricostruttivo.

Come ci dimostrano gli autori delle tre autobiografie letterarie considerate, chi racconta la propria vita prova l'emozione di un rinnovato amor di sé, della riscoperta o costruzione della propria identità, di sentirsi attore protagonista ed autore della propria vita, di riacquisire potere sugli avvenimenti e sugli stati d'animo provati, di trovare un senso al proprio percorso, di esprimere se stessi nel modo più libero ed autentico possibile [19, 24].

In particolare per chi appartiene alle fasce deboli della popolazione, il recupero della propria storia è lo strumento per avere consapevolezza che si esiste [30]. L'intervento educativo acquista nelle situazioni di sofferenza, emarginazione, devianza, una valenza psicologica nel cambiare il modo di rappresentarsi e di relazionarsi con la realtà [12]. Poiché il narratore rivive i conflitti che ha vissuto, esperienze e sentimenti possono diventare più chiari, la conoscenza di sé è potenziata, l'identità viene sviluppata attraverso il recupero di un filo conduttore che dà senso alla vita [6].

Negli esempi tratti dalla letteratura emerge la consapevolezza di sé che la scrittura autobiografica rivela e nel contempo promuove. Così nel lavoro pedagogico è possibile mirare ad una più piena coscienza di sé, dei propri limiti ma anche delle proprie possibilità, non riconosciute quando l'individuo si trova in una situazione d'inferiorità.

## II. *La ricerca*

II.1. *Progettazione*. Abbiamo realizzato una ricerca-azione autobiografica all'interno di una serie di progetti educativi con collaborazione pubblico-privata, nelle

zone cittadine più degradate. Presupposto è che la riqualificazione urbana possa essere favorita da una rielaborazione interiore, in cui il soggetto costruisce la sua identità attraverso la storia personale e l'intreccio della sua storia con quella degli altri. Grazie al metodo dell'intervista narrativa, a venti ragazzi, nati in un quartiere periferico ad alto degrado sociale ed ambientale, è stata data la possibilità di sentirsi riconosciuti nella loro irripetibile soggettività (Rousseau), riflettere sulla loro esperienza vissuta per apprendere da se stessi (Alfieri), trarre piacere dal racconto di sé (Casanova).

Oggi taluni contesti ambientali come quello della periferia urbana sono un luogo socio-culturale che impedisce agli adolescenti di avere un insieme di relazioni sociali, stimoli, competenze elaborative [14], che permettano di rileggere in modo autonomo e consapevole le loro esperienze: sembra profilarsi il ritratto di giovani esclusi che vivono con lo stesso sogno dei loro coetanei ma non hanno le risorse necessarie per realizzarlo. È una nuova disuguaglianza che si aggiunge e si intreccia con quella del reddito. Quest'ultimo, oltre a determinare il luogo in cui si nasce, determina anche spesso la mancanza delle capacità personali di costruire un'identità autonoma e un proprio *progetto di vita* in una società complessa che richiede capacità cognitive, strutture della personalità e modalità relazionali sempre più flessibili.

C'è sempre più distanza tra chi è in grado di rielaborare la propria esperienza e chi invece fatica a riconoscere e attribuire senso all'esistenza individuale e collettiva. La scelta di effettuare una ricerca-azione permette di rispondere a due esigenze sentite in modo pressante da tutte le realtà coinvolte. La prima è un'esigenza conoscitiva in un modo diverso rispetto ad un approccio oggettivante: non più la visione esterna della situazione, ma quella interna dei soggetti sia per dare loro visibilità sia per una migliore comprensione da parte degli operatori. La seconda è l'esigenza di una azione innovativa, che riassegni la parte di attore protagonista al singolo, trovando uno stile diverso di relazionarsi con lui. Il compito dell'educatore-ricercatore in questo caso è quello di scoprire nei vissuti e nella visione del mondo degli educandi alcuni temi generatori di comportamenti e di restituirli a loro come problema. Questo processo permette ai soggetti di conseguire una nuova percezione della realtà cui poter rispondere attraverso azioni concrete. Infatti, la nostra ricerca-azione sperimenta il metodo autobiografico come possibile strumento per stimolare l'azione di partecipazione allo sviluppo locale. I minori intervistati hanno dai dodici ai sedici anni, vanno tutti a scuola (seconda e terza media, un solo ragazzo fa la prima superiore), sono tredici maschi e sette femmine, residenti all'interno di due cortili formati da case popolari adiacenti (dieci in un cortile e dieci nell'altro).

A partire dalla preadolescenza è stato descritto un processo di "desatellizzazione progressiva" [21] per il quale gli spazi esterni diventano via via più importanti.

Per questo l'attenzione dei ragazzi è stata richiamata su un progetto che riguardasse una trasformazione migliorativa del loro cortile, coniugando così i benefici apportati a livello personale dal metodo autobiografico con benefici collettivi.

II. 2. *L'intervista narrativa*. L'intervista-racconto o colloquio biografico si basa su una traccia che intende analizzare alcune tematiche tramite la rievocazione dei ricordi personali: è un tipo d'intervista aperta e non direttiva, dove l'intervento dell'intervistatore è ridotto al minimo [15].

Abbiamo adattato lo strumento dell'intervista narrativa alla giovane età dei nostri intervistati e al loro difficile contesto di vita. Si è pertanto pensato ad un percorso tramite sei immagini evocative, tratte da "Il Gioco della vita"\* di Demetrio [18], che propongono all'intervistato un viaggio all'interno dei propri ricordi a partire dall'infanzia, per venire al presente e a una prospettiva futura. Il percorso evocativo è suddiviso in "tre aree tematiche"; si mostrano le immagini una alla volta e si chiede un ricordo suggerito dall'immagine e dalla didascalia.

La prima area tematica riguarda il *Sé*: l'immagine del ricordo più antico, scelto come ricordo più significativo per la rappresentazione di sé del soggetto. Il primo ricordo riguarda sia il primo ricordo della vita del soggetto sia il primo ricordo all'interno del cortile della casa popolare in cui questi abita attualmente.

La seconda area tematica riguarda la dimensione del *gruppo*. Sono proposte quattro immagini (Gioia, Tristezza, Noia, Gioco-Avventura) da riferirsi a un ricordo avvenuto nel cortile in compagnia dei propri amici. L'ultima area tematica riguarda la dimensione dell'*immaginazione*, che facilita l'espressione più libera dei propri sogni e desideri: è esplorata dall'immagine del Sogno, in cui si chiede all'intervistato di passare a una prospettiva diversa, di cambiamento fantastico del proprio cortile.

II. 3. *Risultati*. Nell'analisi effettuata secondo la teoria adleriana [1, 2, 3] su ogni singola intervista narrativa è stato possibile leggere tra le righe del primo ricordo il filo psicodinamico che collega l'infanzia alla strutturazione successiva della personalità. Particolare riguardo è stato dato alla costruzione di un proget-

\* Nel *Gioco della vita*, tra i vari strumenti proposti per stimolare la narrazione di sé, c'è un *kit* che riprende il gioco dell'oca: in ogni casella è disegnata un'immagine con una didascalia (ad esempio l'immagine del primo ricordo è la casella numero 1, che rappresenta un ciuccio e la didascalia recita "il ricordo più antico"), il giocatore che, tirando i dadi, capita sulla casella deve raccontare un ricordo inerente il tema proposto. È un gioco da fare in gruppo, noi abbiamo ripreso solo alcune immagini e le abbiamo utilizzate come traccia per le interviste. Per l'immagine della "tristezza" abbiamo usato la casella del "disagio" cambiando la didascalia. [N. d. A.]

to che, da un elemento concreto (il cortile) diventa espressione della meta realizzativa e del senso della vita [4].

### III. *Il primo ricordo*

Riportiamo solo qualche breve esempio tratto dalle interviste che sono apparse le più significative dei vissuti. Il primo ricordo di *Elena* è significativo e manifesta la linea di orientamento che sembra averla guidata almeno fino all'età di 13 anni.

«Il mio primo ricordo è l'incontro con i miei amici, ci siamo conosciuti quand'ero piccola, mi ricordo i giochi che facevamo. È stato un bel giorno quello». Elena sembra identificarsi con il suo gruppo di amici che frequenta da quando ha due o tre anni e che, nel suo caso, sembrano veramente avere sostituito la famiglia essendo gli unici personaggi presenti nei suoi racconti.

«La gioia c'è tutti i giorni perché non mi annoio mai in cortile. Credo che la tristezza e la noia non ci sono mai stati lì dentro. La gioia c'è tutti i giorni. Noi siamo tutti uniti, non ci sono litigi tra noi, parliamo liberamente. Ci sono persone che ci stanno antipatiche, ma noi le evitiamo». Le figure adulte nei ricordi di Elena non esistono. Ella parla con molto entusiasmo solo dei suoi coetanei: ha la visione del cortile più "gioiosa", ma al tempo stesso ha un vissuto di solitudine, che la porta ad aggrapparsi al gruppo, in cui si sente protetta. Infatti, dal gruppo sono escluse tutte le note stonate, le emozioni negative, "le persone antipatiche": in questo gruppo esclusivo dove non si litiga mai e si sperimenta una libertà molto ampia, grazie a cui non si sentono più né la noia né la tristezza, Elena trova una compensazione all'assenza delle figure adulte educanti.

*Marco* è l'unico che parla di entrambi i genitori nel suo primo ricordo. «Mi ricordo la prima bicicletta che ho avuto. Ero in cortile a giocare con dei miei amici e mio padre mi ha portato la bicicletta, avevo tre anni e mia mamma mi ha insegnato ad andare». Nel resto dell'intervista Marco racconta del problema dei drogati (per cui suo padre non vuole che scenda in cortile) e del desiderio di giocare liberamente a pallone con i suoi amici senza andare incontro a dei pericoli. «Vorrei che ci fosse più gente in cortile, vorrei giocare sempre a pallone con i miei amici e vorrei che non ci fossero i drogati». Marco sembra avere affrontato bene l'inserimento scolastico, il primo compito della vita: infatti la sua età anagrafica corrisponde alla classe frequentata.

Un altro esempio è quello di *Andrea* il cui primo ricordo è di essere caduto dalla culla e di essere da solo, senza alcuna figura adulta vicino che lo guardasse. «Sono caduto dalla culla a tre anni, stavo ballando e sono caduto giù, ero in Sicilia». Questo ricordo risulta ancora più significativo se collegato con il sogno

di un cortile diverso. Andrea insiste sull'importanza di avere delle "telecamere per controllare": un occhio esterno, dunque, che vigili e garantisca la sicurezza. Risulta qui evidente il bisogno di protezione, di avere vicino qualcuno o qualcosa che avverta di eventuali pericoli ed impedisca ad Andrea di cadere di nuovo dalla culla, nel vuoto. Leggiamo dietro le sue parole un senso di paura latente a cui corrisponde l'affermazione decisa e ripetuta di essere coccolato e protetto perfino dalla pioggia e dalla neve. «Vorrei che nel cortile ci fosse una cupola in modo che non entra acqua e neve».

*Manuel* racconta che quando era piccolo era abituato a fare i suoi bisogni dal balcone. «Io ero abituato a fare la pipì fuori dal balcone, ma un giorno, sotto c'era il maresciallo e l'ho beccato in testa». Adesso che è grande Manuel cerca di costruirsi con i suoi amici un'altra casa, un posto caldo e accogliente «dove si possa andare quando fa freddo». È probabile che Manuel non ritrovi queste caratteristiche a casa sua, il suo desiderio di un posto tutto suo da "aggiustare" a piacimento, con cui stare con gli amici, è il desiderio di appartenere a un'altra casa. Come gli altri suoi coetanei intervistati, Manuel tende a creare dei forti e duraturi legami d'amicizia e solidarietà, che rimangono circoscritti al gruppo dei pari. Infatti, è abbastanza evidente la visione che ha Manuel del suo ambiente formato da "vecchie" che lo rincorrono con la scopa e che sembrano quasi rifare il gesto di quando era piccolo buttandogli addosso l'acqua dal balcone. «Una volta una signora ci chiama dal balcone: «Venite qui che vi do una caramella" e ci tira l'acqua addosso, poi ci tira i pomodori, le patate».

È un ambiente ostile, da cui Manuel si difende fin da piccolo con un atteggiamento di predominio, con cui tende a dimostrare la sua superiorità. Infatti, le figure femminili sono rappresentate da Manuel con le vecchie a cui anche lui fa i dispetti, sono svalutate e dimostrano una carica di ira e perfidia maggiore rispetto alle altre interviste. Mentre gli altri ragazzi parlano di "vecchie" indifese che "non li beccano mai", Manuel parla di vecchie che li beccano sempre e si difendono con energia. Si può qui rilevare un maggiore risentimento di Manuel nei confronti delle figure femminili. Egli dimostra comunque una grande capacità a "organizzarsi" e, partendo dal suo profondo desiderio di progettare un posto caldo e accogliente, lo si potrà forse coinvolgere nella costruzione di un ambiente simile cercando di allargare un po' la sua cerchia di amici.

*Sara* invece può essere citata come esempio della presenza di sentimento sociale. «Il mio primo ricordo è quando mi sono affacciata al balcone. Avevo due o tre anni. Nel mio balcone c'è una rete e da lì si vede tutto. Io mi sono messa lì a guardare e ho visto il giardino, mia mamma mi ha fatto pure la foto». Sara è l'unica delle venti persone intervistate che ha parlato della mamma nel suo primo ricordo, ma non del padre o di entrambi i genitori. Nel suo primo ricordo la mamma la guarda e si può verosimilmente congetturare che abbia voluto foto-

grafare Sara nel momento in cui compiva i suoi primi passi o comunque nel momento in cui si “affacciava al mondo”, sottolineando l’importanza del suo gesto. Sara ha potuto così interiorizzare la figura materna con cui si è identificata, tanto che nei suoi giochi tende a fare lei stessa la mamma o la maestra delle sue amiche più piccole. Sara dimostra un sufficiente sentimento sociale, i giochi che fa con le sue amiche sembrano tutti improntati alla collaborazione (cita pallavolo, nascondino) e, seguendo le teorie adleriane, questo si connette al positivo rapporto che ha con la figura materna.

Per finire, ricordiamo *Simone* come esempio di diserzione dai compiti della vita. Fin dal primo ricordo, egli rappresenta il suo desiderio di nascondersi e di non essere più trovato: «Quando andavo all’asilo, mi nascondevo negli armadietti e non mi trovava nessuno». È particolarmente significativo il suo racconto perché prima afferma di stare rinchiuso “anche tutto il giorno” e poi, quando l’intervistatrice lo riporta su un piano più reale chiedendogli come respirava, rettifica ciò che ha detto, riducendo un’intera giornata a “dieci minuti”. È chiaro che Simone non stava tutto il giorno rinchiuso nell’armadietto, ma è altrettanto chiaro che avrebbe voluto farlo. L’armadietto era per Simone un luogo sicuro dove potersi rifugiare perché, evidentemente, si sentiva già in difficoltà all’asilo, tanto da desiderare di nascondersi. Simone deve avere con il tempo mantenuto e, forse amplificato, questo sentimento di inferiorità di fronte ai problemi che la vita gli pone, visto che ha 14 anni e frequenta la II Media.

#### IV. *Lettura qualitativa delle altre tavole*

Riportiamo una sintesi della lettura qualitativa effettuata sulle cinque tavole della Gioia, Tristezza, Gioco-Avventura, Noia e Sogno.

a) L’immagine della “Gioia” è stata collegata da più ragazzi all’idea di una “seconda casa”. Nei cortili delle case popolari capita spesso che non tutti gli alloggi siano assegnati e che gli abitanti li occupino abusivamente per necessità o per gioco. Nei racconti dei ragazzi affiora però qualcosa in più del semplice divertimento: c’è un desiderio profondo di un luogo caldo ed accogliente, un’altra casa a cui appartenere e in cui rifugiarsi.

«Una sera io e un mio amico siamo entrati dentro una casa vuota. Volevamo fare una banda che avesse la sua base lì dentro. Siamo riusciti a farla, ma solo per poco. A me piacerebbe poterla avere di nuovo, starei lì quando piove o fa freddo, aggiusterei un po’ la casa, non so, starei lì con i miei amici».

«Un giorno abbiamo preso delle tende vecchie, ci siamo messi sul balcone in una casa dove non abita nessuno, abbiamo fermato le tende con le pinze, l’abbiamo

coperto tutto, portavamo da mangiare, abbiamo fatto una capanna, si stava al caldo un po'. Era un posto dove poter andare e stare tranquilli».

b) Legati all'immagine della "Tristezza" non sono dei ricordi strettamente personali (tranne alcuni episodi di litigi con gli amici) ma sono i ricordi brutti avvenuti in cortile, a cui i ragazzi quotidianamente assistono e che tornano con ricorrenza nei loro racconti. Questi racconti dimostrano con evidenza l'ambiente ostile in cui questi ragazzi vivono e da cui si difendono in modo altrettanto ostile, come si evidenzia anche alle tavole successive.

«Una sera eravamo in cortile e un mio amico è morto, anche la mamma era morta e allora si è ammazzato pure lui. Certi sono andati a bussare e l'hanno trovato morto».

«C'è una signora vicino a dove abito io che ha due figlie e una di queste è stata violentata da ragazzi drogati».

«Sono triste perché non c'è più nessuno e mio padre non vuole che vado in cortile perché ci sono i drogati, una volta sono arrivate tre pattuglie della polizia per arrestarli».

c) I ricordi di "Avventura", nella maggioranza dei casi, sono episodi di aggressività esibita per dimostrare il proprio valore attraverso la svalutazione dell'altro. Sono spesso "le vecchie del cortile" quelle contro cui i ragazzi, in particolare, cercano di dimostrare la propria superiorità maschile.

Negli episodi di "Gioco", meno frequenti rispetto all'avventura, affiorano ricordi più sereni di "serate passate in cortile d'estate a parlare, giocare a nascondino, a calcio o a rincorrersi." Sono ricordi legati soprattutto al passato: tutti i ragazzi notano un cambiamento nel loro modo di stare insieme e di divertirsi.

d) La "Noia" è legata soprattutto al presente. Nei ricordi degli intervistati esiste un passato divertente, in cui "il cortile era pieno di gente" e si giocava tutti insieme, e un presente noioso in cui "non si fa più niente" perché "le persone se ne sono andate". Qui i ragazzi denunciano un ulteriore degrado della realtà sociale a causa dell'assegnazione di alcuni alloggi a nomadi ed extracomunitari.

«La noia mi ricorda quando sono costretta a stare a casa perché non mi piace più andare in cortile: abitano molte persone che si drogano oppure extracomunitari, disoccupati e molte volte si sentono che bisticciano, che urlano, che si picchiano, sia nelle case che nel cortile».

Il cortile era per questi ragazzi il prolungamento della loro casa, ha avuto una parte importante per la costruzione della propria identità nella continua interazio-

ne con il gruppo dei pari, è il luogo dove passavano la maggior parte del loro tempo da bambini. Il peggioramento delle condizioni, già peraltro critiche, ha privato questi ragazzi di un luogo cruciale per la loro crescita.

e) Il “Sogno” è quello di un cortile diverso, che comprende il “campo da calcio, una piscina, le case più belle, i giochi per i bimbi più piccoli”, ma sotto lo sguardo vigile di “telecamere”, di guardiani che controllino un ambiente che evidentemente è quasi del tutto privo di figure adulte positive di riferimento, come si evince anche dall’analisi del primo ricordo.

«Io farei una cupola in modo che non piove mai. Sarebbe meglio fare un recinto con la tessera per entrare così non possono entrare gli estranei a farsi o buttare siringhe e poi ci vorrebbero delle telecamere per controllare così sarebbe più sicuro». Emerge frequentemente il bisogno di protezione e sicurezza e questo è forse uno dei dati più preoccupanti perché conduce a forme di aggressività difensiva, non alla solidarietà ed al sentimento sociale.

## *V. Conclusioni*

Nei tre autori della letteratura scelti, il primo ricordo non è “un” ricordo tra i tanti riportati, ma è “il” ricordo essenziale e caratterizzante. Seguendo un’affermazione di Alfieri (“l’uomo è la continuazione del bambino”), abbiamo rilevato che Rousseau “è la continuazione” del piccolo Jean-Jacques vittima dello sguardo ambivalente del padre; Casanova “è la continuazione del bambino” che sogna di conversare e di baciare un’incantevole fata e Alfieri “è la continuazione” per contrasto, da una condizione di inferiorità di Vittorio, che subisce il potere dispotico di un padre-tiranno, ad un’identità che è creazione di sé.

Abbiamo rilevato la notevole concordanza tra il vissuto degli autori ed il pensiero di Adler circa l’utilizzazione dei primi ricordi come elementi significativi dello stile di vita. Quello che si vuole qui dimostrare è la ricchezza che una tale prospettiva può apportare all’interno del metodo autobiografico: l’analisi del primo ricordo può divenire un ulteriore strumento per una conoscenza più approfondita e creativa del soggetto con cui ci relazioniamo nella prospettiva educativa.

Infatti, comprendere la visione del mondo dell’educando, il suo stile di vita, la linea psicodinamica sottesa ai suoi comportamenti, permette di realizzare dei progetti educativi autenticamente individualizzati. Il metodo autobiografico si presta dunque ad un ventaglio di applicazioni, come, in particolare, l’approccio con il preadolescente e l’adolescente, sia in caso di disadattamento o disagio più manifesto, sia in funzione preventiva nel contesto dell’animazione (gruppi formalizzati, doposcuola, gruppi informali).

Attraverso un'analisi dei dati complessivi in corso di pubblicazione [28] sono emersi due aspetti di particolare rilievo: la debole presenza delle figure parentali nei primi ricordi, tutt'al più limitata alla madre, e la centralità del gruppo dei pari, che assume precocemente l'importanza di solito manifestata a partire dalla preadolescenza. Nei racconti individuali si chiarisce ancor meglio il legame tra queste due osservazioni: la carenza di un legame affettivo forte con le figure parentali ha fin dalla prima infanzia ripercussioni sullo sviluppo della fiducia in sé e negli altri. La figura maschile adulta, peraltro distante e non coinvolta nel ruolo educativo dà luogo alla costruzione di un ideale dell'io basato su valori come forza, prepotenza, superiorità agita nei confronti dei più deboli. Ciò significa che a livello profondo la compensazione del sentimento d'inferiorità originario è ostacolata. In un contesto culturale degradato come quello esaminato, permangono attive conflittualità come quelle derivanti dal complesso d'inferiorità sofferto oppure dalla sua ipercompensazione attraverso la dimostrazione di una superiorità fittizia. Questa ha alla base la dinamica, già messa in luce da Adler, "maschile-alto" (con valori positivi di attività e forza) opposto a "femminile-basso" (associato a debolezza e passività). In base ai primi ricordi e ai racconti autobiografici in genere, si dimostra che sono mancati per questi ragazzi modelli adulti significativi in grado di promuovere la costruzione di una buona autostima e, in conseguenza, del sentimento sociale.

Il gruppo dei pari ha colmato quindi una carenza, senza fornire a sua volta esperienze di autentica solidarietà, bensì la cassa di risonanza per dove sperimentare il proprio valore attraverso l'aggressività agita nei confronti di altri gruppi più deboli. Il gruppo è protettivo perché permette di compensare l'inferiorità, non solo difendendosi dalla violenza altrui, ma esercitando la propria. Particolarmente carente è apparsa l'esperienza di momenti di condivisione, di calore affettivo, di riconoscimento del valore di sé e degli altri basato su sentimenti che non siano l'esibizione di forza e la prepotenza.

Prendendo spunto dalle autobiografie esaminate, emerge con evidenza che il vissuto di ognuno degli scrittori citati rispetto ai primi ricordi è quello di continuità tra l'io bambino e l'io adulto, e, insieme, di superamento dei limiti per giungere alla creazione di una persona nuova, secondo quella tensione verso la meta realizzativa che Adler ha individuato come il "senso della vita".

Nel lavoro con il gruppo di ragazzi si è voluto mettere l'accento su un fine comune che, nel caso specifico, partiva da un progetto d'abbellimento e riqualificazione del cortile inteso come paesaggio fisico. Concorrere alla trasformazione del paesaggio diventa metafora di un percorso di crescita, potenziamento di sé e integrazione nel gruppo sociale. L'obiettivo del progetto presentato è di riuscire infine a inscrivere nella memoria dei ragazzi e degli educatori coinvolti un "primo ricordo collettivo" da cui partire per costruire insieme una nuova storia.

Infatti, l'identità personale cresce anche collaborando a rendere abitabile il proprio territorio e, attraverso quest'operazione concreta, migliorare l'appartenenza alla collettività sociale.

Concludendo possiamo affermare con convinzione che l'autobiografia, intesa al tempo stesso come arte di scrittura o racconto, metodo, pratica educativa e terapia, si riscopre via privilegiata di "accesso all'umano", che ricerca e recupera una relazione più autentica e originaria con se stessi e con gli altri.

### Bibliografia

1. ADLER, A. (1920), *Praxis und Theorie der Individualpsychologie*, tr. it. *La Psicologia Individuale*, Newton Compton, Roma 1970.
2. ADLER, A. (1927), *Menschenkenntnis*, tr. it. *La conoscenza dell'uomo*, Newton Compton, Roma 1975.
3. ADLER, A. (1930), *Die Seele des Schwereziehbareren Schulkindes*, tr. it. *Psicologia del bambino difficile*, Newton Compton, Roma 1973.
4. ADLER, A. (1933), *Der Sinn des Lebens*, tr. it. *Il senso della vita*, De Agostini, Novara 1990.
5. ALFIERI, V. (1806), *Vita*, Mondadori, Milano 1996.
6. ATKINSON, R. (1998), *The Life Story Interview*, tr. it. *L'intervista narrativa*, Cortina, Milano 2002.
7. BERTOLINI, P., CARONIA, L. (1993), *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee d'intervento*, La Nuova Italia, Firenze.
8. BERTOLINI, P. (1988), *L'esistere pedagogico*, La Nuova Italia, Firenze.
9. CAMBI, F. (2002), *L'autobiografia come metodo formativo*, Laterza, Roma-Bari.
10. CASANOVA, G. (1774), *Histoire de ma vie*, tr. it. *Storia della mia vita*, a cura di P. Chiara, Mondadori, Milano 1964.
11. CAVALLO, M. (2002), *Ragazzi senza. Disagio, devianza e delinquenza*, Mondadori, Milano.
12. COCEVER, E., CHIANTERA, A. (1996), *Scrivere l'esperienza in educazione*, Clueb, Bologna.
13. DE BENEDETTI, G. (1977), *Vocazione di Vittorio Alfieri*, Editori Riuniti, Roma.
14. DE LEO, G. (1994), *La devianza minorile. Metodi tradizionali e nuovi modelli di trattamento*, La Nuova Italia Scientifica, Roma.
15. DEMAZIERE, D., DUBAR, C. (1997), *Analyser les entreprenus biographiques* tr. it. *Dentro le storie. Analizzare le interviste biografiche*, Cortina, Milano 2000.
16. DEMETRIO, D. (1995), *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Cortina, Milano.
17. DEMETRIO, D. (a cura di, 1996), *Il metodo autobiografico*, *Adulità*, 4: 68-79.

18. DEMETRIO, D. (1997), *Il gioco della vita*, Guerini e Associati, Milano.
19. DEMETRIO, D. (1998), *Pedagogia della memoria*, Meltemi, Roma.
20. DEMETRIO, D. (a cura di, 1999), *L'educatore auto(bio)grafo. Il metodo delle storie di vita nelle relazioni d'aiuto*, Unicopli, Milano.
21. DE PIERI, S., TOMOLO, G. (1990), *Preadolescenza. Le crescite nascoste*, Armando, Roma.
22. DILTHEY, W. (1927), *Critica della ragion storica*, *Antologia* (Introd. e Bibl. di ROSSI, P.), Einaudi, Torino, 1954.
23. FICARA, G. (1999), *Casanova e la malinconia*, Einaudi, Torino.
24. FORMENTI, L. (a cura di, 1997), *Adulità femminile e storie di vita*, Cuem, Milano.
25. HUSSERL, E. (1954), *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die Phänomenologie*, tr. it. *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale*, Il Saggiatore, Milano 1965.
26. IORI, V. (1996), *Lo spazio vissuto. Luoghi educativi e soggettività*, La Nuova Italia, Firenze.
27. LA METTRIE (de), J. O. (1750), *L'art de jouir*, tr. it. *Il sommo bene*, Sellerio, Palermo 1993.
28. MAROCCO MUTTINI, C., MARCHISIO, C. M., PENNINI, L. (in press), Riflessioni da un'esperienza educativa con minori a rischio di devianza, *Il Sagittario*.
29. MAUZI, R. (1967), *L'idée du bonheur au XVIII siècle*, Armand Colin, Paris.
30. METZGER, D. (1992), *Writing for Your Life: A Guide and Companion to the Inner World*, tr. it. *Scrivere per crescere. Una guida per i mondi interiori*, Astrolabio, Roma 1994.
31. OLIVERIO, A. (1990), *Il tempo ritrovato: la memoria e la conoscenza*, Theorie, Roma.
32. PARENTI, F., PAGANI, P. L. (1980), *Protesta in grigio*, Editoriale Nuova, Milano.
33. ROUSSEAU, J. J. (1782-89), *Les confessions de J. J. Rousseau*, tr. it. *Le Confessioni*, Rizzoli, Milano 1988.
34. STAROBINSKI, J. (1957), *Jean-Jacques Rousseau, la transparence et l'obstacle*, tr. it. *La trasparenza e l'ostacolo*, Il Mulino, Bologna 1982.
35. VINEY, L. (1993), *Life Stories. Personal Construct Psychotherapy with the Elderly*, tr. it. *L'uso delle storie di vita nel lavoro con l'anziano*, Erickson, Trento 1994.

Chiara Marocco Muttini, Luisa Pennisi  
Via Giordana, 5  
I-10100 Torino