

# INDICE

<b>Introduzione .....</b>	<b>3</b>
<b>1° CAPITOLO</b>	
<b>La Narrazione e l'Educatore Professionale</b>	
1.1 Il modello bio-psico-sociale e la medicina narrativa .....	5
1.2 Che cos'è la narrazione? .....	7
1.2.1. Storie, racconto e narrazione .....	8
1.2.2. La "Teoria della narrazione" e il "Pensiero narrativo" .....	9
1.2.3. Perché narrare? Gli scopi della narrazione autobiografica .....	12
1.2.4. Gli effetti pedagogici della narrazione secondo Demetrio .....	13
1.3 L'Educatore Professionale nel processo del lavoro di cura .....	15
1.3.1 Metodologie e strumenti dell'EP .....	16
1.4 L'utilizzo della narrazione per gli attori della riabilitazione .....	19
1.4.1 L'Educatore professionale e l'utilizzo della narrazione per la comprensione di sé e del suo lavoro .....	21
1.4.2 L'utilizzo della narrazione nella relazione educativa con l'utente: scrittura e oralità.....	24
<b>2° CAPITOLO</b>	
<b>Gli strumenti principali della narrazione</b>	
2.1 La relazione educativa e l'ascolto attivo.....	30
2.2 La comunicazione e le sue teorie .....	32
2.2.1 Prima macroarea .....	33

2.2.2 Seconda macroarea .....	37
2.3 L'importanza delle parole nell'educazione.....	48
2.3.1 “Il senso spirituale dell'espressione umana. Una proposta pedagogica contro la disumanizzazione della parola” .....	51

### **3° CAPITOLO**

#### **Gli adolescenti e la narrazione**

3.1 I soggetti dell'educazione .....	55
3.2 Gli adolescenti e le relazioni significative.....	56
3.3 Narrare con gli adolescenti .....	59
3.4 L'importanza della narrazione e il compito dell'educatore .....	60

### **4° CAPITOLO**

#### **La narrazione nella comunità “Anania” di Ancona**

4.1 La comunità per minori “Anania” .....	67
4.2 La storia di vita di M. e l'assessment.....	70
4.3 Il progetto che si trasforma .....	79

<b>Conclusioni .....</b>	<b>80</b>
--------------------------	-----------

<b>Bibliografia e Sitografia .....</b>	<b>81</b>
--	-----------

<b>Ringraziamenti.....</b>	<b>83</b>
----------------------------	-----------

## INTRODUZIONE

Questa tesi viene a svilupparsi come la conclusione del mio percorso di studi triennale in Educazione Professionale. La scelta della tematica è stata decisa sulla base del mio ultimo anno di tirocinio, avvenuto presso la Comunità “Anania” di Ancona.

La narrazione e la possibilità di raccontarsi, permette di comunicare all’altro per rendere più concreto e reale ciò che si è vissuto. Ciò può però avvenire, solo nel momento in cui l’interlocutore possiede tutte le competenze utili per accogliere l’altro.

Permettersi e permettere agli altri di narrarsi, pur potendo sembrare un concetto semplice ed a tratti elementare, è invece ciò che consente di rispondere a molteplici e complesse funzioni, a partire dalla possibilità di “fare memoria”, di poter condividere esperienze significative, alla capacità di assegnare e trasmettere significati ma anche e soprattutto per “dare forma al disordine delle esperienze”.<sup>1</sup>

Il percorso seguito dalla seguente tesi inizia dalla descrizione del nuovo modello bio-psico-sociale e dalla spiegazione della “Medicina narrativa”, entrambe oramai utilizzate in tutti gli ambiti sanitari. Prosegue definendo cosa significa parlare di narrazione e che cosa significa farlo all’interno dei contesti di cura, esplorando gli scopi e gli effetti pedagogici. Nella seconda parte del primo capitolo verrà trattata in maniera più approfondita la figura dell’educatore professionale e il tema dell’utilizzo della narrazione da parte degli attori della riabilitazione: Utente e Educatore Professionale.

Il secondo capitolo proseguirà andando a trattare gli strumenti principali per poter utilizzare adeguatamente la narrazione e le “Storie di Vita”, partendo dall’importanza della relazione educativa e dell’ascolto attivo, passando per la descrizione di varie teorie comunicative che possono essere utili ai fini di una comprensione approfondita

---

<sup>1</sup> A. Lagreca, *Edscuola*, <https://www.edscuola.eu/worldpress/?p=89531>

ed efficace e arrivando all'importanza della parola, argomento che verrà trattato anche in riferimento ad una ricerca sul suo senso spirituale.

Il penultimo capitolo descriverà chi sono i soggetti dell'educazione e come poter creare delle relazioni significative in modo che essi possano sentirsi liberi di raccontare la loro vita, il loro sentire e le loro problematiche. Verrà poi spiegato il perché risulta così essenziale narrare con i minori in una fase così complessa della loro esistenza, appunto l'adolescenza e il compito che ha l'Educatore Professionale in questo processo.

Verrà infine presentato il progetto che è stato messo in atto durante il mio ultimo anno di tirocinio. Un progetto che parte dalla richiesta dei servizi sociali di un possibile inserimento scolastico ma che si trasforma nella risposta ad un bisogno urgente della minore, cioè quello di poter raccontare e ridefinire la sua storia. Si cercherà di dimostrare quanto sia importante far parlare i minori soprattutto attraverso sé stessi e non attraverso il filtro di istituzioni sociali che, a volte, ne ridimensionano l'individualità e l'unicità che questi ragazzi hanno.

## 1° CAPITOLO

### LA NARRAZIONE E L'EDUCATORE PROFESSIONALE

*“E' sempre stato così ed è ancora così.  
Poiché noi esseri umani siamo le nostre storie  
e le storie hanno bisogno di essere raccontate”*

*Odo Marquard*

#### 1.1 IL MODELLO BIO-PSICO-SOCIALE E LA MEDICINA NARRATIVA

Negli ultimi anni molte norme, Convenzioni, accordi Europei e internazionali hanno ribaltato alcuni temi fondamentali della medicina e della sanità occidentale, in particolare sono stati definiti:

1. Il superamento di una sanità collegata esclusivamente all'assistenza e l'approdo ad un modello *bio-psico-sociale*. Nella valutazione del paziente, non è considerata solo la condizione di malattia ma anche l'interazione di fattori biologici, psicologici, sociali e culturali. Ciò ha potuto portare, tra l'altro, da un lato, all'inserimento della figura dell'Educatore all'interno di contesti di cura, e dall'altro, al suo riconoscimento (anche e soprattutto legislativo) all'interno delle Professioni Sanitarie della Riabilitazione.
2. La possibilità di utilizzo della cosiddetta “Narrative medicine”. La Medicina Narrativa (o NBM) è un metodo interventistico di tipo clinico e di cura. L'elemento principale che la caratterizza è la possibilità di comunicare con i pazienti, in modo che ci possa essere una loro partecipazione attiva nelle scelte da prendere per la propria salute. Permette di fare in modo che l'utente possa diventare protagonista del suo processo di cura.

Il narrare è utilizzato, in questo senso, come uno strumento che permette di integrare e raccogliere visioni e punti di vista diversi. Si tratta di un percorso di cura che viene personalizzato e reso individuale, in base alle necessità e ai bisogni del soggetto. L'NBM si integra con “*l'Evidence-based medicine*”, con cui sviluppa appunto un percorso unitario e appropriato e permette di

migliorare il rapporto Operatore sanitario-Utente e la maggiore partecipazione di quest'ultimo.

Negli incontri che si hanno con i soggetti, avviene uno scambio di storie e narrazioni e una negoziazione di significati che consentono di percepire chi si ha di fronte e che significato dà ai propri problemi. Permette di sviluppare empatia, ascolto e autoriflessione.

Esistono, secondo la "Consensus Conference" 3 tipi di approcci del NBM:<sup>2</sup>

- Narratologico (letteratura);
- Fenomenologico-ermeneutico (filosofia);
- Socio-antropologico (scienze sociali);

Starà al professionista decidere, in base alle proprie capacità, in base alle situazioni e alle persone con cui si troverà a lavorare, che tipo di approccio utilizzare.

Per sviluppare questo tipo di lavoro devono essere utilizzati una serie di strumenti adeguati: colloqui informali, interviste semi-strutturate, autobiografie, videointerviste; l'importante è che ci sia la libertà, per l'utente, di utilizzare la modalità che preferisce e la possibilità per il medico/educatore/fisioterapista di direzionare il racconto in modo che possa essere indirizzato alla finalità che si è deciso di perseguire e raggiungere.

L'utilità è stata riscontrata in diversi settori, in particolare:<sup>3</sup>

- Nella prevenzione, diagnosi, terapia e riabilitazione;
- nell'aderenza al trattamento;
- nel funzionamento del team di cura;
- nella consapevolezza del ruolo professionale e del proprio mondo emotivo da parte degli operatori sanitari e sociosanitari;
- nella prevenzione del burn-out degli operatori e dei caregiver.

---

<sup>2</sup> Medicina narrativa - Pfizer Italia. (2014). <https://www.pfizer.it/cont/pfizer-italia-Medicina-narrativa/medicina-narrativa.asp>

<sup>3</sup> Ivi

Come si può intuire, quanto appena descritto in riferimento alla Medicina Narrativa, sono elementi strettamente correlati con il ruolo che l'Educatore Professionale svolge quotidianamente. Narrare, raccontare storie e raccontarsi fanno parte del percorso di cura dell'utente, il quale riesce a conoscersi e riconoscersi meglio, riesce ad affrontare eventi e situazioni riconoscendo la propria emotività e sviluppando svariate capacità: di ascolto, di comprensione, di confronto, di condivisione e di comunità. L'educatore accompagna quindi l'utente nel riconoscimento del proprio percorso di vita e della propria storia.

## 1.2 CHE COS'E' LA NARRAZIONE?

Cerchiamo ora di capire cos'è, come nasce e come si sviluppa l'utilizzo della Narrazione nei contesti educativi e di cura.

Narrazione deriva dalla parola latina "Narrare" (raccontare), la quale a sua volta proviene dall'antico "Gnarigarè", la radice *gna-* significa "rendere noto" e *-Igarè* cioè "fare/agire". Il significato etimologico è quindi "Rendere noto raccontando". La Narrazione è una forma espressiva che esiste fin dagli inizi dell'umanità e si sviluppa attraverso forme letterarie e pre-letterarie. Secondo Bruner, uno dei maggiori psicologi dell'educazione, è una "cassetta degli attrezzi"<sup>4</sup>, cioè un insieme di mezzi, che una determinata cultura, offre ad un soggetto, per creare significati riguardo ciò che gli accade, per ipotizzare possibili interpretazioni, per adattarsi alla società e per dare ordine e coerenza alla propria storia.

Nell'era primordiale, le società erano illetterate ma si sentiva la necessità di narrare e lo si faceva attraverso l'oralità, mentre nelle società alfabetiche, più recenti ed evolute si è potuto cominciare ad utilizzare la scrittura. L'*oralità* e la *scrittura* sono i modi in cui si narra, ci si descrive, ci si racconta, ci si esprime. L'uomo è infatti, per sua natura, un animale sociale e come tale ha bisogno dell'interazione, della parola, del confronto. Gli strumenti principali con cui lo fa

---

<sup>4</sup> Bruner, J. S. (1992). La ricerca del significato. Per una psicologia culturale. Bollati Boringhieri.

sono la comunicazione e il linguaggio, con essi riesce a narrarsi quotidianamente e in tutti gli aspetti della propria vita: narra con gli amici, con i familiari, con i conoscenti; narra ovunque: a scuola, nei luoghi di lavoro, a casa. Narra i suoi momenti tristi, i momenti di solitudine, di felicità, i suoi progetti, i suoi desideri, i suoi problemi e i suoi sogni.

La narrazione, come già accennato, è necessaria nella costruzione di significati, nella negoziazione del proprio sé con quello degli altri e nell'attivazione di processi di cambiamento.

C'è sempre bisogno però di qualcuno che ci ascolti, un testimone che ci possa restituire la nostra storia. Una persona con cui ci si possa confrontare, con cui si possa riflettere e si possa mettere in moto una condivisione a livello collettivo del nostro racconto.

La narrazione è lo strumento che attiva la relazione con l'altro e che nell'età adulta diventa monologo con sé stessi.

Essa permette inoltre di contrastare la chiusura cognitiva ed emotiva verso sé stessi e verso gli altri, che diventa poi chiusura verso le "altre" possibili interpretazioni. La narrazione valorizza, modifica, sviluppa, riformula e reinterpreta le esperienze.

### 1.2.1 Storia, racconto e narrazione

Cerchiamo ora di definire alcune parole chiave per meglio comprendere quello che si intende con Narrazione e la differenza con termini che possono sembrare sinonimi come storia e racconto:

- Storia, la si riconosce dalla presenza di un elemento che è centrale e permette l'origine della storia stessa. Il tema principale contiene un oggetto che può essere reale o immaginario.
- Racconto, è la modalità con cui la storia viene presentata, comunicata ed espressa (es. orale o scritta).
- Narrazione, cioè l'azione del raccontare. In essa ci debbono essere due interlocutori, inseriti in una relazione significativa, la quale riesce

a modificare, arricchire e problematizzare la narrazione stessa. La narrazione è ciò che conferisce “trama” alla storia e permette al pensiero di essere continuamente in movimento.

La narrazione è multiforme, in essa agiscono e si incontrano una molteplicità di strumenti, risulta perciò importante non perdere la complessità che porta con sé e che consente agli individui di essere centrati su di sé e sugli altri.

La mia esperienza mi ha portato a notare quanto la narrazione sia complessa nella prima fase di conoscenza, in cui non si conosce l'altro e non si è ancora sicuri di potersi fidare, solo nel momento in cui i due interlocutori cominciano a costruire la vera e propria Relazione, essa diventa più intensa e consente di dare spazio al vero sé. Reciprocità è la parola che meglio riassume quanto appena detto e che descrive al meglio la narrazione.

### 1.2.2 La “Teoria della narrazione” e il “Pensiero narrativo”

Si approfondirà ora in che cosa consiste lo strumento delle “Storie di vita”. Esso permette la costruzione di modelli di interpretazione della realtà e attraverso l'uso del pensiero e del linguaggio permette di esplicitarli a sé stessi e al mondo. Il soggetto riesce a fare ordine rispetto agli eventi e alle sequenze temporali, ed a rispettare il cosiddetto “paradigma della coerenza”.

La “teoria della narrazione” segna il passaggio dall'utilizzo dei metodi quantitativi a quelli qualitativi, determinando che non è importante l'esito ma il processo, non la conformità alla realtà ma le modalità con cui il pensiero si racconta, in che modo dà significato al mondo, a ciò che lo circonda, a ciò che gli accade.

“Narrare è educare” come afferma Demetrio, perché significa trasmettere conoscenze, valori, comportamenti, azioni ed è la modalità più antica ed efficace che esiste per imparare a parlare, a sviluppare i processi mentali, cognitivi, creativi ed accrescere il “pensiero narrativo”, come è stato ribattezzato da Bruner.

Il “pensiero narrativo” consiste nella traduzione degli eventi, delle esperienze in termini narrativi e in modelli interpretativi della realtà. Consente

l'attribuzione di significato e di conseguenza la possibilità della costruzione del concetto di sé e dell'identità. Dal secondo anno di vita il "Sé Narrativo" si evidenzia soprattutto attraverso i "monologhi" ed è proprio da qui che nasce la forma narrativa e la sempre maggiore capacità del suo utilizzo. Questo tipo di pensiero si attua nell'interpretazione e reinterpretazione che fa il narratore della propria storia di vita e ciò avviene attraverso un riallineamento e alla concatenazione di tutti gli eventi che gli sono accaduti, ma in maniera sempre più coerente e dinamica. Viene inoltre influenzato dalle "storie di vita" degli altri, dai racconti familiari, dai miti e dalle leggende. Avviene una rilettura della propria storia tra presente e passato. Da sottolineare è che, in tutto ciò, si ignorano e mettono da parte gli eventi dissonanti ed ecco perché si afferma che non è importante la realtà quanto invece la *propria* realtà, che consente di rivelare l'unicità e la soggettività del narratore. Come afferma Demetrio infatti "Proprio lo spazio intermedio tra realtà psichica e realtà fattuale, in cui prende forma l'*artefatto autobiografico*, è dunque il luogo privilegiato dell'incontro tra educatore e narratore"<sup>5</sup>.

La Narrazione di sé ha un valore auto formativo, stimola l'intelligenza autobiografica e tre tipi di pensieri diversi: quello *retrospettivo* (che consente di rinvigorire i ricordi e mantenere attiva la memoria), quello *introspettivo* (che consente la riflessione sulla propria storia) e quello *abduittivo* (tramite cui si fa uso di metafore, analogie e consente di cogliere i legami tra gli eventi). Consente inoltre un alto grado di meta-conoscenza, autoconsapevolezza e auto osservazione, in particolare su aspetti di sé che tende a negare e inibire e che attraverso la narrazione integra come parti di sé. In riferimento a questo, Demetrio, citando Baldwin dice che "la narrazione autobiografica promuove un pensiero specifico che mette in grado di avere una relazione con la nostra stessa mente [rendendoci] capaci di costruire, nella nostra stessa conoscenza, un punto di osservazione [esterno su] noi stessi"<sup>6</sup>. Si determina una responsabilizzazione personale e un riconoscimento dei cambiamenti avvenuti.

---

<sup>5</sup> Demetrio (Curatore), D. (1999). L'educatore auto(bio)grafo. Il metodo delle storie di vita nelle relazioni di aiuto. Unicopli. p.35

<sup>6</sup> Ivi, p.36

Riassumendo, il “Pensiero narrativo” si avvale di due dimensioni: la prima quella interpretativa, dove la narrazione classica si contrappone ad una possibile apertura al nuovo e la seconda, quella della creazione narrativa del sé cioè la possibilità della costruzione dell’identità insieme all’altro.

Quali sono quindi gli elementi di questo tipo di pensiero?

- *Soggettivizzazione dell’esperienza*: gli individui narrano a partire dalle proprie rappresentazioni culturali, sociali, familiari e valoriali. La narrazione è sempre rielaborata dal punto di vista della voce narrante e dagli impliciti di cui si è portatore;
- *Struttura di tempo significativa*: non c’è un tempo lineare e cronologico ma la narrazione viene a determinarsi soprattutto in base agli eventi significativi;
- *Particolarità generica*: il genere di narrazione fa da contenitore alle vicende raccontate, dandogli un significato universale;
- *Le azioni hanno delle ragioni*: tutto è messo in movimento dall’intenzionalità, nulla è casuale;
- *Composizione ermeneutica*: non ci sono descrizioni oggettive della realtà ma chiavi di lettura e prospettive interpretative. I livelli di lettura e interpretazione sono vari e con diverse significazioni. Lo scopo dell’ermeneutica è verificare le interpretazioni del testo;
- *Violazione della canonicità*: le storie sono interrotte nel corso lineare degli eventi, ad esempio quando accade un imprevisto. Inizialmente si presenta uno schema o copione lineare e prevedibile poi avvengono dei cambi di direzione a causa dell’incontro con altre narrazioni che permettono di introdurre modifiche, dubbi, nuovi sguardi rispetto agli schemi precedentemente interiorizzati e agli automatismi;

- *Ambiguità di referenza*: non esiste uno scenario oggettivo del racconto;
- *Centralità della crisi*: la narrazione nasce da una fase di disequilibrio, di crisi;
- *Negoziabilità inerente*: la narrazione è strumento di negoziazione culturale, tutto può essere discutibile, ci deve essere flessibilità per la co-presenza di più storie;
- *Capacità di espansione storica della narrativa*: cioè capacità di dare la possibilità alle storie di concatenarsi e intrecciarsi tra di loro.

Tutti questi elementi, visti a posteriori, dopo aver utilizzato la narrazione all'interno di una relazione educativa, risultano illuminanti, in quanto rispecchiano esattamente ciò che accade nel momento in cui un utente racconta la propria storia e si descrive. Tenerne conto è importante soprattutto per poter lavorare in maniera professionale e individualizzata, per poter conoscere la storia del soggetto e aiutarlo a raggiungere quell'autonomia e quella qualità di vita da sempre desiderata.

### 1.2.3 Perché narrare? Gli scopi della narrazione autobiografica

Quando si attiva un percorso di cura, non si può fare a meno di utilizzare la narrazione, tutti ne conoscono le potenzialità ma a volte viene messa da parte per far spazio ad elementi che a primo impatto risultano più visibili, più concreti. Elementi che danno la possibilità di spiegare in maniera palpabile, pragmatica e tangibile il lavoro che si sta svolgendo. Ecco perché risulta essenziale conoscerla in maniera approfondita, perché pur non essendo qualcosa di verificabile quantitativamente, porta risultati incredibili ed eccezionali.

Il narrare consente di indagare l'interiorità dei soggetti, di esplorare quelle che sono state le loro esperienze di vita, le situazioni problematiche e di difficoltà e consente di costruire/ricostruire/decostruire il significato che gli

hanno dato. Si narra perché si scopre la volontà di comprendere motivazioni, cause ed effetti di ciò che facciamo e di ciò che ci accade.

Il punto di vista dell'utente e dell'educatore formano una storia condivisa ma ciò è funzionale solo se è inserita in una relazione significativa, in cui si generano cambiamenti e possibilità nuove, in cui vi è possibilità di ricostruire e rievocare esperienze ponendole in relazione con eventi passati e futuri. Diventa importante la presenza di un ascoltatore attento che consenta la restituzione della storia da un punto di vista differente ed è altrettanto importante che si tenga conto della trama spazio-temporale, dei contesti, delle intensioni, delle aspettative, del significato culturale e contestuale ai fini di una progettualità e continuità narrativa.

La narrazione consente quindi di avere un continuum tra esperienze passate, presenti e future, di dare direzione e senso ad esse, di dare significato alle incongruenze, ai non detti, agli impliciti ed ai silenzi. Si comprendono le intensioni, le aspettative, le motivazioni, le emozioni, gli obiettivi. In questo l'educatore professionale contiene, "è contenitore", dà forma agli eventi e riesce a "vedere" le storie.

#### 1.2.4 Gli effetti pedagogici della narrazione secondo Demetrio

Demetrio descrive la sequenza e il processo che contraddistingue l'utilizzo della narrazione e del racconto della propria storia, rinominandole *modalità stimative*:

1. *Momento relazionale*, cioè l'incontro tra il narratore e l'ascoltatore, tra l'educatore e l'utente, nel nostro caso. Durante questo periodo di tempo si genera il cosiddetto effetto di *eterostima*, in cui un soggetto-altro dà attenzione e rassicura colui che si sta raccontando, per costruire insieme e attivamente una "nuova" storia. In questo particolare momento si crea un legame, uno scambio. Lo sguardo e le parole dell'altro sostengono e incoraggiano il narratore che si sente visto e considerato. Tutto ciò è permesso anche da un setting particolare che si viene a creare, fatto da un clima rilassato, tranquillo

e un tempo casuale, informale e distribuito nei contatti quotidiani. Il narratore si sente libero di esprimersi e di esplorarsi.

Si tratta, per l'educatore, competente nell'arte della parola e del dialogo, di creare una traiettoria progettuale attraverso una narrazione in varie "puntate" della storia. La narrazione e il narratore dovranno avere tempo e spazio per sedimentare e completare il racconto. Lo scopo è appunto quello di creare un incontro e una relazione significativa.

2. *Processo discorsivo*, in cui il narratore, viste le varie occasioni che ha avuto per narrarsi, si rende conto della sua capacità di farlo; si produce l'*effetto di autostima*, che consiste anche nel riconoscersi e accettarsi. L'educatore fa da diario vivente e permette al narratore di riscoprire la sua unicità, individualità e soggettività. Il lavoro consente di restaurare una storia dolorosa, complicata, piena di ferite, consente il riconoscimento di potenzialità e risorse e la riconquista del *tu*. L'educatore è colui che accompagna e protegge il narratore in questo percorso.
3. *Termine degli incontri*, all'interno dei quali al narratore vengono rimandati i suoi racconti e adottando modalità particolari come grafici, fotografie ecc, gli si permette di approfondire, arricchire e specificare il suo racconto qualora ne sentisse il bisogno. Si tratta dell'*effetto di esostima*: non bisogna intenderlo però, come momento non centrale ma va posto al centro del processo in quanto esso alimenta nuovi fatti ed esperienze della storia del soggetto.

Demetrio ci ha consentito di descrivere il percorso che l'utente e l'educatore professionale svilupperanno durante il corso dei vari incontri e confronti. Poter comprendere il processo che avviene tra i due interlocutori, ci aiuta nell'approfondire quanto la teoria della narrazione e delle storie di vita, siano essenziali nel rapporto che si crea con l'utente. Ci ha consentito inoltre di accedere nell'ambito del lavoro che l'educatore professionale svolge quotidianamente.

### 1.3 L'EDUCATORE PROFESSIONALE NEL PROCESSO DEL LAVORO DI CURA

Risulta sostanziale e basilare poter descrivere la figura che opera e fa uso dell'oggetto di questa tesi, appunto l'autobiografia e la narrazione, come strumento operativo nella sua metodologia di lavoro. Si tratta dell'*Educatore Professionale*, figura che solo recentemente è stata oggetto di una normativa che potesse regolamentarla; negli anni 50 nasce come figura non riconosciuta ma utilizzata in diversi ambiti (istituti, case di rieducazione, opere pie ecc), alla fine degli anni 70 comincia realmente a misurarsi con i servizi territoriali dei comuni e degli assessorati dei servizi sociali, questo soprattutto per la progressiva evoluzione del Sistema Sanitario Nazionale, non più centrato, come già precedentemente detto, solo sull'assistenzialismo ma sul nuovo modello bio-psico-sociale. Con il decreto legislativo 502/1992 viene ad essere individuata la figura e il profilo dell'EP, al suo interno si chiariscono ruolo e funzioni, si definisce il percorso formativo universitario e la si parifica alle altre figure professionali sanitarie. Si arriva infine alla definizione da parte del Ministero della Sanità, del decreto del 8 ottobre 1998, n. 520.

L'Educatore Professionale è quindi il professionista che, attraverso interventi educativi e progetti individualizzati affianca la persona con difficoltà del suo percorso di vita. In modo particolare lavora con i minori, con coloro che soffrono di dipendenze patologiche, con gli anziani, con gli immigrati, con i detenuti e con i soggetti affetti da patologie mentali. Gli obiettivi che l'Ep si pone sono in funzione del reinserimento sociale attraverso la possibilità di rispondere ai bisogni individuali che possono essere ad esempio di: autostima, socializzazione, responsabilizzazione. Come affermato dal decreto sopra citato, all'articolo 1, comma 2, si chiarisce infatti che l'EP:

“a) programma, gestisce e verifica interventi educativi mirati al recupero e allo sviluppo delle potenzialità dei soggetti in difficoltà per il raggiungimento di livelli sempre più avanzati di autonomia;

- b) contribuisce a promuovere e organizzare strutture e risorse sociali e sanitarie, al fine di realizzare il progetto educativo integrato;
- c) programma, organizza, gestisce e verifica le proprie attività professionali all'interno di servizi sociosanitari e strutture socio-sanitarie-riabilitative e socio educative, in modo coordinato e integrato con altre figure professionali presenti nelle strutture, con il coinvolgimento diretto dei soggetti interessati e/o delle loro famiglie, dei gruppi, della collettività;
- d) opera sulle famiglie e sul contesto sociale dei pazienti, allo scopo di favorire il reinserimento nella comunità;
- e) partecipa ad attività di studio, ricerca e documentazione finalizzate agli scopi sopra elencati.”<sup>7</sup>

Viene altresì specificato che l'attività viene svolta nei servizi sociosanitari e socioeducativi pubblici e privati, in strutture residenziali e semiresidenziali. Viene definita infine la formazione necessaria per poter svolgere la professione, che deve essere svolta presso la Facoltà di Medicina e Chirurgia in collegamento con le facoltà di psicologia, sociologia e scienza dell'educazione.

Tra gli strumenti essenziali cui fare riferimento, nello svolgimento di questa professione, c'è il Codice Deontologico, approvato attraverso una serie di lavori effettuati dal 2001 al 2016 che hanno portato alla stesura dell'attuale documento. In esso si individuano responsabilità, doveri e impegni da applicare nella professione per garantire la qualità, nel rispetto di sé stessi, dell'utenza e dei datori di lavoro.

### 1.3.1 Metodologie e strumenti dell'Educatore Professionale

Per completare la descrizione, è doveroso esplicitare, sinteticamente, anche le metodologie e gli strumenti di cui fa uso. Interessante è il fatto che, tutti

---

<sup>7</sup> Decreto 8 ottobre 1998, n. 520

quelli che saranno citati e spiegati vengono utilizzati nell'utilizzo della Narrazione e alcuni, i più importanti, saranno approfonditi nel secondo capitolo. Ancora una volta, si deve ribadire, quanto le "Storie di vita" siano uno strumento completo ed essenziale nella conoscenza e nell'identificazione dell'utente che abbiamo davanti per l'educatore.

Partiamo dall'*osservazione* che deve poter essere sempre partecipata, intensionale e finalizzata alla ricerca delle potenzialità, delle abilità e delle competenze; essa è necessaria per la rilevazione dei bisogni, deve avere uno scopo e deve poter partire dagli aspetti generali per poi arrivare a quelli particolari (differenti in ognuno in base al vissuto e alla personalità).

All'osservazione è collegato un altro elemento essenziale, cioè l'*ascolto attivo*, inteso come capacità di saper ascoltare non in maniera passiva, ma partecipata e attenta. Significa poter percepire sia l'aspetto della più evidente comunicazione verbale ma anche di quella non verbale, come il tono, il modo, lo sguardo. Il grado di attenzione sarà molto elevato e di conseguenza anche l'ascolto sarà più efficace, suscitando nel soggetto vicinanza e comprensione.

Osservazione e ascolto porteranno al miglioramento della *comunicazione interpersonale* e di conseguenza alla possibilità di instaurare una *relazione educativa* e un'*alleanza terapeutica* sempre più profonda.

La relazione educativa viene poi a definirsi e consolidarsi attraverso l'*empatia*, elemento imprescindibile che consente di mettersi in sintonia con colui che abbiamo di fronte, percependo e comprendendo il suo stato d'animo. L'empatia definisce un modo per "essere con l'altro", nel suo mondo. Si tratta quindi, per l'educatore, di *gestire il processo empatico*, il vissuto personale dell'utente e di conseguenza il *controtransfert*, che si potrebbe descrivere, sinteticamente, come un feedback al transfert dell'utente sull'educatore. Tutto ciò avviene nel cosiddetto *setting educativo*, il quale si costruisce attraverso un confine, uno spazio, un tempo dove ci sono delle regole precise e condivise. E' uno degli elementi più importanti della metodologia ed attraverso di esso si riuscirà a far sviluppare e potenziare le capacità dell'utente, a dotare di significato l'esperienza, a far presa sulla motivazione dello stesso per rilevare potenziali educativi, a creare un

rapporto di fiducia, a porre in essere, in alcuni casi, la funzione di contenimento ed infine, non meno importante è il fatto che attraverso di esso ci sia la possibilità di stimolare la funzione imitativa e di mirroring (interiorizzare le attività per produrre e favorire cambiamenti nell'autonomia e nella qualità della vita).

Per poter realizzare ed essere consapevoli di tutti gli strumenti appena citati, è necessario poter sempre svolgere momenti di *autoriflessione*, sia in maniera individuale che in gruppo all'interno dell'equipe.

L'elemento che dà la concretezza necessaria e dimostra la qualità che ogni professionista svolge in questo tipo di lavoro è determinato dalla capacità di saper *leggere le dinamiche* di tutto ciò che accade, si tratta di decodificare ed avere una visione completa che consente di individuare gli elementi centrali che saranno poi valutati nell'*assessment*.

L'assessment permette di valutare e monitorare le informazioni iniziali che si hanno dell'utente; lo vedremo nel quarto capitolo, quando verrà portato un esempio della possibilità di utilizzo della narrazione con gli adolescenti. Al suo interno troviamo: la scheda educativa con dati e informazioni, le schede di osservazione, la scheda delle aree di abilità per la valutazione delle potenzialità e le risorse, il diario educativo in cui si mettono in luce le competenze metodologiche, la scheda degli interventi educativi e i vari progetti. Esso consente di confinare e delimitare tutto ciò che è l'orizzonte operativo (cosa si può fare, cosa è più giusto fare) e modulare l'operato. La sua è una dimensione esplorativa che consente quindi la valutazione costante e la costruzione delle ipotesi, inoltre consente l'accettazione della complessità.

Ultimo, ma non per importanza, il *progetto*, l'elemento che consente di definire, in base alla valutazione dei bisogni, delle risorse e delle potenzialità, il raggiungimento di alcuni obiettivi, descrivendone le premesse (presentazione del caso), le finalità, le attività, le risorse e gli strumenti che saranno utilizzati, i partners coinvolti, i tempi, i costi, gli spazi e infine dando una valutazione finale su cosa si è riusciti a raggiungere, quali sono state le problematiche e le possibilità di miglioramento.

Tutto ciò compone la *diagnostica educativa* che ogni educatore, nello svolgimento della sua professione, deve poter tenere sempre a mente e considerare parte fondamentale del suo lavoro.

La descrizione, che si è fatta dell'Educatore, degli strumenti e della metodologia del suo lavoro, ci porta a poter perfezionare, esplorare e sviscerare il suo rapporto con l'utilizzo della narrazione e dell'autobiografia, sia in riferimento a sé stesso come professionista della cura, sia in rapporto con l'utente.

#### 1.4 L'UTILIZZO DELLA NARRAZIONE PER GLI ATTORI DELLA RIABILITAZIONE

Vista l'efficacia che sta risultando all'interno dei contesti di cura della possibilità di narrare e di narrarsi, di utilizzare le parole per far sì che la propria mente possa fare quel salto in più rispetto all'immagine che si è sempre avuti di sé stessi, risulta sostanziale partire dall'uso che può farne l'educatore stesso. La narrazione permettere di creare pensiero, memoria, confronto, esperienza e permette di poter sviluppare un'autoriflessione che lo porterà ad avere sempre più maggiore autoconsapevolezza nella scelta delle parole, delle azioni e delle decisioni nel proprio luogo di lavoro.

L'educatore professionale è custode e protettore della storia dell'utente, vive immerso nelle storie degli altri e ci lavora. Le sue aree di competenza non sono solo quelle della comunicazione verbale (loquacità e disponibilità al dialogo) ma anche di quella non verbale, ad esempio i momenti di silenzio che consentono una vicinanza tacita. Attenzione deve essere poter posta alle *distanze*, ecco perché è necessario che vi sia un confronto con i colleghi, in modo che non si cada in facili identificazioni e rispecchiamenti.

Il professionista ha a che fare con “presenze” e “vissuti esistenziali”, cioè con *incontri narrativi autobiografici*, esperienze che fanno crescere, approfondire situazioni, stimolare la mente, le emozioni e le percezioni. Come descrive Demetrio, ha a che fare con vari tipi di incontri:<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Demetrio, D. (1999). L'educatore auto(bio)grafo. Il metodo delle storie di vita nelle relazioni di aiuto. Unicopli p.39

- L'incontro con l'altro (la differenza);
- L'incontro con il/i sapere/i (l'ignoto);
- L'incontro con il/i desiderio/i (il possibile);
- L'incontro con sé stessi (l'identità);
- L'incontro con l'inspiegabile (l'enigma).

Il ruolo dell'EP è aiutare colui che narra a esplicitare la dimensione trasformativa e educativa del suo percorso esistenziale, far notare i cambiamenti eclatanti (lutti, nascite, crescita, invecchiamento) che hanno bisogno di una ridefinizione, aiutarlo a inglobare nuovi ruoli e a sapere chi si è diventati dopo aver perso contatto con sé stessi, stimolare nuove energie per l'autorigenerazione. Si tratta quindi di poter riflettere sui momenti di crescita sfruttandoli in senso auto formativo, adattivo e compensativo. L'autoriflessione consente infatti di poter considerare il proprio comportamento in certe circostanze, valutare strategie attivate, ruoli interpretati, errori commessi e riprogettare il proprio sé in funzione di un futuro prossimo.

La narrazione ha il potere curativo della sofferenza (dolore, rabbia, paura, odio, invidia e tutti i sentimenti inesprimibili) perché consente di rielaborarla attraverso la parola, evitando scompensi e il giusto distacco emotivo necessario per l'accettazione, per l'elaborazione di vissuti dolorosi, per guardarsi con rinnovata curiosità e attenzione dall'esterno e avere un senso globale della propria esistenza.

#### 1.4.1 L'educatore professionale e l'utilizzo della narrazione per la comprensione di sé e del suo lavoro

Il lavoro educativo deve poter essere raccontato ma la difficoltà sta nella sua invisibilità e tangibilità ed è per questo motivo che deve poter essere reso conoscibile. Per questo spesso l'educatore professionale fa proprio lo strumento della *scrittura* che utilizza come modo per ragionare, pensare, connettere e riflettere sulle esperienze, per dare legittimità alla sua pratica. Risultano importanti tre elementi da tenere in considerazione: il contesto (luogo dell'azione educativa), le strategie e le emozioni che si provano.

Demetrio, nel suo libro "L'educatore auto(bio)grafico", descrive alcune possibilità operative ed esercitazioni che possono essere utilizzare dall'educatore:

1. "Mi ricordo" in cui si esercita l'autovalutazione personale del proprio stile di scrittura. Vengono definiti, in particolare, lo *stile curriculare* (racconto freddo e didascalico, non trapelano stati d'animo, il tempo è al passato), lo *stile autoriflessivo* (intorno all'io narrante, si scrive interrogandosi, discutendo ciò che viene esposto, il tempo è al presente), lo *stile rievocativo* (rievoca fatti ed eventi concentrandosi su uno o più episodi, trasfigurando gli eventi e ponendosi in maniera distaccata, anche in questo caso il tempo è il passato), lo *stile metaforico* (si fa ricorso all'uso di simboli, analogie, metafore e non c'è temporalità), lo *stile composito* (si presentano continue variazioni sia di contenuto che di lessico), lo *stile auto ritrattistico* (descrizione a livello psicologico di sé ricercando la propria identità, il tempo varia dal passato al presente), lo *stile diaristico* (si riferiscono episodi, eventi, incontri, emozioni e il tempo è al presente).
2. "Evocazioni" di ricordi e momenti di lavoro. Attraverso una serie di parole l'educatore rievoca eventi e situazioni, in particolare: *oggetti* (cose condivise con gli utenti come musica, film, puzzle o momenti gestionali come la compilazione di cartelle, gli schedari, la scrivania ecc), *emozioni* (paura, curiosità, gioia, spensieratezza, inadeguatezza, timore di sbagliare, voglia di imparare, disagio), *volti* ("i ragazzi", i colleghi, i responsabili), luoghi (spazi

vissuti quotidianamente, uscite, vacanze), *odori* ( corpi sporchi, detersivi, dopobarba, sigarette), *suoni* (grida, risate, canti), *colori* ( muri, stanze), *sapori* (cibo, caffè), *scene* (crisi dei ragazzi, momenti del pasto, compiti).

3. “Ricordi professionale” che consente il processo di ricerca e ricostruzione dell’identità professionale, vengono portati alla memoria 4 tipi di incontri: con il servizio/l’ente, con il responsabile, con i colleghi, con gli utenti.
4. “Diario auto osservativo” consente di mettere a fuochi episodi di vita professionale, eventi salienti, desideri, momenti critici. Consente l’auto osservazione, l’auto descrizione e l’auto diagnosi. Viene richiesto, in particolare, di descrivere: un episodio (decisione) da ricordare, un episodio (decisione) da dimenticare, un episodio riguardo un imprevisto, un episodio incoraggiante, un episodio di novità, un desiderio e un pensiero negativo.  
L’esercizio di “scrittura di sé” consente di guardarsi dentro e crearsi un proprio percorso di significazione cognitivo-emozionale.
5. “Cronografie professionali”, consentono di ripercorrere cronologicamente la propria storia di vita e professionale a partire dai primi 2 anni di lavoro, poi verranno descritti i 4, i 6, i 10, i 15 e i 20. Di ognuno devono essere raccontati e identificati gli “eventi marcatori” cioè le scoperte, le svolte, i miti/riferimenti/modelli, gli eventi desideriali, i sogni/aspettative.
6. “Lo sguardo dall’alto”, davanti ad un foglio bianco l’educatore cerca di disegnare attraverso dei simboli, gli eventi e le persone significative della propria vita professionale (sguardo d’insieme).
7. “Spirale esistenziale” che consente di rappresentare la temporalità non più con la solita linea del tempo ma con un simbolo, appunto quello della spirale, che determina dinamismo e movimento. Questa spirale gira intorno ad un punto (origine della propria storia), il presente è rappresentato invece nella parte più esterna, dentro vengono rappresentati gli eventi fondamentali. La linea non è continua per rappresentare il futuro. All’interno della spirale si può raccontare, colorare, disegnare, tagliare.
8. “Gioco dell’oca” in cui, come nel gioco originale, ci sono delle caselle ma al cui interno vengono messe delle parole o immagini che possono evocare qualcosa. Gli educatori raccontano ciò che gli viene alla memoria. Permette la

socializzazione e la conoscenza reciproca tra i partecipanti. Può essere utile utilizzarlo in equipe.

9. “Le ombre che forse lascerò” cioè scrivere idee, cose in cui si crede, cose in cui ci si è impegnati, gioie e fatiche della propria professione.

Oltre la scrittura è importante però anche potersi raccontare con la voce, con l'*oralità* e questo può avvenire in particolare durante l'equipe, quando con gli altri educatori ci si confronta su quello che si è provato, che corde personali dell'educatore vergono toccate dall'utente, che tipo di lavoro poter fare su di sé per essere sempre più riflessivi, competenti e consapevoli.

Ho potuto sperimentare questa possibilità nel mio ultimo tirocinio ed è diventato un momento fondamentale per la mia crescita sia professionale che personale. Rendersi conto che l'azione educativa diviene più efficace e costruttiva, porta il professionista a voler approfondire la conoscenza di sé stesso sempre di più e in maniera sempre più profonda.

“Essere narrativi” significa essere consapevoli dell'importanza dello “sguardo narrativo” verso la relazione educativa, è un atteggiamento mentale e relazionale. L'educatore deve lasciarsi coinvolgere e mettersi in gioco con i suoi riferimenti culturali, valoriali, “visioni del mondo”, vissuti, modalità di relazione e significazione. Si tratta di poter svolgere un costante lavoro su di sé, sulla propria identità personale, sulla propria pratica educativa messa in atto quotidianamente e sulla capacità di problematizzare il proprio agire.

Minari parla di “ricercatore epico” intendendo colui che parte per un viaggio avventuroso, con molti imprevisti, dove tutto può succedere e gli strumenti che utilizza non sono sempre sicuri, ponendolo in contrapposizione con il “ricercatore tragico” con cui intende colui che svolge un lavoro di tipo quantitativo che vuole arrivare a spiegazioni universali, generali e che si affida a strumenti di precisione e vuol eliminare variabili che possono disturbare la ricerca. L' “Educatore epico” è ciò a cui si deve puntare, lavorare con gli altri non è questione di ordine, di disciplina, di autoritarismo o permissività ma di possibilità di vicinanza, di comprensione e di esplorazione di mondi possibili.

#### 1.4.2 L'utilizzo della narrazione nella relazione educativa con l'utente: scrittura e oralità

Nelle autobiografie, soprattutto in quelle scritte, quando le si rilegge si riesce a creare la giusta distanza necessaria, si ha la sensazione che sia stata scritta da qualcun altro e ci si percepisce diversi rispetto a quello che si è sempre pensato di essere. Essa consente un'introspezione del mondo esterno e soprattutto dell'io interiore.

L'educatore professionale è colui che raccoglie le tracce, i pezzi, i filamenti del racconto dell'utente ridonandoli ai proprietari, consentendo loro di essere facilitati nella costruzione e nell'accettazione della propria storia di vita. Le funzioni dell'EP infatti sono di facilitazione, di chiarificazione, di rispecchiamento, di rimando e le tecniche che utilizza riguardano la trascrizione (scrittura) e il colloquio orale (oralità). In riferimento alle tecniche, Demetrio si sofferma su quanto, soprattutto nella scrittura, ci sia la funzione di rispecchiamento e afferma che a volte si può parlare e non rendersi conto del senso mentre quando si scrive e lo si rilegge si percepisce con maggior efficacia. Secondo lui la scrittura ha una forza straordinaria. A mio avviso, soprattutto con gli adolescenti, che si trovano in un periodo critico e complesso, l'oralità è più utile, potente e semplice come verrà dimostrato nell'ultimo capitolo.

Di cosa può far uso quindi l'EP nell'utilizzo della narrazione e dell'autobiografia con l'utente? Inizialmente del "Mi ricordo" già citato nel precedente capitolo, che oltre a definire dei "temi conduttori" (amori, amicizie, lutti, paure, progetti, rimorsi, sfide), evidenzia "modalità mentali" (descrittive ed espositive, riflessive e argomentative, autoriflessive su di sé, ecologiche cioè riferite a luoghi e ambienti o eterologiche quando si racconta agli altri di sé quasi in terza persona). Ciò consente all'utente di avere una propria rappresentazione di sé e di sviluppare il cosiddetto "meta-ego" cioè una modalità di autorappresentazione, di autocoscienza e di accrescimento della propria vita interiore.

Passando ad un concetto più psicologico, che però ben si addice a quanto appena descritto, possiamo far rientrare la scrittura all'interno degli oggetti

transizionali di Winnicot, che si presentano tra i 4 e i 12 mesi e permettono il collegamento tra mondo esterno ed interno e la separazione dalla madre. Da grandi si trasformano in “momenti” transizionali (esperienze culturali, creative, religiose) che consentono di mediare tra sogno e realtà, tra dimensione soggettiva e oggettiva. Tra questi momenti rientrano la scrittura spontanea, la scrittura di un diario e l'autobiografia. L'educatore deve stimolare l'utente nel fare ciò, dando lui la possibilità di rielaborare esperienze soggettive per rendersi consapevoli della propria unicità. Il ruolo della scrittura è infatti quello di contrastare l'oblio e la possibilità, di conseguenza, di mantenere in vita ricordi del passato affinché non vengano cancellati dalla memoria; la paura di scomparire e non essere ricordati è contrastata dalla possibilità di raccontarsi scrivendo e creando un documento permanente di sé. La scrittura consente di farsi ricordare dagli altri e di ricordarsi di sé.

Gli strumenti fondamentali della scrittura sono principalmente due:

- Il *Diario*, autodiretto verso di sé, luogo di interiorità, di ripiegamento su sé stessi e di espressione emotiva di sé. Si tratta di un monologo interiore spontaneo, liberatorio, catartico ed il linguaggio è intriso di metafore, analogie, è allusivo e codificato. La scrittura, la maggior parte delle volte, è automatica e fa uso dell'associazione delle idee. Il soggetto è in stato di semi-incoscienza, come quello del sogno. Il diario è un oggetto transizionale molto più dell'autobiografia, è un oggetto che media tra mondo interno, mondo esterno, mondo delle fantasie e mondo della realtà. Esso può essere personalizzato con l'inserimento di scontrini, lettere, cartoline ecc, viene scelto in base a gusti estetici e riposto in luoghi con significati affettivi (sotto il cuscino, dentro il comodino). Altra caratteristica è quella della riservatezza e privatezza: i contenuti non vogliono essere condivisi, anche se ciò risulta ambivalente in quanto c'è il desiderio che in futuro siano letti.

- *L'Autobiografia*, diretta verso l'esterno, nasce consapevolmente come progetto di narrazione ed è soprattutto riferita alla narrazione di elementi del passato. Il narratore è inizialmente confuso visti i tanti eventi e situazioni che può narrare e cerca di trovare un filo da seguire per non disperdersi. La sensazione è di muoversi nel caos e ciò gli crea ansia, questa sensazione passerà facendone pratica, capendo che non deve raccontare tutto e in ordine cronologico. Solo, in seguito, si lascerà andare e verrà trasportato dalla scrittura in maniera più fluida e meno controllata. In questo caso, a differenza del diario, c'è il desiderio di comunicare con chi sta leggendo.

Dopo aver analizzato, a livello generico, la scrittura (ma anche l'oralità in parte), possiamo riassumere che cosa permette e che cosa significa utilizzarla:

1. Possibilità di utilizzo di eteronomi, miti e simboli cioè utilizzo di personaggi inventati ma che l'autore finge siano realmente vissuti per rappresentare tratti, sentimenti, parti di sé. Consentono di prendere le distanze da sé, osservarsi dall'esterno e riconoscere parti poco riconosciute di sé;
2. "Lo specchio" (oggetto di sdoppiamento) consente di guardarsi negli occhi e rendersi più facile la bilocazione. Si mette in luce il rapporto con sé stessi (rifiuto, accettazione, attivazione dialogo tra sé e sé);
3. Il "Sé Multiplo", la pluridimensionalità non è più vista come negativa ma come ricchezza, valorizzazione e riscoperta di molteplici parti di sé che vengono rese visibili;
4. Comprensione delle motivazioni (tensione, accumulo interiore, impulso, esigenza di comunicare e di liberarsi);
5. Scoprire e riscoprire le emozioni e farne esperienza;
6. La scrittura è un "interlocutore ideale", quando si presentano la solitudine, l'isolamento e la mancanza di relazioni poco significative e incapaci di ascoltare e comprendere, perché permette di comunicare in assenza di un interlocutore attento e sensibile;
7. La scrittura è un "Monumento della memoria" derivante dal bisogno che ci sia una lettura da parte di qualcun altro in modo da non essere dimenticati e in modo da sopravvivere alla morte;
8. "Rileggersi" cioè rivisitare il proprio passato, recuperare ricordi, meravigliarsi del proprio modo di esprimersi;
9. Consente delle "forme di conoscenza" ossia momenti di calma contro la velocità della vita quotidiana, di riflessione, di sguardo consapevole;
- 10.

“Strumento di cura” per affrontare stati d’animo di malessere e liberarsene, è uno sfogo emotivo che funge da sostegno nelle fasi più delicate di difficoltà, è una salvezza dalla negatività e una boccata d’aria per l’utente; 11. Consente di dedicarsi e prendersi uno spazio per sé, di avere dei momenti della giornata (in particolare la sera quando gli impegni sono finiti) per staccarsi dal mondo esterno ed entrare in contatto con la propria interiorità; 12. Permette di “incontrarsi”, parlarsi, ascoltarsi per mettersi in discussione (autocritica) e percepire i propri cambiamenti.

Ci sono, però, delle volte in cui la scrittura, per varie problematiche, non può essere utilizzata. Si fa uso quindi dell’*oralità* ed in particolare del colloquio. Il colloquio può essere di vari tipi:

- Semi strutturato, non diretto;
- Aperto;
- In profondità, libero;

Quest’ultimo, in particolare, è il più utilizzato per l’autobiografia e la narrazione di sé perché permette di far venir fuori la singolarità, l’unicità del soggetto e permette un lavoro di “scavo” e di autoriflessione. Nel colloquio è presente l’ascoltatore, che permette al narratore di scegliere cosa raccontare rispetto ad un certo tema e che, con prudenza, esprime suggestioni, stimoli e rimandi che attivano lo scambio e centrano la ricostruzione del racconto. Essere l’ascoltatore porta con sé il compito di dare significato alle soste e ai silenzi, di facilitare la narrazione, di ascoltare attivamente, in maniera attenta, curiosa, incoraggiante e interessata. Egli fa tutto ciò con interventi verbali (domande, curiosità, esplorazione) e non verbali (postura dritta e tonica, sguardo verso il parlante, corpo rivolto verso di lui) per stimolare il parlante a continuare ad indagare e ampliare. Il narratore, da parte sua, decide se raccontare aspetti in superficie ed espliciti o quelli impliciti e onirici, decide se raccontare cronologicamente o per associazioni di idee e salti. Elemento essenziale è che non ci sia giudizio da parte dell’ascoltatore/educatore, che non ci lasci influenzare dalle proprie credenze, idee e miti. Si deve far sì che l’ascolto sia autentico e non ci si

lasci andare all'esplicitazione di posizioni discordanti che influiscono, bloccano, falsificano e modificano il racconto del narratore.

L'ascoltatore/educatore deve porre attenzione all'utilizzo del linguaggio dell'altro (vocabolario, lessico) ed adattarsi ad esso, deve far sì che vi sia una reciprocità nello scambio dialogico (legame tra chi racconta e chi ascolta), deve far attenzione ai, già citati, aspetti non verbali del narratore (gesti, espressioni, postura, sguardo, tono di voce, silenzi, ritmi), deve poter imparare a tollerare le pause e rispettare i momenti di silenzio (non completare le sue frasi pensando di metterlo a suo agio) e quindi deve imparare a leggere il silenzio (disagio? Elaborazione? Riflessione?). Risulta indispensabile poi, creare il setting del colloquio, un'organizzazione dello spazio, del luogo e del tempo. Lo spazio deve essere tranquillo, silenzioso, privato, deve poter mettere a suo agio l'utente e agevolare la co-costruzione di rappresentazioni e idee; il luogo deve essere predisposto non in maniera anonima e neanche troppo personalizzata ma deve essere accogliente e confortevole e senza barriere (es. scrivanie); il tempo deve poter avere una continuità, essere quantitativamente e qualitativamente progettato, deve poter rispettare i tempi personali, non essere frettoloso e ritagliato, solitamente non inferiore all'ora/ora e mezza, in base comunque al bisogno e alla necessità del narratore. Per permettere un buon ascolto si deve chiarire (se formale) il perché del colloquio, gli scopi e si deve poter instaurare un clima di fiducia. Inizialmente possono essere dati stimoli e suggestioni fino ad individuare i temi ricorrenti e condurlo con domande-guida (narrative, sulle attribuzioni di significato, evocative e metaforiche o meta-riflessive). Si devono effettuare inoltre interventi di rispecchiamento (ripetere le ultime parole pronunciate e fargli capire di essere interessati e partecipi, stimolandolo a continuare e approfondire o riassumere le sue parole e riproporgliele in maniera diversa per renderlo più consapevole di ciò che ha detto, per sottolineare contraddizioni). L'accettazione, il rispetto, la valorizzazione della storia, l'accoglimento, il detto e il non detto sono gli elementi base per poter svolgere al meglio il lavoro dell'ascoltatore. Da evitare sono espressioni di valutazione (negative o eccessivamente positive) e di interpretazione.

Risulta utile poter sviscerare e approfondire la narrazione sia dal punto di vista della scrittura che dell'oralità perché sono due modalità diverse ma entrambe valide e utili. L'oralità in particolare mi ha consentito di poter imparare ad ascoltare realmente, è divenuto un elemento fondante la mia pratica professionale e di cui sono divenuta sempre più consapevole.

Nel prossimo capitolo verranno trattati gli elementi che permettono alla narrazione di essere strumento della pratica professionale dell'Educatore, a partire proprio dalla relazione educativa e dall'ascolto. La conoscenza delle "Storie di vita" da parte dell'educatore professionale avviene infatti tramite metodi di ascolto e di comunicazione, ecco perché è importante avere chiara l'importanza delle parole e la conoscenza dei meccanismi comunicativi che si possono instaurare tra soggetti. Nella comunicazione e nell'ascolto si costruisce la relazione con gli utenti.

## 2° CAPITOLO

### GLI STRUMENTI PRINCIPALI DELLA NARRAZIONE

*“Le parole sono singolarmente la forza più potente a disposizione dell’umanità. Possiamo scegliere di usare questa forza nel modo costruttivo con parole di incoraggiamento o in modo distruttivo usando parole di disperazione.*

*Le parole hanno l’energia e potenza nella loro capacità di aiutare, guarire, ostacolare, ferire, danneggiare, umiliare e renderci umili.”*

*Y.Berg*

#### 2.1 LA RELAZIONE EDUCATIVA E L’ASCOLTO ATTIVO

Nel momento in cui si conosce l’altro si deve poter instaurare un legame di fiducia in cui poter pensare e “pensare insieme”, poter porre in atto un’operazione cognitiva che va oltre la mera descrizione e arriva alla possibilità di interpretazione, di ricerca di senso e di rielaborazione del proprio vissuto. Pensare è mettere insieme nuove e creative ipotesi, svelare l’implicito e le sue stratificazioni. L’utente è diverso da noi per generazione, per appartenenza culturale, familiare, valoriale e diversi sono quindi i contesti di senso. Dobbiamo mostrare che i contenuti mutano nel tempo e che ci sono illuminazioni che svelano l’assopito e il celato.

Per fare ciò è necessario porsi in una condizione di ascolto e creare una relazione dialogica tra ascoltatore e narratore. Quando si ascolta attivamente si mette al centro del dialogo la vita della persona ricostruendone la biografia e permettendo l’apprendimento a partire da sé stessi in quanto narratori. L’ascolto consente di ritrovare motivazione attivandosi per un cambiamento, scomponendo e ricomponendo la propria storia e dandole voce.

Le condizioni essenziali cui fare riferimento durante l’ascolto sono:

- Ricezione di messaggi verbali e non verbali (avere atteggiamenti di apertura, avendo bene in mente e discriminando quali sono i propri

processi interiori; solo avendo contatto con le proprie esperienze si possono evitare interferenze che disturbano la ricezione);

- Decodifica e lettura dei messaggi nella loro interezza, entrando nel quadro di riferimento del soggetto, cercando di comprendere il messaggio all'interno di esso e cercando di comprendere gli elementi essenziali di contenuto e di relazione;
  
- Attivando comportamento di supporto, sostenendo e ampliando la narrazione con degli interventi, con un ascolto partecipativo e utilizzando forme verbali proattive come:
  - Parafrasare ovvero riformulare concetti ritenuti fondamentali per far sì che ci possa essere maggiore riflessione e completezza;
  - Verbalizzare aspetti emozionali soggettivi;
  - Chiarificare cioè porre interrogativi su messaggi ambigui e poco chiari;
  - Esplorare le conclusioni quindi sottolineare le discrepanze, prendere in considerazione alternative e punti di vista diversi.

Si deve puntare all'instaurare un "ascolto che cura" inteso come sviluppo globale, autoformazione, potenziamento del pensiero critico e responsabilità. I punti sottostanti, ripresi dall' "arte di ascoltare" di Sclavi, è capace di racchiudere le caratteristiche fondanti di esso: <sup>9</sup>

1. Non avere fretta di arrivare a delle conclusioni. Le conclusioni sono la parte più effimera della ricerca.
2. Quel che vedi dipende dal tuo punto di vista. Per riuscire a vedere il tuo punto di vista, devi cambiare punto di vista.
3. Se vuoi comprendere quel che un altro sta dicendo, devi assumere che ha ragione e chiedergli di aiutarti a vedere le cose e gli eventi dalla sua prospettiva.

---

<sup>9</sup> Sclavi, M. (2010, August 30). Le Sette Regole dell'Arte di Ascoltare. Parole in gioco. <https://paroleingioco.wordpress.com/2010/08/29/le-sette-regole-dellarte-di-ascoltare/>

4. Le emozioni sono degli strumenti conoscitivi fondamentali se sai comprendere il loro linguaggio. Non ti informano su cosa vedi, ma su come guardi. Il loro codice è relazionale e analogico.

5. Un buon ascoltatore è un esploratore di mondi possibili. I segnali più importanti per lui sono quelli che si presentano alla coscienza come al tempo stesso trascurabili e fastidiosi, marginali e irritanti perché incongruenti con le proprie certezze.

6. Un buon ascoltatore accoglie volentieri i paradossi del pensiero e della comunicazione interpersonale. Affronta i dissensi come occasioni per esercitarsi in un campo che lo appassiona: la gestione creativa dei conflitti.

7. Per divenire esperto nell'arte di ascoltare devi adottare una metodologia umoristica. Ma quando hai imparato ad ascoltare, l'umorismo viene da sé.

Come si può ben intuire ci sono vari riferimenti che Sclavi fa della Pragmatica della Comunicazione di Watzlawick, libro la cui lettura e comprensione risulta basilare ai fini di una maggiore consapevolezza rispetto ai meccanismi che gli esseri umani utilizzano per comunicare. Nel prossimo capitolo saranno quindi presentate varie teorie che spiegano le modalità con cui una comunicazione può essere interpretata.

## 2.2 LA COMUNICAZIONE E LE SUE TEORIE

L'essere umano non è solo e semplicemente un essere pensante e sociale ma anche comunicante. Quando narra la sua storia comunica in un certo modo e comunica qualcosa. La comunicazione è un fenomeno complesso, che si presenta diversamente a seconda delle circostanze. Non esiste un'unica teoria ma esistono metodi, modelli e discipline diverse. La comunicazione inoltre non è solo mezzo o strumento ma elemento costitutivo dell'uomo. Il modello più interessante ai fini di quanto si vuol dimostrare in questa tesi è quello di Watzlawick, ma per comprenderlo al meglio è utile presentare, seguendo un ordine cronologico e quindi di sviluppo e crescita, vari modelli e teorie della comunicazione che sono

stati introdotti negli anni. Ciò che è d'obbligo sottolineare, sono i vari passaggi che sono stati effettuati negli anni dai vari studiosi. In particolare, si è passati da teorie meccanicistiche e astratte per arrivare a teorie invece molto più vicine a quelle che si presentano nella realtà umana, come quella appunto della Pragmatica della comunicazione umana. Si mostrerà perché le prime sono impossibili da utilizzare nei contesti di cura mentre le ultime saranno fondamentali per promuovere una comunicazione valida ed efficace.

Cominciamo con il suddividere in due macroaree i modi di intendere la comunicazione:

1. Come possibilità di trasmissione di informazioni: Emittente → Informazione → Destinatario (Modello Lasswell, il modello Shannon e Weaver, modello di Garbner, modello di Jacobson);
2. Come possibilità di relazione, condivisione e comprensione tra soggetti (pragmatica della comunicazione umana).

### 2.2.1 Prima macroarea:

#### a) Il modello Lasswell

Questo tipo di modello è stato proposto da Lasswell nel 1948 e mostra come ogni atto comunicativo debba rispondere ad una serie di domande: Chi? (Emittente), Dice cosa? (Messaggio), Attraverso quale canale? (Strumento fisico), A chi? (Destinatario), Con quale effetto? (Risultato). Ogni domanda corrisponde ad uno specifico settore di ricerca nel campo della comunicazione.

Il modello Lasswell è stato molto seguito negli anni ma ci sono dei limiti notevoli che non consentono di approfondire e indagare adeguatamente la complessità della comunicazione, cerchiamo di citarne alcuni, in modo da avere un quadro completo ed esauriente: asimmetria comunicativa (la freccia è in un'unica direzione), si considera che l'emittente abbia il pieno controllo dell'atto

comunicativo (non vengono considerate le componenti involontarie e imprevedibili), non si considera inoltre che ci possano essere effetti immediati che producono cambio negli atteggiamenti e nelle azioni, inoltre l'emittente e il destinatario sono due soggetti isolati: non viene considerata l'interazione e non viene considerato il contesto economico, sociale, culturale.

Si giunge alla conclusione che il modello non può essere utilizzato nei confronti della comunicazione interpersonale, in quanto non considera i tanti e notevoli aspetti che non possono essere meccanicizzati mentre è utile nella comunicazione di massa.

Si comprende quindi perché il suo utilizzo, all'interno dei contesti di cura dell'educatore professionale è impossibile e difficilmente applicabile.

#### b) Il modello di Shannon e Weaver

Shannon e Weaver sono due matematici che hanno elaborato la nota "teoria matematica della comunicazione", per loro fare ciò, ha significato soprattutto studiare il processo di trasmissione ed elaborazione delle informazioni. Il loro interesse era puramente tecnico: non c'era un interesse relativo al contenuto del messaggio ma alla accuratezza della trasmissione e alla qualità della ricezione del segnale.

Il loro schema parte da una *sorgente di informazione* che manda un messaggio ad un *codificatore*, il quale a sua volta viene influenzato da una *sorgente di rumore*, si ha poi un ulteriore *decodificatore* che spedisce infine il messaggio al *destinatario*.

Due elementi fondamentali sono stati inseriti:

-Il primo fa capo ai due concetti di codifica e decodifica: se la dinamica di cifratura e decifratura tra le due è corretta, la comunicazione sarà di successo.

-Il secondo elemento riguarda invece il rumore, inteso come possibilità di interferenze e distrazioni che possono alterare il segnale.

A maggiore rumore, corrisponde minore qualità del sistema di comunicazione.

Ciò che è interessante in questo modello è il fatto che da un lato è utile ed efficace in particolare per la comunicazione tra macchine ma dall'altro trova difficoltà se applicato alla comunicazione umana. Questo perché il codice linguistico è più complesso del codice formale e poi non vengono prese in considerazione tutta una serie di aspetti fondamentali della comunicazione, vedi l'interazione e la dimensione interpersonale.

Anche in questo caso, come nel precedente, c'è una dimensione molto meccanica e poco umana, pur consentendo un approfondimento maggiore rispetto a quelli che possono i cosiddetti "confonditori" che effettivamente possono ritrovarsi nelle comunicazioni interpersonali.

#### c) Il modello di Garbner

George Garbner unì gli studi della comunicazione con le scienze cognitive. Qui, si comincia ad entrare nel mondo delle scienze umane e delle relazioni. Secondo i suoi studi, la comunicazione inizia da un soggetto (M), il quale percepisce un certo evento esterno (E), la percezione dell'evento (EI) non avviene però mai nella sua interezza ma è esito di una selezione. Il soggetto è ascrivibile sia ad una macchina che ad un soggetto: la prima avvierà un processo di selezione che dipenderà soprattutto da caratteristiche tecnico-scientifiche (es. telecamera), il secondo invece avvierà la registrazione dell'evento con elementi più complessi come l'*esposizione* (come M entra in contatto con E) e l'*attenzione* (come M dedica parte delle proprie risorse cognitive ad E), ma anche il patrimonio interiore di idee, il vissuto, il contesto culturale di appartenenza. Solo dopo la *selezione* e l'attribuzione di *significato* avrà inizio la comunicazione vera e propria, la percezione sarà quindi trasformata in un messaggio con una *forma* (F) e un contenuto (C).

Gli studi di Garbner sono utilizzati in particolare per lo studio dei mass media, un esempio è il caso dei giornalisti, i quali possono trasformare E in notizia EI e possono decidere quindi in che forma presentare quella notizia (toni allarmati, ironici ecc).

A differenza degli altri modelli presentati, si può cominciare a percepire come la concezione meccanicistica cominci a venir meno, a favore di concezioni più complesse, interattive e aperte alla vera e propria comunicazione umana. Ci si avvicina sempre di più a ciò che accade realmente nella comunicazione con l'utente e agli elementi da tenere in considerazione quando si comunica e ci si relaziona con lui.

#### d) Il modello Jakobson

Roman Jakobson fu un linguista e filologo russo che rielaborò la teoria dell'informazione in funzione della teoria linguistica, in particolare individuò sei elementi essenziali della comunicazione linguistica:

- 1.Emittente
- 2.Contatto
- 3.Messaggio
- 4.Codice
- 5.Contesto
- 6.Destinatario

Ad ognuno di essi fa corrispondere altrettante funzioni della comunicazione:

1. Funzione emotiva: il messaggio evidenzia la personalità e le emozioni dell'emittente. Possibilità dell'emittente di esprimere sé stesso (es. voce che trema, "uffa!", "ahia");
2. *Funzione fàtica*: riguarda il mantenimento della comunicazione sia a livello di connessioni fisiche che di quelle psicologiche, cioè la

relazione tra l'emittente e il destinatario (es. "pronto?", "mi sente?", "ha capito?");

3. *Funzione poetica*: il messaggio attiva l'attenzione attraverso la forma (es. poesia);

4. *Funzione metalinguistica*: corrisponde al codice in uso tra due interlocutori per verificare se si parla la stessa lingua. Il messaggio è centrato sul codice del messaggio stesso;

5. *Funzione referenziale*: ogni parola veicola un'informazione e non ha connotazioni estetiche (Es. "attenti al cane", "non sostare davanti all'uscita");

6. *Funzione conativa*: il messaggio è orientato al destinatario, sul quale produce degli effetti (es. "apri la porta", "vieni qui subito").

Quello che fa Jakobson è evidenziare l'importanza del *contesto*, che influenza sia la trasmissione che l'interpretazione del messaggio stesso. Il messaggio che viene inviato può avere varie influenze: il momento, il luogo, lo stato emotivo del soggetto. Il contesto può anche venire manipolato attraverso la menzogna, per cui il destinatario può non riuscire a comprendere l'intenzione vera del mittente ed è obbligato ad attuare processi di interpretazione.

Volendo commentare quest'ultimo modello, possiamo intuire quanto si discosti dai modelli precedenti: è sicuramente meno astratto ma rimane comunque ancora lontano da quello che accade effettivamente nella realtà, un notevole contributo in riferimento a ciò è stato dato dalla *pragmatica della comunicazione*.

### 1.2.2 Seconda macroarea:

Dopo aver cercato di spiegare la prima macroarea, quella più meccanica, ci addentreremo nella seconda, quella che definisce la comunicazione come relazione, condivisione e comprensione tra soggetti.

Quando parliamo di studio della comunicazione umana, secondo Morris, si possono individuare tre settori principali:<sup>10</sup>

-Sintassi: studia le regole, le funzioni della struttura della frase, cioè le proprietà stilistiche del linguaggio.

-Semantica: studia il significato delle frasi e delle parole.

-Pragmatica: studia il parlare come forma dell'agire. Non si interessa di segni o regole ma studia come e per quali scopi la lingua venga utilizzata. Si occupa dell'influenza che la comunicazione ha sul comportamento, l'interesse è sul rapporto tra emittente e destinatario mediato dalla comunicazione stessa. Viene ad essere fondamentale il contesto, influenzato da fattori sociali, ambientali e psicologici.

Quella che ci interessa maggiormente ai fini di questa tesi è appunto la pragmatica, di cui presenteremo alcune teorie:

a) Teoria degli atti linguistici secondo Austin

Il filosofo inglese J. Langshaw Austin (precursore della “Teoria degli atti linguistici”) perfezionò due funzioni del linguaggio:

- Funzione constattativa, attraverso la quale constatiamo qualcosa (es. “La terra è tonda”, “Antonio gioca a pallacanestro”).
- Funzione performativa, attraverso cui mentre diciamo, facciamo qualcosa. Il dire costituisce l'azione stessa. (es. “Ti ringrazio”). A differenza della funzione precedente, questo tipo di enunciati non possono essere considerati veri o falsi ma si possono giudicare felici o infelici, riusciti o non riusciti.

Austin, poi, sostiene che quando parliamo, attuiamo tre azioni contemporaneamente:

---

<sup>10</sup> Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D. D. (1971). *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi, delle patologie e dei paradossi*. Casa Editrice Astrolabio-Ubaldini editore, Roma. p.15

- *Atto locutorio* ovvero atto di dire qualcosa (struttura ed enunciato), consiste nel mettere insieme suoni (atto fonetico), organizzare le parole in frasi (atto fàtico) e attribuire un senso (atto retico). Si utilizzano lessico e grammatica per esprimere un significato. La valutazione avviene tramite il vero o falso.
- *Atto illocutorio* ovvero atto nel fare qualcosa (obiettivo), cioè l'intensione che è nell'espressione, l'azione dichiarata e intrapresa da chi parla. Essa esprime una forza illocutoria che è definita dal tipo di verbo usato. La valutazione avviene tramite il riuscito o non riuscito.
- *Atto perlocutorio* o atto con il dire qualcosa (cagionare effetti), è l'azione con cui si determinano effetti ulteriori rispetto al significato immediatamente percepito. Determina effetti sui pensieri e sulle azioni del destinatario. Anche qui la valutazione avviene con il riuscito o non riuscito.

Questi tre tipi di atti sono interessanti da conoscere perché consentono di comprendere il tipo di comunicazione che un utente vuol attuare e le modalità con cui lo sta facendo.

L'efficacia della comunicazione è infatti legata alla riuscita dei tre atti, chiamata da Austin "felicità". Con essa si intende che l'enunciato venga esplicitato correttamente, in giuste circostanze e nel contesto appropriato e che chi lo pronuncia deve avere l'autorità e il giusto atteggiamento per farlo. In relazione ai tre atti la felicità può essere di tre tipi:

- Felicità locutoria: parole chiare e comprensibili e con un significato limpido e accessibile;
- Felicità illocutoria: esistenza delle condizioni per realizzare l'azione;
- Felicità perlocutoria: l'azione deve giungere all'effetto desiderato.

Se tutto ciò si presenta, allora l'azione ha raggiunto il suo scopo.

b) La teoria degli atti linguistici secondo Searle

John Searle riprendendo tutti i concetti appena esplicitati, amplia la cosiddetta teoria degli atti linguistici, attraverso il suo scritto “Atti linguistici”. Per lui le parole hanno senso solo se poste in relazione con il significato dell’intera frase e solo se essa viene percepita nella stessa maniera da emittente e ricevente. Riprendendo, in particolare, l’atto locutorio di Austin, lo suddivide in due tipologie:

-*L’atto di espressione* cioè l’emissione di suoni che si crea attraverso l’utilizzo della grammatica e del lessico per esprimere un qualcosa.

-*L’atto di affermazione* cioè la frase che contiene l’enunciato, attraverso la quale si afferma, si sostiene, si dichiara e si comunica.

Facendo riferimento all’atto illocutorio, inoltre, ne rileva cinque tipologie diverse:<sup>11</sup>

1. *Illocutorio rappresentativo o assertivo*, quando si pronuncia qualcosa in riferimento a proprie conoscenze/ credenze (es. asserire, affermare, sostenere).

“*In questa casa ci troviamo a nostro agio*”;

2. *Illocutorio direttivo*, quando si chiede di fare qualcosa al destinatario. Si vuole che egli compia o meno un’azione (es. consigliare, ordinare).

“*Andiamo!*”

3. *Illocutorio commissivo*, quando colui che parla prometterà di compiere un’azione futura (es. promettere, minacciare).

“*Domani lo faremo*”

4. *Illocutoria espressivo*, quando chi parla esprime quello che è il suo stato mentale così da creare e mantenere relazioni sociali (es. ringraziare, salutare).

“*Scusami!*”

5. *Illocutorio dichiarativo*, quando si vuol creare un cambiamento attraverso un potere che si ha in un certo contesto, causando un diverso stato delle cose. Consiste quindi nel causare cambiamenti

---

<sup>11</sup> Searle, J. R., & Leonardi, P. (2009). *Atti linguistici. Saggi di filosofia del linguaggio*. Bollati Boringhieri. cap. 3.4 p.97

immediati nello stato attuale delle cose (es. battezzare, dimettersi, nominare).

“*Ti nomino Dottore in..*”

c) Herbert Grice e le massime conversazionali

Un altro filosofo studioso di pragmatica, noto in particolare per la sua *teoria delle massime conversazionali*, è Herbert Grice. Con lui si è riusciti ad individuare principi consci ed inconsci alla base della conversazione. I suoi studi si basano sul cosiddetto “principio di cooperazione”, secondo il quale, per far sì che la comunicazione sia lineare c’è bisogno che coloro che parlano cooperino tra loro, non si sovrappongano e non prevalgano sull’altro. Ci sono quattro massime da rispettare:<sup>12</sup>

- *Quantità*, cioè quant’è la quantità di informazioni sufficienti da dare (no ridondanza, no insufficienti):
  1. Dà un contributo tanto informativo quanto è richiesto (degli intenti dello scambio verbale in corso);
  2. Non dare un contributo più informativo di quanto richiesto.
- *Qualità*, cioè tentare di dare un contributo che sia vero, nello specifico:
  1. Non dire ciò che credi essere falso;
  2. Non dire ciò per cui non hai prove adeguate.
- *Relazione*, l’unica massima è “Sii pertinente”.
- *Modalità*, cioè il modo in cui si esplicita una certa cosa, la massima generale è “Sii perspicuo” e si articola attraverso:
  1. Evitare l’oscurità di espressione;
  2. Evita l’ambiguità;
  3. Sii breve (evita la prolissità);
  4. Sii ordinato nell’esposizione.

---

<sup>12</sup> Crepet, P. (2006). *Psicologia. Temi, teorie, professioni*. Einaudi Scuola. p.380

Questi principi, appena citati, non sono seguiti concretamente nella realtà, come si può ben supporre, ma sono punti di orientamento.

Poter percepire e riconoscere come l'altro utilizza alcuni principi della conversazione, ci permetterà di essere educatori attenti e professionali, che utilizzano l'ascolto attivo e la relazione. Sarà utile anche in riferimento alle proprie modalità di relazione, di comunicazione e linguaggio.

#### d) Watzlawick e la scuola di Palo Alto

Arriviamo quindi alla teoria più interessante per lo studio dei meccanismi della comunicazione umana, quella della scuola di Palo Alto. Essa deve il suo nome ad un piccolo villaggio in cui si trovava il Mental Institute Research, al suo interno un gruppo di studiosi (Beatson, Goffman, Hall) cominciò a studiare la comunicazione da una prospettiva definita "sistemico-relazionale": la comunicazione cominciò ad essere intesa come modalità di interazione basata sul continuo scambio di messaggi, in un determinato contesto; ogni interazione cioè produce una reazione e quindi ogni comportamento diviene comunicativo di un qualcosa.

C'è una differenza notevole rispetto alle già viste teorie di Shannon e Weaver che si basavano su un tipo di processo a senso unico, qui il processo è più complesso, mutevole, interattivo, circolare (gli interlocutori si influenzano sempre a vicenda) e le modalità di comunicazione interconnesse le une alle altre. Con la scuola di Palo Alto comincia ad essere esplorato il campo della "comunicazione non verbale", dei gesti, dei movimenti. Si evidenzia come ogni comunicazione si colloca e acquista senso sempre entro una certa *relazione* in cui si svolge.

Secondo gli studiosi di Palo Alto ciò che crea la maggior parte delle patologie psichiche sono disturbi della comunicazione e da qui l'interesse per il loro studio, in particolare all'interno dei sistemi di relazioni degli individui (scuola, amici, famiglia).

Uno dei maggiori studiosi facenti parte di questa scuola fu Watzlawick, il quale insieme a Beavin e Don Jackson scrissero “Pragmatica della comunicazione umana” (1967) e al suo interno descrissero alcune proprietà della comunicazione, utili ai fini dello svolgimento del lavoro di Educatori Professionale e nella comprensione di come la comunicazione viene attuata all’interno di una relazione educativa. Identificarono 5 assiomi meta comunicazionali:

➤ NON SI PUO’ NON COMUNICARE

“Il comportamento non ha un suo opposto. In altre parole, non esiste un qualcosa che sia un non-comportamento o, per dirla anche più semplicemente, non è possibile non avere un comportamento. Ora, se si accetta che l’intero comportamento in una situazione di interazione ha valore di messaggio, vale a dire è comunicazione, ne consegue che comunque ci si sforzi, non si può non comunicare. L’attività o l’inattività, le parole o il silenzio hanno tutti valore di messaggio: influenzano gli altri e gli altri, a loro volta, non possono non rispondere a queste comunicazioni e in tal modo comunicano anche loro”<sup>13</sup>; qualunque interazione umana è quindi comunicazione, ogni atteggiamento ha significato per gli altri. Si comunica sempre qualcosa, anche quando si pensa di non farlo. Una ragazza che si isola sta comunicando la propria timidezza e il proprio disagio e ciò determina di conseguenza anche il comportamento degli altri nei suoi confronti.

➤ OGNI COMUNICAZIONE HA UN ASPETTO DI CONTENUTO E UN ASPETTO DI RELAZIONE, IN MODO CHE IL SECONDO CLASSIFICA IL PRIMO ED È QUINDI METACOMUNICAZIONE.

---

<sup>13</sup> Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D. D. (1971). *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi, delle patologie e dei paradossi*. Casa Editrice Astrolabio-Ubaldini editore, Roma. p.40-41

“..una comunicazione non soltanto trasmette l’informazione, ma al tempo stesso impone un comportamento. Accettando l’impostazione di Beatson, si è giunti a considerare queste due operazioni come l’aspetto di ‘notizia’ (report) e di ‘comando’ (command) di ogni comunicazione...L’aspetto di ‘notizia’ di un messaggio trasmette informazione ed è quindi sinonimo nella comunicazione umana del *contenuto* del messaggio...L’aspetto di ‘comando’, d’altra parte, si riferisce al tipo di messaggio che deve essere assunto e perciò, in definitiva, alla relazione tra i comunicanti”<sup>14</sup>; la notizia è quindi il contenuto e con comando intendiamo il tipo di relazione che c’è o che intendiamo instaurare con l’interlocutore. Il tema della comunicazione è quindi: “Ecco come mi vedo...ecco come ti vedo...ecco come ti vedo che mi vedi”<sup>15</sup>. La corretta metacomunicazione è sinonimo di comunicazione efficace ed è strettamente collegata alla capacità di consapevolezza di sé e degli altri.

➤ LA NATURA DI UNA RELAZIONE DIPENDE DALLA PUNTEGGIATURA DELLE SEQUENZE DI COMUNICAZIONE TRA I COMUNICANTI

“Essa riguarda l’interazione -scambi di messaggi- tra comunicanti. Un osservatore esterno può considerare una serie di comunicazioni come una serie ininterrotta di scambi. Tuttavia, coloro che partecipano all’interazione introducono sempre qualcosa di importante... definito ‘la punteggiatura della sequenza di eventi’... Stabiliranno, tra di loro modelli di scambio(su cui possono concordare o no) e questi modelli in realtà saranno regole contingenti che concernono lo scambio di rinforzo...Non si tratta quindi di discutere se la punteggiatura della sequenza della comunicazione è in genere buona o cattiva, anche se dovrebbe

---

<sup>14</sup> Ivi, p.43

<sup>15</sup> Ivi, p.44

essere subito evidente che la punteggiatura *organizza* gli eventi comportamentali ed è quindi vitale per le interazioni in corso”<sup>16</sup>.

Ciò che è evidente è la bi-direzionalità delle azioni, che non sono isolate ma concatenate. C’è sempre chi agisce e chi reagisce, chi trasferisce un’informazione e chi la riceve. Punteggiare significa questo e a volte accade che c’è disaccordo sul come farlo e ciò crea conflitti relazionali. Il problema della punteggiatura è ricollegato poi ad un problema più vasto trattato da Watzlawick e gli altri autori, quello della retroazione cioè l’effetto di reazione prodotto da un messaggio su chi lo ha emesso.

➤ GLI ESSERI UMANI COMUNICANO SIA CON IL MODULO NUMERICO SIA CON QUELLO ANALOGICO

“Il linguaggio numerico ha una sintassi logica assai complessa e di estrema efficacia ma manca di una semantica adeguata nel settore della relazione, mentre il linguaggio analogico ha la semantica ma non ha nessuna sintassi adeguata per definire in un modo che non sia ambiguo la natura delle relazioni”<sup>17</sup>.

I due moduli possono essere spiegati attraverso due canali di comunicazione: il canale verbale, corrispondente al linguaggio numerico e il canale non verbale, corrispondente al linguaggio analogico, anche se citando Watzlawick “il termine deve includere le posizioni del corpo, i gesti, l’espressione del viso, le inflessioni della voce, la sequenza, il ritmo e la cadenza delle stesse parole e ogni altra espressione verbale di cui l’organismo sia capace, come pure i segni di comunicazione immancabilmente presenti in ogni contesto in cui ha luogo un’interazione”<sup>18</sup>.

Il linguaggio numerico consente all’uomo di comunicare con le parole utilizzando regole della grammatica ma a volte non è adatto a esprimere emozioni o definire una relazione, ecco perché manca

---

<sup>16</sup> Ivi, p.46-48

<sup>17</sup> Ivi, p. 57

<sup>18</sup> Ivi, p. 53

la semantica. Il linguaggio analogico invece ha una semantica ma non una sintassi adeguata: non esistono norme o regole per decifrare i comportamenti degli individui.

- TUTTI GLI SCAMBI DI COMUNICAZIONE SONO SIMMETRICI O COMPLEMENTARI, A SECONDA CHE SIANO BASATI SULL'UGUAGLIANZA O SULLA DIFFERENZA

Scambi simmetrici sono “modelli che tendono a rispecchiare il comportamento dell'altro”<sup>19</sup>, negli scambi complementari invece “si hanno due posizioni diverse. Un partner assume la posizione che è stata descritta in vario modo come quella superiore, primaria o pop-up, mentre l'altro tiene la posizione corrispondente: inferiore, secondaria o one-down”<sup>20</sup>.

Ciò dipende in particolare dal grado gerarchico dagli interlocutori coinvolti cioè se si trovano sullo stesso piano (es. due amici) o se hanno posizioni di potere, ruolo o autorità diversa (es. insegnante e allievo).

Un ulteriore concetto interessante introdotto dalla “Pragmatica della comunicazione umana” è quello di *paradosso* definito come “una contraddizione che deriva da una deduzione corretta da premesse coerenti”<sup>21</sup> cioè non ci sono errori o fraintendimenti e per questo il paradosso è irrisolvibile. In particolare, ne vengono citati 3:

-Paradossi logico-matematici: l'esempio è quello di Zenone. Achille sfida ad una gara di velocità la tartaruga dandole un vantaggio alla partenza, in questo modo però non riuscirà mai a raggiungerla;

-Paradosso semantico: l'esempio è un soggetto che afferma “sto mentendo”. Se ciò che dice è vero però non sta mentendo ma se ciò che

---

<sup>19</sup> Ivi, p.59

<sup>20</sup> Ivi, p.59

<sup>21</sup> Ivi, p.179

dice è falso allora sta dicendo la verità. In qualunque modo si pone la frase apparirà sempre contraddittoria;

-Paradosso pragmatico: quando si afferma “Sii spontaneo” si trasmette un messaggio contenente un’ingiunzione che nell’imporre di fare una cosa, la nega.

e) Beatson e la teoria del doppio legame

Volendo concludere questo viaggio nel mondo delle teorie della comunicazione non possiamo dimenticare di citare Beatson e la teoria del doppio legame. Venne coniata quando, durante uno studio della schizofrenia, Beatson cominciò ad intuire che essa potesse non essere ricollegabile ad un disturbo intrapsichico quanto invece ad esperienze di interazione disfunzionale reiterate nel tempo, in particolare all’interno dell’ambiente familiare durante l’infanzia. Un doppio legame è quindi una situazione comunicativa permeata da messaggi contraddittori.

Tutti siamo invischiati in doppi legami, ma non si rischia tutti di diventare soggetti affetti da schizofrenia a meno che la situazione non sia ripetuta per lungo tempo e con modalità fortemente disfunzionali.

Tutto ciò che si è appena affrontato, in particolare attraverso la seconda macroarea, ci ha consentito di poter dare un’impalcatura tecnica della comunicazione, delle sue teorie, dei suoi modelli e delle possibilità di utilizzo che sono insite nella parola. La possibilità di conoscere i meccanismi con cui si comunica e si utilizzano le parole è importante soprattutto in relazione alla capacità di saper leggere che cosa accade all’interno delle relazioni che si instaurano. L’educatore professionale in questo deve potersi mettere alla prova ed allenare, in modo da diventare sempre più consapevole e professionale. L’aiuto concreto di cura parte in primis dalla conoscenza di sé stessi e delle proprie modalità e solo poi arriva all’effettiva possibilità di comprensione dell’altro.

Le parole, quelle che vengono utilizzate nella comunicazione verbale e che hanno un’importanza imponente e notevole, saranno il tema del prossimo

capitolo e che fanno parte degli strumenti di cui l'educatore deve far uso e in cui deve porre notevole attenzione.

### 2.3 L'IMPORTANZA DELLE PAROLE NELL'EDUCAZIONE

Dopo aver compreso le modalità con cui si sviluppa una comunicazione interpersonale e relazionale, cerchiamo di analizzare l'importanza della loro relazione e il collegamento che si crea tra l'educazione e la parola.

La parola è la caratteristica umana che dà dignità e definisce l'uomo, rivela le sue contraddizioni, le sue barbarie ma è sempre la stessa che consente di costruire la relazione, l'ascolto, la comprensione reciproca. Le parole consentono di spiegarsi, di costruire condivisione, sono strumento per vedere e riconoscere sé stessi e gli altri, per comunicare vicinanza, prossimità, accudimento e cura.

La nostra epoca è costellata da molte parole, sempre più rumorose, aggressive e sovrabbondanti ma sempre meno capaci di farci comprendere e comunicare, ecco perché diviene quindi necessario porre una seria riflessione sulla sua importanza, cercando di ridarle valore, riportarla ad essere strumento per un'unificazione della realtà sempre più frammentata e divisoria.

L'educatore professionale in questo senso deve poter avere la possibilità e la capacità di utilizzarle nei diversi contesti e nei confronti di identità diversificate e uniche. Poter comunicare e ascoltare in maniera adeguata è essenziale ai fini di un lavoro educativo che possa essere il più vicino e individuale possibile.

Parola e educazione sono inscindibili e fondano quella che è la relazione tra educatore e educando. La parola permette da un lato di essere strumento dell'azione dell'educatore e dall'altra consente all'educando di esprimersi, esplorare, condividere, progettare, creare, partecipare.

Ci si rende conto quindi come l'obiettivo che ci si pone sia quello di instaurare un *autentico dialogo educativo*. Lo strumento della parola nella relazione educativa è importante perché permette di comprendere il linguaggio dell'altro e ci permette di comprenderne la realtà. Come afferma Pezzella "Possedere la parola

vuol dire iniziare a formarsi un primo giudizio critico nei confronti del mondo”<sup>22</sup>. La parola stimola sia chi parla che chi ascolta ed in riferimento ai ragazzi consente loro di creare uno spazio fisico e mentale, a volte da riempire a volte da liberare, tale da poter scoprire sempre di più il mondo e la realtà in cui vivono e interagiscono, permette loro di arrivare ad una vera comprensione di nuovi orizzonti di senso e nuovi significati. La testimonianza che si dà di sé stessi attraverso la parola consente di trovarsi e ritrovarsi, di scoprirsi e riscoprirsi, di conoscere la propria identità e approfondire aspetti di sé rimasti sconosciuti. La parola è incontro con l’altro e con sé stessi, evita il mutismo e la chiusura, invita alla condivisione e all’apertura. Tramite essa si amplifica la propria socialità e la propria cultura, consentendo di sentirsi parte integrante della comunità, fatta di dinamiche di partecipazione e inter-relazionalità.

La comunicazione della parola si ricollega, in particolare, al tema della *pedagogia dell’ascolto*, già precedentemente affrontata ma che risulta sempre utile ribadire, un ascolto attivo e profondo viene definito da Carl Rogers, che sottolinea l’importanza dei pensieri, dei toni sentimentali, del significato personale e di quello sotteso all’intenzione cosciente di colui che parla. Da ciò si comprende l’importanza dei silenzi e della tolleranza del vuoto, della non-risposta immediata, è qui che la parola raggiunge la sua massima espressione educativa e la sua massima efficacia. Tutto ciò però è possibile quando c’è un riconoscimento e un’accoglienza autentica dell’identità dell’altro e la comunicazione e il dialogo sono efficaci solo se non sono a senso unico e solo se c’è una partecipazione emotiva e cognitiva all’ascolto delle parole dell’altro. Altro aspetto da aggiungere e considerare è quello di evitare la creazione di barriere e cogliere ed eliminare i propri pregiudizi.

Una parola, quindi, che possa portare alla formazione di un pensiero, mediando e facendo spazio in mezzo all’immensità dei dati e della sempre maggiore complessità della società moderna. Come afferma la commissione Edu (Educazione Unità) “È soprattutto attraverso la parola-reciproca che avviene

---

<sup>22</sup> Pezzella, A. M. (2012). *Istituzioni di pedagogia. L’educazione: senso, questioni, prospettive*. Amsterdam University Press. P.154-155

quell'”insight”, che si accende quella luce nuova attraverso cui insegnante e studenti scoprono *connessioni*, possibilità, intuizioni e orizzonti prima non percepiti: un processo di ristrutturazione continuo, non solo a livello cognitivo e affettivo, ma anche spirituale”<sup>23</sup>. Occorre quindi educare al desiderio della ricerca, del confronto, del prendere parola.

Sempre la stessa Commissione cerca di dare dei punti di orientamento e un possibile itinerario educativo nella scuola ma che può essere ampliato a tutti gli spazi educativi.<sup>24</sup>

-Consapevolezza che la testimonianza umana e professionale è la prima “parola” (spesso non scritta, ne detta) con cui l’educatore trasferisce conoscenze e valori;

-Essere competenti nell’utilizzo di un linguaggio educativo autentico (attenzione alla qualità dell’educazione e attenzione ai segnali che l’educando invia implicitamente);

-Cura alla comunicazione positiva (motivare, spronare, incoraggiare, sostenere);

-Facilitazione del processo di ricerca sia personale, sia di gruppo (condivisione delle esperienze, confronto con il gruppo di pari);

-Sostenere gli educandi nella costruzione della propria identità personale e comunitaria, superando etnocentrismo e sviluppando dialogo in ottica di fraternità planetaria;

-Favorire la riflessione sul senso del pensare e dell’agire (responsabilità reciproca);

Tutto ciò consente di rendere consapevoli i soggetti della propria personalità, delle proprie potenzialità e risorse ma anche di quelle che sono le mancanze e i limiti, consente la possibilità di avere una rappresentazione e comprensione della propria realtà e di quella degli altri. La parola è sguardo, intelligenza e rispetto dell’altro.

---

<sup>23</sup> EdU, C. (2009, October 2). *Parole che educano*. EducazioneUnità. <http://www.eduforunity.org/studi-progetti-esperienze/relazioni/52-relazioni-di-congressi/parole-che-educano/153-parole-che-educano.html>

<sup>24</sup> Ibedem

### 2.3.1 “Il senso spirituale dell’espressione umana. Una proposta pedagogica contro la disumanizzazione della parola”

Entrando in un ambito più filosofico, è interessante poter presentare il lavoro svolto da Flavia Gallo in “Il senso spirituale dell’espressione umana. Una proposta pedagogica contro la disumanizzazione della parola”, attraverso il quale viene rielaborato il pensiero di Ebner, riletto da Edda Ducci. Questo studio esplora ed indaga il campo della filosofia dell’educazione, dimostrando quanto la riconquista della parola è un’urgenza non più rimandabile, soprattutto nei confronti delle generazioni future. La Galli, cogliendo quella che è la dimensione attuale, afferma la presenza de “la dilagante disabilità al dibattito, al discorso pubblico, alla scrittura corsiva e allo scrivere in genere, a leggere e a leggere ad alta voce, all’ascolto, al silenzio. Disabilità, ovvero una non avvenuta maturazione di capacità appartenenti all’essere umano, essenzialmente essere dialogico”.<sup>25</sup>

Ciò cui si deve tendere, nella relazione educativa, è la *cura*, tale da evitare la dis-umanizzazione e permettere l’espressione autentica di sé, l’espressione delle proprie emozioni e sentimenti e di manifestazione di tutta la propria unicità.

Con Edda Ducci si può circoscrivere la questione a partire dalla possibilità di porre attenzione e cura alla parola, la quale ci mostra il senso dell’esistenza degli esseri umani, dall’esigenza di “ri-sacralizzare la parola nel quotidiano vivere”<sup>26</sup> e dalla possibilità di comprensione dell’educabilità umana, propria e altrui.

Ebner, filosofo austriaco e tra i massimi rappresentanti del *pensiero dialogico*, definisce una linea molto interessante del rapporto tra la parola e l’essere umano. Seguendo la linea di Gallo e Ducci quindi possiamo riassumere il pensiero di Ebner attraverso una serie di punti:<sup>27</sup>

---

<sup>25</sup> Gallo, F. (2019). Il senso spirituale dell’espressione umana. Una proposta pedagogia contro la disumanizzazione della parola. *Rivista Internazionale Di Scienze Dell’educazione e Della Formazione*, (Responsabilità pedagogica e ricerca educativa), 321–322.

<sup>26</sup> Ivi, p.323

<sup>27</sup> Ivi, p.324-328

-“L’essere umano è colui che ha la parola”: è il solo ad averla ed è attraverso di essa che può essere studiato, indagato e colto nella sua realtà. L’attenzione alla parola è intesa soprattutto sul versante spirituale, non tanto grammaticale e formale e l’impoverimento di cui è circondata oggi influisce sui rapporti intersoggettivi e sull’insegnamento in primis (di cui essa è mediatrice) e che logicamente determina una perdita pesante se non coltivata e considerata parte integrante dell’educazione. La parola è un prodigio ma a volte non viene sentita, ascoltata, considerata o comunque viene bistrattata e utilizzata per abusi di ogni genere.

-“La parola è la prima energia dell’educabilità”: è la parola a determinare l’umanità dell’uomo ed è quella che gli permette di modularsi, modificarsi e di poter essere un “essere in divenire”. Ha poi il compito di fare da supporto alla possibilità di relazionalità con gli altri e proprio per questa sua natura relazionale è sinergica e se viene umiliata presenta la perdita della possibilità di espressione della parola altrui.

-“Non si confondano la Parola e le parole”, è importante definire ciò per poter distinguere la semplice lingua/dialogo da quella che è l’espressione/esprimibilità. L’una non è plurale dell’altra ma anzi c’è una differenza qualitativa sostanziale: per *Parola* dovremmo intendere la possibilità espressiva dell’essere e dell’esserci e la dinamicità conseguente, per *parole* invece intendiamo quelle che ci permettono di veicolare un qualcosa, uno strumento oggettivo di comunicazione. L’uomo attraverso la *Parola* esprime la propria unicità e lo fa utilizzando, appunto, le parole. Come afferma Gallo riprendendo la Ducci “la *Parola* umiliata a mere parole è la causa del vanificarsi della comunicazione o, addirittura, dell’incomunicabilità. La *Parola*, come forza viva, può permeare le parole e ogni altro linguaggio, conferendo a questa efficacia e riscattandoli dalla sola convenzionalità, dal mero utilizzo o da un progressivo movimento di disumanizzazione. La *Parola* va detta con tutto l’essere affinché possa aderire, alle parole, renderle vive e feconde.

Queste parole vive possono rendere possibile ogni reciprocità: su di esse è possibile ogni costruzione”<sup>28</sup>.

-“Essere un io, essere un tu”, per spiegare questo concetto dobbiamo partire da due parole tedesche: “*Duhaftigkeit*” traducibile con *natura di tu*, ovvero il senso della parola percepito dal soggetto che accoglie, che percepisce e *Ichhaftigkeit* traducibile con *sono io o natura di io* ( non “io sono” ) inteso come risposta: l’individuo interrogato può rispondere accogliendo la parola e ciò è permesso dalla *Duhaftigkeit* stessa. L’esistenza dell’io non si determina solo dalla possibilità di esprimere sé stessi ma dalla possibilità di rivolgere la parola all’io. Ciò dimostra l’importanza per le persone di essere in relazione.

-“L’essere umano è prima un uditore della parola”, l’essere un tu dà la possibilità di essere uditore della parola. Sempre riferendoci alla Galli “essere uditori vuol dire che l’essere umano ha in sé la parola in senso attivo e passivo, ovvero che ha la possibilità di essere un io e di essere un tu. L’uomo ha bisogno della dualità affinché la parola corra tra io e tu”<sup>29</sup>.

-“L’essere umano è poi un facitore della parola”, l’autocoscienza si sviluppa essendo uditori, da ciò si diventa poi facitori. La parola rivolta all’uomo lo rende un tu e nel mentre lo rende cosciente del suo io. L’uomo accoglie la parola e di conseguenza può pronunciarla.

-“Il vero dialogo è nel mutuo scambio dell’espressione del proprio essere”, l’essere facitore permette all’uomo di rapportarsi con gli altri e di soddisfare uno dei suoi primi bisogni cioè quello di esprimersi. Da qui la socialità.

---

<sup>28</sup> Ivi, p.325-326

<sup>29</sup> Ivi, p.327

Le parole consentono di esprimere la spiritualità dell'uomo, consentono di collegare l'io al tu ed in ciò è essenziale comprendere quanto essa sia personale ed è in questo senso che deve essere percepita e compresa.

Quando ci si trova all'interno di comunità, di qualsiasi tipo, tra le prime osservazioni rientra sempre l'utilizzo della parola o il suo non utilizzo, le parole che sceglie di utilizzare e quelle che fanno parte di sé ma che si preferisce non esprimere, le parole che l'utente utilizza per descriversi, per raccontarsi.

Altri concetti fondamentali derivano dalla "Pedagogia dell'espressione" di Gilberto Scaramuzza, il quale sottolinea, il bisogno primario, naturale e arcaico di chiunque di esprimersi ovunque e dovunque, senza ostacoli o pregiudizi. La pena è non poter vivere, manifestare, esprimere la propria unicità. Per esprimersi adeguatamente però l'essere umano non ha bisogno solo del logos ma di qualcosa in più, questo qualcosa è ascrivibile al corpo. Il corpo è il mezzo più concreto che consente effettivamente la comunicazione. Dato ciò però bisogna anche chiedersi come le due parti si correlano e se poi effettivamente corrispondono. Scaramuzza fa infatti, a proposito di ciò, riferimenti alla *Mimesis* di ognuno di noi, il riferimento è di certo a Platone, il quale lo intendeva come un cogliere l'essenza, un'immedesimazione profonda e lo si ricollega infatti all'utilizzo della Parola appunto come Capacità di produrre Mimesis originali. La Mimesis consente quindi di relazionarsi all'altro da sé e di manifestare sé al mondo.

Si ribadisce quindi l'importanza dell'utilizzo delle Parole per l'essere umano, quanto esse permettano di scavare, raccontarsi, riconoscersi, scoprirsi soprattutto per coloro che sono chiusi, frammentati, persi, "incapaci di trovare quel tu che lo renderebbe pienamente io"<sup>30</sup>. Questo soprattutto per coloro che si trovano in fasi della vita particolari come può essere l'adolescenza.

L'educatore è colui che permette la sua espressione nella più totale libertà, senza costrizioni o impedimenti ma dando libero spazio alla possibilità di diventare ciò che si è.

---

<sup>30</sup> Ivi.,328

## CAPITOLO 3

### GLI ADOLESCENTI E LA NARRAZIONE

*“Il viaggio non finisce mai. Solo i viaggiatori finiscono.  
E anche loro possono prolungarsi in memoria, in ricordo, in narrazione.  
Quando il viaggiatore si è seduto sulla sabbia della spiaggia e ha detto:  
“Non c’è altro da vedere”, sapeva che non era vero.  
Bisogna vedere quel  
che non si è visto,  
vedere di nuovo quel  
che si è già visto,  
vedere in primavera quel che si  
è visto in estate,  
vedere di giorno quel che si  
è visto di notte,  
con il sole dove la  
prima volta pioveva,  
vedere le messi verdi, il frutto maturo,  
la pietra che ha cambiato posto, l’ombra che non c’era.  
Bisogna ritornare sui passi già dati, per ripeterli,  
e per tracciarvi a fianco nuovi cammini.  
Bisogna ricominciare il viaggio. Sempre.  
Il viaggiatore ritorna subito.”  
J. Saramago*

#### 3.1 I SOGGETTI DELL’EDUCAZIONE

La società odierna, quella in cui viviamo e ci rapportiamo, sta sempre più divenendo caratterizzata da una forte e crescente individualizzazione, ciò, se da una parte ha permesso di porre più attenzione alla libertà e all’autonomia, dall’altra ha portato ad una frammentazione e ad un indebolimento dei legami sociali. All’interno di questo processo si inserisce la figura professionale dell’EP che da sempre cerca di coniugare queste due parti, determinando la possibilità di vicinanza e di cura per coloro che ne abbiano necessità.

Edith Stein nel suo scritto “La struttura della persona umana” afferma che l’educazione riguarda il solo essere umano ed è necessario che si colga il tema centrale della sua *struttura* per poter affrontare adeguatamente il tema dell’educazione. Stein presenta la struttura affermando che essa è guidata da un *logos*, cioè un ordine, che è sempre bisognoso di comprensione. Conoscendo questo

logos, l'educatore conoscerà la natura dell'educando e sarà in grado di portare il ragazzo ad una maggiore consapevolezza di sé stesso.

Questo processo di apertura, approfondimento e conoscenza deve poter avvenire per far sì che si comprenda la natura dei giovani con cui si sta lavorando e si comprenda quali siano gli scopi e gli strumenti migliori da utilizzare.

Ogni educatore professionale deve potersi porre una serie di domande: Chi è questo ragazzo che mi sta di fronte? Come posso lavorare al meglio con lui? L'individualità non può essere compresa senza fare un lavoro approfondito e accurato in cui ascolto, comprensione e relazione non siano centrali. Non è possibile lavorare in educazione senza avere una concezione globale dell'essere umano, è necessario formare tenendo conto dell'identità e dell'individualità, in modo che i minori, in particolare, possano vivere il mondo dignitosamente, potendosi relazionare liberamente e diventando soggetti responsabili e consapevoli. Il primo passo sarà quindi quello di constatare le differenze e le diversità di ogni essere umano e cominciare a percepire quanto sia importante avere sempre bene in mente questo concetto durante il percorso. A volte si potrà perdere la strada, nei momenti di stanchezza sarà più facile unificare e uniformare l'educazione a scapito dell'unicità, ma lavorando su sé stessi, osservando, pianificando e monitorando il proprio lavoro, ci si renderà conto del vicolo cieco preso e si riuscirà a rimettersi in carreggiata.

### 3.2 GLI ADOLESCENTI E LE REAZIONI SIGNIFICATIVE

Riprendendo le fila di quanto precedentemente detto, andiamo ad approfondire come la comunicazione, le parole, l'ascolto attivo e la relazione educativa possono essere utilizzati nel lavoro di narrazione con gli adolescenti.

Partiamo con il definire l'età adolescenziale come un periodo tutt'altro che semplice ma pieno di preoccupazioni, angoscia, incertezza per il futuro e connotata da esperienze di fallimento a volte difficili da affrontare. L'insuccesso può essere di varia natura: scolastico, familiare, sociale e ogni soggetto reagisce in maniera diversa ma ciò comunque determina e scatena sentimenti interiori difficili da gestire e comprendere (rabbia, senso di colpa, frustrazione).

Durante l'adolescenza cambia il fisico, il rapporto con i genitori, cambia il modo di pensare, di agire e la percezione di sé stessi. Il "disagio giovanile" è ciò che caratterizza le nuove generazioni, un disagio che "si sente" pur non vedendosi e che si ritrova collegato alla percezione soggettiva di malessere. Esso è legato ad una crisi determinata dalla transizione dall'età adolescenziale a quella adulta e legato ad una società complessa e piena di fattori di rischio individuali.

Il disagio giovanile può mostrarsi sia in forma emotiva (ansia, irrequietezza, disturbi psicosomatici, dell'alimentazione, del sonno) sia in forma di comportamenti devianti, più difficili da cogliere perché con sintomi e segnali diversi e perché si manifestano con l'azione immediata e magari inaspettata.

Le problematiche adolescenziali si definiscono attraverso diverse forme e in varie fasi della crescita. Nelle prime fasi evolutive, ad esempio, rilevanti sono i disturbi comportamentali: difficoltà di apprendimento, basso rendimento scolastico, disturbi della condotta, rifiuto improvviso della scuola. Diviene importante cogliere i segnali d'esordio a partire dai genitori, dagli educatori e dagli insegnanti.

Facendo riferimento ad una ricerca sul "disagio e la devianza minorile" possiamo definire attraverso l'Osservatorio interno della Giustizia Minorile, delle macro-tipologie:

- Adolescenti, apparentemente, senza problemi, appartenenti al ceto medio, che esprimono il cosiddetto "malessere del benessere", si fa riferimento al benessere di tipo materiale che nei momenti critici fa scoppiare la grande fragilità psicofisica del minore. Può presentarsi, ad esempio, con reati di lieve entità (piccoli furti);
- Adolescenti con problemi economici e sociali, solitamente in condizioni di povertà e i cui reati sono quindi legati a ciò;
- "Nuove problematiche espressione di devianza" che determinano, in particolare, l'aumento di aggressività comunicativa. Ciò deriva da un conflitto interiore che si determina dal cambiamento dei ruoli familiari e sociali dei membri del nucleo familiare. Sono ragazzi segnati da discussioni e conflitti intra-familiari, da

problematiche relative ad una scarsa funzionalità genitoriale, dalla mancanza di codici affettivi, dall'incapacità di vedere un percorso lavorativo stabile nel futuro. Influenti sono poi i mass-media e le telecomunicazioni, in cui l'altro viene visto solo in maniera virtuale e ciò comporta la modificazione delle rappresentazioni affettive nelle relazioni con l'altro. Si osserva una grande difficoltà soprattutto in relazione all'affettività, ci si trova davanti ad un analfabetismo emotivo e alla nascita di diverse forme patologiche (psicosi, condotte antisociali, depressione).

Si è consapevoli che quanto appena descritto rappresenti un quadro molto generico, rispetto alle singole storie di cui ognuno di noi è portatore ma ci consente di avere un quadro ampio rispetto alle variegate e individuali problematiche che possono presentarsi. Ci permette di percepire quanto la società, i contesti, gli ambienti in cui si cresce influiscano sulla crescita di un ragazzo e quanto influiscano le relazioni che gli adolescenti hanno con gli adulti e con i pari.

In molti casi le relazioni che vengono instaurate sono molto autoritarie, prescrittive e, a volte, con una forte emotività ma collusive. Non c'è cioè la capacità di andare in profondità. Si dovrebbe, per questo, poter educare e impegnare i ragazzi ad uno scambio esistenziale e culturale che permetta loro di sviluppare consapevolezza, autostima, autoriflessione, abilità di pensiero e azione.

Nelle relazioni educative con gli adolescenti, perciò, è sostanziale indagare sulle parole e sulle modalità di comunicazione che consentono di sostenere e costruire "luoghi" accoglienti, capaci di determinare un cambiamento e in cui si possano riconoscere.

In "Parole chiare per dare vita alla relazione educativa. Parole chiave per tessere l'autonomia dei ragazzi in difficoltà", Sumini riflette su due nodi problematici: quello dello sguardo e quello dell'autonomia. Parlando di Sguardi sottolinea come sia essenziale entrare in contatto con il modo di essere dei minori adolescenti, non tanto in riferimento alle giuste e buone pratiche dell'agire, ma in riferimento ai processi di individualizzazione, differenziazione e autonomia. La sofferenza in cui

sono immersi il minore e tutto il suo sistema familiare sono immensi e poter porre al centro le esperienze quotidiane, i “temi generatori”, gli impliciti e gli espliciti diviene di notevole importanza. In riferimento all’autonomia sottolinea come sia essenziale poter trovare il senso profondo della relazione esplorando la consapevolezza di sé stessi e la propria identità. Unire il concreto e l’astratto per poter accogliere e accompagnare il minore nel processo di conoscenza dei propri modelli cognitivi, affettivi, relazionale, dei propri sistemi di valutazione e delle proprie modalità di confronto e dialogo, è un aspetto basilare.

### 3.3 NARRARE CON GLI ADOLESCENTI

Quando si parla di adolescenti, come abbiamo potuto vedere, ciò che ad ognuno di noi viene alla mente è soprattutto l’aspetto negativo, c’è un “copione storicamente prevalente attraverso il quale viene inquadrato il suo profilo simbolico” come afferma Biffi, che caratterizza anche gli educatori, i quali, a volte, si fanno trasportare dai luoghi comuni e dall’associazione adolescenza-problematicità, adolescenza-patologizzazione. Nei mass-media vediamo come la maggior parte delle volte che si parla di loro lo si fa parlando di bullismo, di disturbi alimentari. Si parla di quanto siano “affetti” da anomia, apatia, afasia, analfabetismo valoriale, emozionale e relazionale. Tutto ciò compromette la nostra “vista” ed attua il cosiddetto “effetto di invisibilità”.

Un aspetto critico è quello del “narcisismo” che viene a determinarsi dalla costante ricerca di visibilità sui mass-media, dalla ricerca di godimento e soddisfazioni immediate, da atteggiamenti individualisti. Quello che occorre fare però è poter guardare tutto questo all’interno di un contesto più ampio, quello degli adulti e della società accidentale, intrisa di paura di diventare anziani, del culto del corpo, della spettacolarizzazione di qualsiasi agito. Come sottolinea Biffi “il sospetto è che lo spostamento degli adolescenti di questo tipo di immaginario costituisca la conferma di una sorta di ammutinamento pedagogico che coinvolge una parte maggioritaria del mondo adulto”<sup>31</sup>. Gli adulti giustificano la capacità di (non saper) educare i più

---

<sup>31</sup> Biffi, E. (2010). Educatori di storie. L’intervento educativo fra narrazione, storia di vita e autobiografia. Franco Angeli. p.76

giovani facendo riferimento alla loro eccessiva centratura su di sé, ma sono i primi che sono influenzati da questo nuovo tipo di società e cominciano ad abbassare le aspettative e ad uscire dal ruolo di coloro che hanno esperienze o saperi da trasmettere. Quello che bisogna chiedersi è come riuscire a focalizzare meglio lo sguardo ed uscire dal problema dell'invisibilità. Lo si fa cercando di comprendere che c'è un'anima oltre lo sguardo immediato, che la maggior parte delle volte guarda ma non vede. Solo così la storia dei più giovani può essere accettata, accolta e non "pre-scritta" prima che venga effettivamente raccontata. Nel fare ciò è necessario poter dare loro la possibilità di narrarsi e raccontarsi. Dando tutto ciò per assodato, cominciamo a fare riferimento ai contesti di cura e alle modalità che vengono utilizzate per dare la possibilità agli adolescenti di narrarsi. Troviamo subito però, un primo ostacolo, dato dal fatto che i vari servizi (es. comunità, centri di aggregazione) vengono a conoscenza delle storie di vita dei minori da cartelle educative e cliniche, spesso spersonalizzate, dove la relazione e l'interazione viene immediatamente filtrata dallo sguardo istituzionale e clinico, il cui fine principale è una diagnosi, una valutazione. Ciò che è invece fondamentale è lo sguardo di vicinanza e comprensione.

Sicuramente è importante poter fare riferimento alla diagnosi funzionale e alla valutazione clinica, si pensi al Pei, ma è altrettanto importante poter andare oltre ciò. Tutto ciò significa poter dare uno spazio agli adolescenti in cui sentirsi liberi di raccontare senza giudizio ma trovando uno sguardo e un ascolto autentico, uno spazio in cui riecheggi la loro voce e che permetta loro di narrare cosa hanno provato, quali sono i loro desideri, le loro aspettative.

#### 3.4 L' IMPORTANZA DELLA NARRAZIONE E IL COMPITO DELL'EDUCATORE

Facendo riferimento a quanto scrive Biffi in "Educatori di storie, l'intervento educativo fra narrazione e storie di vita e autobiografia" proviamo a ripercorrere quanto sia importante la narrazione con gli adolescenti e il ruolo che ha l'educatore in questo processo.

I minori sono soggetti da tutelare, da proteggere, sono soggetti fragili che debbono poter essere messi al riparo da maltrattamenti, abusi, violenze, ambienti tossici e degradanti. Quello che fa l'autorità giudiziaria è proprio questo, cercare di determinare i bisogni e permettergli di avere cure e educazione adeguate. Per fare ciò, essa attraverso un'equipe composta da vari professionisti (psicologo, assistente sociale) elabora un progetto che permetta la riparazione e la conciliazione con il reato commesso. Viene quindi ad essere utilizzato un approccio narrativo e si costruisce una biografia dell'adolescente, in modo da permettere lui di (ri)conoscere ciò che è accaduto da punti di vista diversi e che gli permetta di (ri)conoscere le idee di sé che si è costruito nel tempo.

Accade che l'educatore arriva alla conoscenza della storia del minore all'interno del processo giudiziario (facendo parte dell'equipe giudiziaria, con la presentazione del minore dal tribunale alla comunità in cui verrà inserito) o può conoscere la sua storia nel momento in cui il minore viene collocato nella comunità in cui lavora. Sono due tipi di conoscenze diverse, la prima più strutturata, formale, vincolata dal mandato giudiziario, intrisa di coattività e la seconda, più informale, diretta, spontanea, cioè quella dell'adolescente che si narra.

L'adolescente si narra, si racconta e lo fa nel suo individuale modo, dal suo punto di vista. Entrambi gli sguardi sono utili ma risulta necessario poter sottolineare quanto la possibilità di narrarsi e non di "essere narrati" sia importante.

Spesso accade la stessa cosa quando si attua lo sguardo psico-sociale, un tipo di approccio sistemico che studia il minore in connessione con il suo sistema relazionale, in base alla gestione dei legami e alle caratteristiche del nucleo familiare. Anche questo sguardo conduce spesso a valutazioni e diagnosi delle problematiche familiari e del minore. Si tratta di uno sguardo che indaga sull'immagine dell'adolescente all'interno delle dinamiche familiari, sulle proprie capacità cognitive ed emotive, sulla capacità di comprendere i suoi bisogni.

Quello che accade però è l'eccesso di "storia familiare", che spesso non consente di dare spazio alle istanze, alle esigenze, alle aspettative e ai desideri degli adolescenti. In queste situazioni, l'educatore deve avere ben chiaro quale sia il suo mandato, che è sì di conoscenza della loro storia ma è anche e soprattutto di co-esplorazione

continua che permetta il “distacco” del minore non dalla sua storia ma dai miti e i mandati familiari, dalle aspettative altrui, dalla storia dei suoi genitori, dal contesto, a volte, poco protettivo e tutelato.

Un ulteriore tipo di sguardo è quello dell’adolescente disabile. Spesso, in questa area operativa viene meno la specificità dell’adolescenza (per lunghi anni, ad esempio, vengono trattenuti nelle scuole inferiori). Si evidenzia come l’utilizzo di diagnosi tolgano la specificità e l’unicità del soggetto: l’utilizzo di un linguaggio formalizzato e specializzato, il continuo riferimento a sistemi di patologie, hanno l’effetto dell’etichetta e la trasformazione del minore in un “*caso*”. Nelle diagnosi non viene ancora quasi mai citata la condizione esistenziale e il percorso evolutivo ma ci sono sempre e continuamente collocamenti in quadri di patologizzazione e stigmatizzazione.

Un ulteriore tipologia di interventi che l’educatore potrebbe trovarsi a svolgere sono gli interventi “a bassa soglia”, quelli cioè in cui non c’è un setting definito e un’assenza di domanda educativa. Gli educatori agiscono fuori casa, per strada, nei centri di aggregazione. Si tratta di predisporre un tipo di relazione a legame debole: gli incontri sono sempre rapidi, discontinui, non c’è niente che imponga un’interazione, c’è l’assenza completa di saperi e l’assenza iniziale di storie. Si presenta quindi l’illusione di agire senza componenti istituzionali ma in realtà c’è sempre il filtro della relazione con l’adulto, con l’esterno. Quello che può consolarci però è che nella realtà è impossibile incontrare dei gruppi in una dimensione completamente naturale.

L’educatore può avere a che fare con diversi tipi di gruppi: quello *sfuggente*, che si avvicina all’adulto e poi fugge, che presenta atteggiamenti aggressivi, di provocazione e di richiesta di attenzione. Questi minori ripropongono le stesse modalità dell’ambiente scolastico, portando l’adulto ad assumere l’atteggiamento normativo. Presentano una “domanda di contenimento e di elaborazione della provocazione”<sup>32</sup> che però mostra il disagio che questi ragazzi vivono.

L’altro gruppo è quello *stanziale* che si trova rapidamente a suo agio nel nuovo contesto, richiedono la relazione e la possibilità di affrontare gli aspetti cognitivi ed

---

<sup>32</sup> Ivi, p. 100

affettivi della loro vita con l'educatore. Si rincorrono gesti sempre uguali e ripetitivi, si uniscono cercando di "far passare" il tempo e facendo prendere il sopravvento dello stare sull'agire. Si nota il bisogno della giusta distanza, di ascolto autentico, di condivisione e rilettura delle esperienze. Si narrano e raccontano molto per esprimere sé stessi.

Troviamo infine il gruppo *d'interesse*, coloro che ne fanno parte si avvicinano all'educatore/adulto richiedendo di avere qualcosa in riferimento ad un interesse, che è ciò che unisce il gruppo stesso. La risposta che vogliono è rapida, ciò che chiedono è qualcosa che ha a che fare con gli "averi materiali". Necessario, dunque, è "saper stare", conquistare la loro fiducia, cercando però di non confondere i ruoli, non rinunciando al mandato pedagogico e cercando di non basarsi solo su un approccio prettamente occupazionale, dove l'educatore si fa animatore con il compito di distrarre i soggetti facendogli fare qualcosa.

Vengono presentate da Biffi, riprendendo Setten, alcune strategie di fronteggiamento delle resistenze:

- Riformattazione: se la relazione è di difficile interpretazione occorre trovare un'altra lingua o un altro punto di vista;
- Gestione del tempo: deve poter essere non veloce ma fatto di attese e pazienza;
- Identificazione con la resistenza: cercare di porsi dal punto di vista del ragazzo e cercare un modo per capire in che modo agganciarlo in modo da comprenderne i blocchi;

Sempre riprendendo la Biffi: "Cambiare la prospettiva di osservazione, mettersi nei panni dell'altro e soprattutto darsi tempo, senza farsi prendere dalla stessa modalità just in time che i ragazzi sembrano privilegiare: sono indicazioni che rinviano ad esercizi di sospensione del giudizio, di empatia e di proiezione"<sup>33</sup>.

L'educatore, nel caso dei gruppi informali si trova di fronte a sentimenti di solitudine, impotenza, indeterminatezza e incertezza del proprio lavoro, deve perciò imparare a stare in queste emozioni, cercando un modo per svolgere il suo lavoro nella maniera più spontanea ed efficace possibile. Devo inoltre saper distinguere che

---

<sup>33</sup> Ivi, p.104

tipo di gruppo ha di fronte e imparare il miglior modo per approcciarsi a loro ed aiutarli.

Dopo aver descritto le varie problematiche in relazione a differenti tipi di contesti e utenza, cerchiamo di trovare delle vie da intraprendere, innanzitutto ponendo dei punti fermi, partendo dal fatto che un soggetto è unico e mai uguale ad un altro e che l'educazione è sempre "situata" in base ai contesti specifici in cui agisce. Da qui la ricerca ed un ancoraggio specifico, ad esempio, in una comunità lo è il contesto protettivo, si deve però poter conoscere come quest'ultima agisce, non dimenticando che non è solo l'allontanamento del minore dalla famiglia che protegge il minore stesso. Sostanziale è poi il recuperare l'importanza del linguaggio e di poter prendere parola. Nella nostra società, fatta di virtuale e poco di reale, si sta presentando sempre più un indebolimento del linguaggio, per come l'abbiamo sempre inteso ed una trasformazione in un nuovo tipo di linguaggio, dovuto alle nuove tecnologie. Sono venuti quindi meno i vecchi canali comunicativi (es. lettere) e l'abitudine alla conversazione. Fondamentale è perciò che l'educatore possa approfondire le modalità di comunicazione che si attuano, cosa nascondono e cosa vogliono significare.

Ciò che rimane comunque è il bisogno di esprimersi degli adolescenti, di mostrarsi, di comunicare a sé stessi e agli altri chi si è, di scoprire la propria identità. Questo risulta difficile però per ragazzi che conoscono poco l'attività espressiva o se la conoscono è spesso difficile e negata. Hanno la sensazione di non essere capiti e il mondo degli adulti traduce ciò come mancanza di valori e idee. Il ruolo dell'Educatore Professionale diviene quindi quello di traduttore e decodificatore di comunicazioni interrotte, quello di dare visibilità alle pratiche espressive e comunicative che gli adolescenti attuano (silenzi, fughe di gruppo, senso di impotenza). L'EP deve poter lavorare sulla riconnessione tra "emozioni, parole e azioni", creando dei setting e dei contenitori adeguati. Qui ritorna quanto precedentemente detto riguardo al fatto che i minori "vengono parlati" da altri e non attraverso loro stessi. L'utilizzo del colloquio è un elemento indispensabile per permettere loro di esprimersi, raccontare, attribuire significati oltre i continui sguardi valutativi. C'è bisogno della rielaborazione della diagnosi, dei decreti e delle

relazioni delle istituzioni, c'è bisogno di contestualizzare insieme all'adolescente ciò che è stato “*pre-scritto*” riguardo il loro essere, per poter permettere loro di distaccarsi da etichette e processi di designazione attraverso la ri-scrittura della loro storia di vita con parole e immagini. Quando si parla, ci si racconta, si interrompono gli agiti e si elaborano le emozioni del momento. Agamben citata da Biffi afferma che “Solo la parola ci mette in contatto con le cose mute; solo l'uomo riesce ad interrompere, nella parola, la lingua infinita della natura e a porsi per un attimo di fronte alle cose mute”<sup>34</sup>.

Gli educatori hanno il compito di poter far “prendere parola” a ragazzi in difficoltà, lo può fare in comunità con momenti di gruppo in cui si discute e ci si racconta, lo si può fare in un centro diurno parlando di ciò che è successo di sgradevole il giorno precedente. Tutte occasioni che consentono al minore di rielaborare e rielaborarsi, di incontrare le parole, conoscendole e ampliandole, di imparare a comunicare per poter esprimere la propria interiorità e sofferenza. Raccontarsi è uno strumento di retrospettiva, di sguardo al passato, di formazione interiore e ri-elaborazione delle esperienze in una prospettiva futura.

---

<sup>34</sup> Ivi, p.113

## CAPITOLO 4

### LA NARRAZIONE NELLA COMUNITA' "ANANIA" DI ANCONA

*“Il Caos è il disordine della materia prima della nascita del Cosmo,  
è quel prima che precede la soluzione, il genio, l'happy ending.  
Dal greco antico, “Caos” si riferiva alle fenditure,  
agli squarci, all'affaccio sui grandi spazi aperti.  
Allora l'invito che vi faccio, coraggioso, lo ammetto,  
è di augurarvi di aver a che fare con dei figli alle prese con il loro Caos.  
E prima di avere paura per loro, esserne contenti  
immaginandoli affacciati sulla loro vita, destinati al loro futuro.”*

*S. Andreoli*

Abbiamo descritto nei capitoli precedenti che cosa si intende per narrazione e le modalità di utilizzo per l'educatore e per l'utente, si è passati poi alla descrizione degli strumenti utili ai fini della costruzione di una storia di vita del soggetto, alla possibilità di narrarsi per gli adolescenti e della necessità di staccarsi da diagnosi e valutazioni per poter andare più a fondo. Certamente è importante poter fare riferimento alla diagnosi funzionale e alla valutazione clinica, si pensi al Pei, ma è altrettanto importante poter andare oltre ciò, facendo sì, che il ragazzo possa raccontarsi imparando ad esprimersi e avendo la possibilità di conoscersi meglio. Questo è quello che si cercherà di dimostrare in questa tesi, formulando un assessment e un progetto a partire dalla storia raccontata dall'utente stesso e facendo poco, se non nessun riferimento a precedenti cartelle cliniche.

I minori co-costruiscono la loro storia attraverso il logos e attraverso lo sviluppo del pensiero che diventa parola e proprio questo si mostrerà con la presentazione del lavoro svolto durante il periodo di tirocinio presso la Comunità Anania di Ancona. In questo capitolo descriverò la Comunità e proporrò quello che è stato il mio progetto di tirocinio, inizialmente prospettato come un inserimento scolastico e come tale valutato, ma trasformatosi poi in una modalità di narrazione di sé per la minore.

#### 4.1 LA COMUNITA' PER MINORI "ANANIA"

La comunità "Anania" è una delle strutture gestite da Oikos, un'associazione di volontariato e onlus fondata a Jesi nel 1990 da Don Giuliano Fiorentini. Essa offre una serie di servizi in base ai bisogni del territorio, ad esempio progetti di prevenzione e promozione del benessere nelle scuole e con le famiglie e progetti di sostegno genitoriale. Gestisce poi varie comunità: per dipendenze patologiche, per minori, per mamme con difficoltà nel ruolo genitoriale. Il suo nome deriva dal greco e significa *casa*, proprio per mostrare quanto si cerchi di ricreare un ambiente familiare, in cui le competenze emotive dei professionisti che vi lavorano assicurino solidarietà, rifugio e riabilitazione.

La comunità Anania, quella in cui ho svolto il mio tirocinio, si trova a pochi km dal centro di Ancona e a pochi passi dalla stazione, la struttura è composta da due piani, al piano terra vi è un'ampia sala da pranzo e relativa cucina, al secondo piano ci sono quattro stanze letto con quattro bagni, una stanza di pronta accoglienza e una riservata agli educatori con relativo bagno, inoltre è presente un grande salone con televisione, zona libri e zona giochi. La struttura dispone poi di un'ampia corte interamente recintata. L'area esterna è video sorvegliata. La comunità ha possibilità di accogliere fino a 10/12 minori, nel momento in cui ho svolto il mio tirocinio ne erano presenti nove.

Le attività sono perlopiù informali e si determinano sulla base delle esigenze scolastiche/ricreative degli utenti. Settimanalmente vengono stabiliti i turni per le pulizie delle zone comuni, il menù settimanale, le autonomie e le ore di uscita dalla comunità. Vengono effettuati dei gruppi in base alle dinamiche che si creano in casa e per l'organizzazione di eventi e situazioni particolari.

L'accesso in comunità può avvenire tramite il Tribunale per i minori e i servizi sociali (sia in riferimento a problematiche familiari o a problematiche di natura legale dei minori), i quali in collaborazione, supervisionano tutti i progetti (e loro modifiche) relativi agli stessi. All'interno dell'equipe sono presenti: una responsabile, un viceresponsabile, una psicoterapeuta e otto educatori. Si aggiungono poi degli psichiatri di riferimento per la parte prettamente medica e farmacologica.

La responsabile e il vice hanno la funzione di coordinamento con i servizi esterni e di relazione in riferimento a tutti i progetti, si occupano inoltre della parte burocratica e organizzativa della comunità. La psicoterapeuta cura la parte della diagnosi, delle attività di abilitazione-riabilitazione psichica e di sostegno. Ogni educatore ha la funzione di curare, gestire e verificare gli interventi e il progetto terapeutico del minore di cui è riferimento. Programma e organizza gli eventi della giornata, sostiene e supporta i momenti di fragilità attraverso colloqui che sono per la maggior parte informali.

L'educatore partecipa all'equipe settimanale insieme agli altri professionisti e partecipa alla supervisione effettuata da uno psichiatra, circa due volte al mese. Segue gli interventi e i progetti degli utenti attraverso obiettivi educativi e relazionali prestabiliti, effettua la stesura del PEI dell'utente di cui è referente, effettua l'osservazione del minore nei diversi contesti di vita, provvede alla presentazione e all'insegnamento delle regole comunitarie, provvede alla creazione di una relazione significativa con i minori, segue i colloqui e gli incontri (protetti e non) con i familiari. Fa sì che non si creino situazioni di violenza o danneggiamenti della struttura, supporta il loro percorso di crescita, sostenendoli nell'orientamento al futuro, promuovendo la crescita di motivazione e consapevolezza. Insieme agli altri professionisti, provvede al mantenimento (qualora fosse possibile) dei rapporti con la famiglia d'origine.

Gli strumenti che vengono utilizzati sono svariati: il quaderno per il passaggio delle comunicazioni, il quaderno delle osservazioni di ogni minore presente, i verbali delle riunioni di equipe e delle supervisioni, il regolamento interno cui fare riferimento per la gestione delle mansioni più strettamente pratiche e di organizzazione, la cartella educativa e clinica per il progetto di ciascun utente. Si aggiungono a questi, la psicoterapia individuale/familiare, i gruppi informali, i colloqui individuali/collettivi/familiari, spazi ricreativi, le riunioni con i referenti dei Servizi sociali (incontri di rete) e con i referenti del tribunale, quaderni delle richieste settimanali dei minori, fogli terapie, gestione della cassa.

Per raggiungere gli obiettivi prestabiliti, la modalità fondamentale cui fare riferimento è quella di riuscire a stabilire una relazione significativa, sincera e di valore con l'utente. Fondamentale è riuscire a garantire ai minori un ambiente

familiare e in cui l'approccio relazionale si centri sull'analisi dei bisogni dei minorenni accolti. Gli utenti devono sentire di avere una guida, intesa sia come contenimento che come normatività. Si deve determinare un "esperienza riparativa" che lo aiuti nell'elaborazione della sua storia e delle gravi carenze e dei traumi subiti. Un'apertura che determini inoltre una rinnovata fiducia nella figura dell'adulto e un'apertura verso la costruzione di nuovi legami familiari e nuove e rinnovate relazioni con la famiglia d'origine. La caratteristica fondamentale è quella di ricreare gli elementi fondanti la famiglia, in modo che la persona ritrovi quella situazione di accoglienza caratterizzata da sicurezza, calore umano e solidarietà. Un'organizzazione familiare caratterizzata da relazioni stabili, affettivamente significative, personalizzate.

All'interno della comunità troviamo minori con problematiche principalmente di stampo familiare, sono inoltre presenti due minorenni stranieri non accompagnati (con un progetto a sé stante). Le problematiche si riferiscono soprattutto alle differenti modalità relazionali da utilizzare con i diversi utenti. Ognuno di loro ha dei bisogni diversi che determinano la capacità di dover comprendere la modalità di approccio migliore. Le difficoltà si ritrovano soprattutto con utenti che utilizzano meccanismi basati sull'aggressività e sulla rabbia.

Dopo aver ampliato descritto le caratteristiche e le modalità di lavoro della Comunità, è necessario poter descrivere i miglioramenti e le competenze professionali che ho acquisito, in particolare ho approfondito la relazione educativa e con essa le modalità di comunicazione, di linguaggio e di parola per far sì che l'adolescente possa sentirsi a suo agio nel narrarsi e nel ripercorrere la propria storia di vita. Tutto parte e si basa su sulla relazione: l'accoglienza, la protezione, lo sviluppo, il sostegno, la crescita, il confronto, i legami, i conflitti. L'educatore si pone come sostegno e contenimento nel momento in cui c'è bisogno di approfondire e riconsolidare condotte o atteggiamenti disfunzionali degli utenti. E' coinvolto a pieno nel loro processo di crescita, costruzione e ri-costruzione.

Durante questo tirocinio ho acquisito le competenze specifiche per rapportarmi con un'utenza così particolare e impegnativa, quelle che consentono di capire e comprendere i diversi momenti e le diverse emozioni che scaturiscono e che vengono espresse. Penso di aver imparato a riconoscere in modo migliore e più professionale

le emozioni. Ho capito poi quelle che sono le caratteristiche della mia personalità e quando e come possono essere utilizzate. Ho inoltre avuto la possibilità di ampliare l'aspetto dell'osservazione, anche cominciando a scrivere da sola alcune riflessioni. Fondamentale è stato anche l'aspetto della lettura e della decodifica della personalità e delle caratteristiche dell'utente. Ho imparato quanto sia fondamentale riflettere su ogni giornata passata in comunità, cercando di rivivere ciò che è successo, ciò che avrei potuto affrontare meglio e ciò che in futuro potrei cambiare nel mio modo di pormi e di agire, ciò di cui invece sono stata soddisfatta di me stessa. L'autoriflessione mi ha accompagnato durante tutto l'arco del tirocinio e mi ha aiutato a comprendere in primis me stessa e la mia storia di vita.

#### 4.2 LA STORIA DI VITA DI M. E L'ASSESSMENT

La valutazione iniziale (assessment) di questo progetto è stata molto complessa, questo perché ho deciso di farla senza fare riferimenti a cartelle cliniche, relazioni e documenti vari ma solo attraverso i racconti della minore. La Storia di vita che ne è scaturita è stata utilizzata per l'assessment del mio progetto, che verrà qui riportata ma non nella solita modalità istituzionale ma cercando di descrivere i momenti e i contesti in cui si è stata sviluppata.

M. entra in comunità nello stesso giorno in cui inizio il mio tirocinio. E' una ragazza vispa e sveglia ma inquieta, agitata e in cerca di risposte, cerca di comprendere velocemente il funzionamento del posto in cui si trova, pur avendo scelto lei di entrare in comunità, mi racconterà che la sua speranza era quella che sua madre risolvesse velocemente la situazione per poi riportarla a casa.

Il secondo giorno durante un saluto mattutino in giardino comincia il racconto della sua storia: mi racconta che nasce in Ancona nel 2004, suo padre è italiano, mentre sua madre è Polacca; trascorre i primi anni della sua vita in Italia, quando i genitori si separano la madre torna in Polonia e porta con sé. M., la quale non sentirà il padre per un lungo periodo di tempo. Vivrà per 13 anni in Polonia con la madre e i nonni materni. A marzo 2019 fuggirà dalla Polonia dopo aver preso contatto con il padre in Italia (tramite social network). La figura del padre viene, come da lei consapevolmente espresso, idealizzata molto durante i lunghi anni di lontananza. Racconta delle modalità con cui viene a scoprire che il padre che aveva sempre

“sognato”, in realtà, era un uomo completamente diverso. Non avendo assolto agli obblighi legali di regolarizzazione della figlia quattordicenne, la costringe a lavorare in nero nel suo ristorante, negandole, di conseguenza di frequentare la scuola. Essendo il padre assente, in casa M. è costretta a doversi arrangiare con i pochi soldi guadagnati al ristorante e quando la madre comincia a richiedere il ritorno di M. con sé, per non avere problemi con la legge, preferisce cacciarla di casa.

La figura genitoriale paterna, nei mesi di convivenza, si scoprirà dunque figura pregiudizievole e incapace di mantenere e supportare adeguatamente la minore, per questo verrà sospesa la sua responsabilità genitoriale. M. però continuerà ad avere ancora speranza di rincontrarlo e riprovare a costruire un rapporto con lui, il quale però continuerà a rifiutarsi di vederla.

La madre la raggiungerà quindi in Italia quando il rapporto con il padre sarà definitivamente compromesso, esprimendo la volontà di tornare in Polonia a causa del lavoro, ma la minore non sarà disposta a seguirla. Verrà quindi proposta la possibilità dell’inserimento in una comunità e seppur inizialmente restia, M. accetterà. Viste le volontà della madre, il tribunale deciderà di toglierle la responsabilità genitoriale, disponendo quindi l’affido ai servizi sociali di Ancona e nominando un tutore. Si determinerà inoltre, da parte dei servizi sociali, il bisogno di un inserimento scolastico con conseguente percorso educativo e di apprendimento della lingua italiana.

Durante alcune delle lezioni settimanali per il progetto di inserimento scolastico, la minore chiederà di fermarsi e continuerà a raccontare la sua storia e le sue problematiche. Un giorno, in particolare, accade che M. non riesce a concentrarsi: nei giorni precedenti aveva fatto, per l’ennesima volta, richiesta ai servizi sociali di poter parlare con il padre e la risposta le era arrivata quella mattina. Il padre non voleva parlarle e non voleva avere più niente a che fare con lei. Decidiamo insieme di passare quell’ora a parlare: si sfoga, piange, si percepisce il suo bisogno di una figura accudente al suo fianco, una figura che possa ascoltarla e non giudicarla.

Mi racconta poi che in Polonia, sottoposta ad una visita psichiatrica, le venne diagnosticato un “disturbo oppositivo-provocatorio” e in Italia su disposizione del tribunale, viene effettuato un percorso di valutazione presso l’ospedale di Torrette in cui si certifica invece un quadro sintomatologico di “Sindrome da disadattamento

con disturbo misto delle emozioni e della condotta”. Proprio per questo comincia ad assumere una terapia farmacologica.

In ulteriori momenti di confidenza parla della sua famiglia riferendomi che la madre ha sempre svolto il lavoro di mediatrice per un'azienda che lavora tra Italia e Polonia ma ora ha perso il lavoro e che il padre è sempre stato proprietario di un ristorante, quello in cui lei lavorava in nero. M. non si è mai sentita rispettata e sostenuta ma anzi riferisce di essere stata poco considerata e sfruttata. I rapporti con la madre, apparentemente buoni secondo la minore, in realtà presentano numerose lacune e problematiche relazionali e di comunicazione. Nel rapporto entrambe utilizzano una modalità perlopiù utilitaristica e materiale (come da M. più volte fatto implicitamente notare) e poco emotiva ed empatica.

Cerchiamo ora di ampliare la sua conoscenza della Storia di vita di M. attraverso alcune osservazioni utili per comprendere i suoi stati emotivi ed affettivi: M. non ha difficoltà nella gestione della vita domestica (pulizia camera, armadi, ambienti comuni, lavatrice ecc), risulta difficoltoso invece l'aspetto della gestione del denaro, attraverso di esso “comunica” con la madre, dalla quale pretende soldi come moneta di scambio del suo affetto e degli incontri settimanali. Nella relazione con gli educatori e con gli altri utenti della comunità si riscontrano problematiche riferite ad esempio alla difficoltà di accettare dei “no”, mentre la madre risponde a tutte le sue richieste e lo fa soprattutto dopo che M. comincia ad attuare comportamenti oppositivi e aggressivi. Non ha un vocabolario espressivo efficiente (forse dovuto a una chiusura ed un vuoto interiore poco affrontato) che esprime la poca consapevolezza delle proprie emozioni e l'incapacità di gestirle ed esprimerle. Difficoltà si osservano anche nel riconoscimento delle emozioni altrui. Non è stato mai possibile capire efficacemente le frequentazioni della minore (non si sono evidenziate relazioni significative né in amicizia né in amore) sia prima della sua entrata in comunità sia all'interno di essa (poca limpidezza nell'esplicitare con chi vengono effettuate le sue uscite in autonomia).

Di tutto ciò si è cercato di parlare con la minore, la quale ha cominciato, seppur con notevoli difficoltà, ad affrontare questi aspetti di sé.

Rispetto alla sessualità, ad esempio, durante un gruppo, raccontandosi, ha espresso la difficoltà nel darle il valore che merita, anche questo aspetto viene percepito da un punto di vista materiale e poco emotivo. Si riscontra la poca capacità a decodificare e a mettere un'etichetta all'emozione che sperimenta.

Svariate volte poi ha parlato della sua esperienza scolastica, M. racconta del funzionamento del sistema scolastico in Polonia e sottolinea la difficoltà che ha sempre avuto in classe e con i professori. Racconta che non ha mai frequentato la scuola da quando si è trasferita dalla Polonia in Italia, tranne che per 2 settimane presso una scuola privata dalla quale viene successivamente ritirata dal padre per la mancanza dei documenti necessari. Rivela quanto tutto ciò le sia pesato soprattutto in una prospettiva di autonomia professionale, economica e personale futura.

Quanto appena riformulato attraverso la scrittura, è la Storia di vita di M, insieme si è riusciti a ricomporla, dandole coerenza temporale e spaziale. La relazione educativa che si è instaurata mi ha permesso di avere quella confidenza tale, da poter utilizzare alcuni degli strumenti precedentemente citati quali la comprensione delle sue modalità di comunicazione, di utilizzo della parola, delle migliori modalità con cui porsi in suo ascolto.

La speranza è che tutto ciò le abbia consentito di formulare pensieri diversi e modi di vedere differenti, le abbia consentito di dare voce ai suoi pensieri, esprimendoli e sentendoli più reali, di sentire vicinanza e comprensione ma anche contenimento e protezione, di riformulare quanto successo dando nuovo significato alle esperienze passate. Parlo di speranza perché non ho potuto vedere le conseguenze di quanto fatto e avvenuto, il mio tirocinio è durato purtroppo sei mesi ed i “risultati” di questo tipo di lavoro si vedono negli anni ma sono comunque convinta che il lavoro fatto non sia stato inutile. Come afferma Biffi<sup>35</sup>: “Imparare a raccontare così come a prendere parola significa iniziare a riconoscere l’altro come luogo del discorso, condizione del mio essere in relazione con il mondo: ha molto a che fare con il protagonismo, con la cittadinanza, con la fuoriuscita dalla minorità, con le mete dell’educazione. Quelle mete che l’educatore non vedrà mai raggiungere, perché prendono forma quando la relazione educativa si esaurisce, dopo il congedo, quando

---

<sup>35</sup> Biffi, E. (2010). Educatori di storie. L'intervento educativo fra narrazione, storia di vita e autobiografia. Franco Angeli. p.76

la storia di vita dell'adolescente diventa qualcosa di inafferrabile anche per uno sguardo educativo”.

#### 4.3 IL PROGETTO CHE SI TRASFORMA

Mi sembra infine fortemente necessario poter descrivere come è nato e come è stato strutturato il progetto con M., una delle ragazze ospitate dalla comunità, per poter poi comprendere la doppia funzionalità che ha avuto questo progetto: quella evidente di inserimento scolastico e quella più sottile di confronto e narrazione.

Durante la conoscenza e durante i racconti iniziali con M., si sono cominciate a notare alcune sue caratteristiche e bisogni, a partire dalla possibilità di avere confronti calmi, diplomatici, non troppo diretti poiché lei, ancorata al proprio vissuto, ha sempre percepito tale modalità come minacciosa, innescando una reazione di sfida e negazione verso tutto ciò che le veniva rimandato. Si è notato come le sarebbero occorsi strumenti per gestire forti emotività e una maggiore capacità di riflessione segnalata dall'impulsività di molti agiti e tradita dalla superficialità di ragionamenti e risposte. Si è osservato il bisogno di un legame affettivo che le potesse comunicare vicinanza, supporto, certezze, ma anche molto apprezzamento, come se la sua autostima ne traesse nutrimento. In aggiunta è emerso il suo bisogno di autonomia e indipendenza, la determinazione nell'affermare ciò che ha pianificato per il suo futuro. A tal proposito si è evidenziata la necessità, anche più volte esplicitata dalla stessa M., di un inserimento scolastico il più precoce possibile. Per fare ciò però, era necessario l'istaurarsi di una relazione di fiducia con gli operatori, il garantire spazi privilegiati di accudimento e sostegno, vista la situazione di parziale abbandono da parte della famiglia, la comprensione e l'accettazione di regole di convivenza per favorirne l'autonomia, la rielaborazione del vissuto, una maggiore consapevolezza di sé, un lavoro sull'autoefficacia, sull'autostima e sul controllo degli agiti, la valorizzazione delle sue risorse e delle sue potenzialità. Le ipotesi progettuali, infatti, erano state basate su questi obiettivi. Per fare ciò si è pensato innanzitutto all'inserimento scolastico, che però, nel tempo, ha evidenziato delle difficoltà burocratiche, vedi la mancanza di tutta la documentazione necessaria (doc. residenza) e la difficoltà di trovare una scuola che inserisse un'alunna dopo la

chiusura delle iscrizioni. A ciò si è ovviato attraverso l'inserimento della stessa all'interno di un corso professionalizzante di cucina, il quale però a causa della pandemia ha bloccato le lezioni, non essendo in grado di garantire tutte le protezioni necessarie. Si è comunque deciso di proseguire attraverso un progetto ad hoc che potesse sostituirsi (anche se in maniera diversa e solo in parte) alle ore scolastiche.

Il progetto di cui si parla è stato così strutturato:

*“Premessa:* si pone in atto questo progetto per fare in modo che M. non perda ulteriore tempo in riferimento alla frequenza della scuola. Si vuol far sì che essa possa mantenere le conoscenze già acquisite e lavorare su quelle che sono ancora precarie o assenti. Dall'osservazione, il livello del parlato nella lingua italiana risulta comunque abbastanza buono, così come la comprensione. Vi sono però delle criticità a livello fonetico, nell'articolazione del periodo, nella lettura, nel rispetto della punteggiatura e nella scrittura.

Le *finalità* cui mirano le attività sono fornire a M. un accompagnamento adeguato all'inserimento scolastico e il raggiungimento di un maggior grado di fiducia nelle proprie capacità.

Per fare in modo che esse si concretizzino sono stati individuati quattro *obiettivi*. Il primo concerne il rafforzamento dell'alleanza terapeutica con i partner coinvolti, fondamentale per il clima di fiducia da cui anche la motivazione di M. trae forza. Il secondo e il terzo riguardano lo sviluppo della capacità di concentrazione e responsabilità, strumenti fondamentali nelle situazioni future che si troverà ad affrontare, in contesti come quello scolastico e lavorativo, nonché imprescindibili per il conseguimento del quarto obiettivo; quest'ultimo si esplica nella preparazione didattica finalizzata al potenziamento, sviluppo e padronanza della lingua italiana.

*Attività:* In base alla poca conoscenza di M. si è introdotto il progetto attraverso un colloquio informale iniziale nel quale si è esplicitato ciò che si era pensato per lei e la motivazione dello stesso. Si è poi indagato circa la disponibilità

dell'utente alla sua attuazione. Durante la prima lezione si è sottoposto, a M., un test di valutazione che potesse mostrare quali erano le capacità in suo possesso e su quali aspetti invece si sarebbe dovuto andare a lavorare nello specifico. E' stata predisposta un'ora di studio giornaliera (dalle 14 alle 15) per 5 giorni a settimana affiancata e guidata dall'educatrice. Si è poi deciso che nei restanti due giorni della settimana ci sarebbe stato lo svolgimento individuale dei compiti assegnati. A ciò si aggiunge la somministrazione di un test per il ripasso delle lezioni precedenti, a cadenza bisettimanale.

*Risorse/strumenti:* Dopo aver analizzato svariati testi si è deciso di utilizzarne principalmente due: il primo "Un giorno in Italia" di C. Chiappini e N. De Filippo, un corso di italiano per stranieri, utile per accrescere e perfezionare la capacità di interazione comunicativa, in modo da favorire l'uso della lingua sia in ambiti di tipo personale e familiare che professionale e pubblico. Il secondo "Grammatica di Base" di Elisabetta Sergio utilizzato per lo studio specifico della fonologia, dell'ortografia, della punteggiatura e della morfologia. Si è inoltre vista l'utilità di ricorrere a strumenti interattivi come il sito internet "italianoperstranieri.loascher.it" nel quale si sono trovate schede grammaticali di vari livelli ma anche video, canzoni, attività ludico-didattiche e una sezione dedicata all'italiano per immagini, in cui si approfondisce il lessico attraverso una modalità che sfrutta la memoria visiva (molto efficace per i più giovani). Per rendere più divertente e meno noiosa la lezione saranno utilizzati cortometraggi o film semplificati, almeno nei primi tempi, in modo tale da non determinare in M. una demoralizzazione. Per alleggerire gli esercizi e le svariate regole da apprendere viene utilizzato il sito "learningapps" in cui si trova una quantità illimitata di materiale di approfondimento sotto forma di "gioco" (quiz, milionario, cruciverba, memory, ecc) e che permette anche di creare esercizi personalizzati. Infine per ampliare il vocabolario è stato creato un "Glossario" personale cartaceo in cui inserire il lessico sconosciuto che viene incontrato durante la lezione, per questo sono stati procurati libri di fiabe e favole così da incrementare capacità di lettura, comprensione e pronuncia.

I *partners* che lavorano a questo progetto inizialmente sono 2 tirocinanti (G. e M.), le quali si alternano in base ai propri turni in comunità. Dal secondo mese in poi il progetto sarà portato avanti da una sola delle tirocinanti in modo da essere maggiormente efficaci sia nella comunicazione che nella relazione.

La *tempistica* si definisce in 3 mesi di lavoro con possibilità di allungamento.

Gli *spazi* utilizzati sono quelli all'interno della comunità, in particolare la stanza computer e la stanza studio qualora non fosse possibile l'utilizzo della prima.

In riferimento alla *verifica* si è deciso di stabilire uno spazio una volta a settimana per affrontare problematiche insorte e creare i test da somministrarle così da verificare miglioramenti e difficoltà. Si cercherà inoltre di comprendere le dinamiche dell'utente nei confronti del lavoro e le possibilità di modifica e modulazione in itinere del progetto.

Per quanto riguarda gli *indicatori di verifica*, si sono utilizzati, facendo riferimento agli obiettivi e alle finalità del progetto, indicatori sia di tipo qualitativo (alleanza, motivazione, concentrazione, responsabilità) che di tipo quantitativo (rispetto orari, presenza a lezione ecc).

*Valutazione:* Durante il colloquio iniziale in cui si è presentato il progetto, M. si è mostrata subito entusiasta e si è resa disponibile all'intraprendere questo percorso di crescita. Si è percepito quanto si sia sentita "vista" e considerata, soprattutto in riferimento alla sua recente entrata in una struttura per minori, dove forse non si aspettava un interesse così genuino e immediato nei suoi confronti. Grazie anche all'indole socievole di M., fin da subito è stato possibile instaurare una relazione significativa e di relativa fiducia, approfondita maggiormente in questo periodo di lavoro insieme.

Durante le prime settimane si osserva una buona costanza nel rispettare orari e giornate di studio che nelle successive però inizia a venire meno, forse per la stanchezza che comporta un impegno tanto insolito e lontano dalla sua quotidianità; emerge inoltre una difficoltà nel mantenimento della concentrazione

nell'ultima parte della lezione quando si avvicina il momento per lei di riprendere il telefono.

Facendo riferimento al secondo mese si continuano a riscontrare le difficoltà già sopra esplicitate ma si riesce comunque a portare avanti una buona alleanza terapeutica e una buona motivazione.

Dal terzo mese cominciano invece a presentarsi difficoltà sia in merito agli orari, che per le giornate di lezione. M. riferisce di una difficoltà a fare lezione da sola e non poter frequentare una scuola vera e propria. Vorrebbe intraprendere un percorso di studi ma l'emergenza COVID-19 e la sua entrata in comunità quasi alla fine del primo semestre, impediscono purtroppo tale possibilità. Si riesce però a trovare un corso professionale che potrebbe frequentare, il quale sarebbe dovuto iniziare a metà febbraio, ma, anche qui, a causa delle restrizioni, il corso viene posticipato. Dato l'inserimento al corso, il progetto è andato via via diradandosi, sino a concludersi. Non si è deciso di proseguirlo, neppure a seguito del non inizio del corso, perché si è valutato che M. è stata notevolmente scoraggiata da tutta la situazione e non più predisposta a continuare nel progetto.

Per la valutazione si è utilizzata una tabella di verifica per poter procedere a delle conclusioni in merito a ciò che è stato fatto:

INDICATORI	Rispetto degli orari	Presenza a lezione	Svolgimento compiti assegnati	Alleanza terapeutica con i partner	Motivazione	Concentrazione	Responsabilità	Potenziamento, sviluppo e padroneggiamento lingua italiana
1° mese-Dicembre	4	4	3	3	3	3	3	2
2° mese-Gennaio	4	4	4	4	4	4	4	3
3° mese-Febraio	3	2	4	5	2	3	3	3

Gli indicatori sono stati valutati con una scala che va da 1 a 5:

1-Insufficiente

- 2-Sufficiente
- 3-Buono
- 4-Molto buono
- 5-Ottimo

Volendo commentare i risultati che sono stati ottenuti, possiamo dire che l'alleanza terapeutica che si è creata è stata davvero notevole, M. si è fidata e confidata molto volte e questa fiducia ha consentito di creare una relazione sempre più profonda anche all'esterno del contesto del progetto, portando poi alla raccolta della "storia di vita di M.". Motivazione, concentrazione e responsabilità sono andate diminuendo, ciò può, come già esplicitato sopra, essere probabilmente dovuto ai tanti fattori esterni che hanno influenzato l'andamento del progetto. Stessa cosa, si può dire per quanto riguarda gli orari e le giornate di lezione. Il potenziamento, la padronanza della lingua si è avuto ed è stato notato sia da M. stessa che dagli altri educatori, questo grazie anche allo svolgimento dei vari compiti assegnati e svolti dal minore aldilà dell'orario della lezione."

Questo progetto, come si può ben notare, ha portato sì alla formulazione di obiettivi riferiti all'inserimento scolastico ma quello che risulta dalla valutazione finale è che ciò che è migliorata notevolmente è la relazione educativa e di fiducia. Ciò che è accaduto è che, visto il momento particolare che stava vivendo M. (appena inserita in comunità e alla ricerca di un senso rispetto a cosa stava accadendo nella sua vita) il progetto si è trasformato nella possibilità per M. di narrarsi e cominciare a rendersi consapevole delle esperienze vissute, rielaborandole e cominciando ad accettarle senza reprimerle.

## CONCLUSIONI

Dopo aver posto le basi, nei primi due capitoli, di che cosa fosse e attraverso quali strumenti si potesse utilizzare la Narrazione nell'ambito educativo e di cura e dopo aver attraversato e descritto il mondo degli adolescenti e la possibilità di utilizzo delle "Storie di Vita", si è arrivati alla descrizione di ciò che accade nelle realtà delle Comunità per i minori.

Quello che si è voluto dimostrare è che, ripercorrere, ridefinire e ripensare il proprio passato, le proprie esperienze e gli eventi che hanno segnato la propria esistenza, consente di poter progredire e approfondire la conoscenza di sé stessi. Tutto ciò però deve poter essere fatto in contesti adeguati, con un professionista che sia capace di ascoltare senza giudicare, che sia capace di comprendere la propria comunicazione e le proprie parole, che sia capace di accogliere e far sentire la propria vicinanza. La Narrazione di sé stessi diviene quindi utile ed efficace solo nel momento in cui ci si trova all'interno di una relazione educativa e significativa, ciò a maggior ragione con gli adolescenti che si trovano una fase della loro vita dove pensano di non essere compresi e ascoltati.

Gli adolescenti comunicano il proprio malessere in vari modi ma solo trovando le parole e il modo di comunicarlo (che sia in forma verbale e non verbale) riescono ad avere una maggiore comprensione di ciò che sta accadendo loro.

La Storia di vita di M. ci ha consentito di comprendere come gli adolescenti abbiano principalmente il bisogno urgente di vicinanza e comprensione, il bisogno di confidarsi e affidarsi a qualcuno che ritengono più competente e in grado di sostenere quello che è il peso del loro racconto.

Questo processo di rielaborazione del proprio vissuto permette di intraprendere una relazione con un soggetto, scevri da condizionamenti esterni, cartelle e diagnosi varie, consente la libertà dai pregiudizi, dalle definizioni di "caso" e consente la possibilità di osservarne la reale unicità e differenza rispetto ad ogni altro individuo mai incontrato.

## BIBLIOGRAFIA

- Biffi, E. (2010). *Educatori di storie. L'intervento educativo fra narrazione, storia di vita e autobiografia*. Franco Angeli.
- Bruner, J. S. (1992). *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*. Bollati Boringhieri.
- Crepet, P. (2006). *Psicologia. Temi, teorie, professioni*. Einaudi Scuola.
- Demetrio (Curatore), D. (1999). *L'educatore auto(bio)grafo. Il metodo delle storie di vita nelle relazioni di aiuto*. Unicopli.
- Nardi, B. (2020). *Organizzazione di personalità: normalità e patologia psichica*. Istituto ITARD.
- Pezzella, A. M. (2012). *Istituzioni di pedagogia. L'educazione: senso, questioni, prospettive*. Amsterdam University Press.
- Searle, J. R., & Leonardi, P. (2009). *Atti linguistici. Saggi di filosofia del linguaggio*. Bollati Boringhieri.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D. D. (1971). *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi, delle patologie e dei paradossi*. Casa Editrice Astrolabio-Ubaldini editore, Roma.

## SITOGRAFIA

- Bilégué, A. R. (2019). *Educare oggi: una riflessione filosofica a partire da Edith Stein*. Dialegesthai. Rivista Di Filosofia.  
<https://mondodomani.org/dialegesthai/articoli/angele-rachel-bilegue-02>
- Castiglioni, M. (2012). *La narrazione nella relazione educativa: un percorso di metodo e di senso*. [Http://www.lua.it/files/2012/121123-Castiglioni-LaNarrazioneNellaRelazioneEducativae.pdf](http://www.lua.it/files/2012/121123-Castiglioni-LaNarrazioneNellaRelazioneEducativae.pdf)
- EdU, C. (2009, October 2). *Parole che educano*. EducazioneUnità.  
<http://www.eduforunity.org/studi-progetti-esperienze/relazioni/52-relazioni-di-congressi/parole-che-educano/153-parole-che-educano.html>
- Gallo, F. (2019). Il senso spirituale dell'espressione umana. Una proposta pedagogia contro la disumanizzazione della parola. *Rivista Internazionale Di Scienze*

*Dell'educazione e Della Formazione, I*(Responsabilità pedagogica e ricerca educativa), 321–322.

- Lagreca, A. (2017). *La narrazione come processo di facilitazione del sapere*. Edscuola. <https://www.edscuola.eu/wordpress/?p=89531>
- Leccese, D. (2019, March 24). *Riflessioni sulla marginalità e le devianze giovanili*. BonCulture. <https://www.bonculture.it/stili-di-vita/idee/riflessioni-sulla-marginalita-e-le-devianze-giovanili/>
- Medicina narrativa - Pfizer Italia. (2014). <https://www.pfizer.it/cont/pfizer-italia-Medicina-narrativa/medicina-narrativa.asp>
- Paiusco, V. (2019). *C'era una volta. . . la narrazione nel lavoro educativo*. <https://www.coopalbatros.org/blog/narrazione-lavoro-educativo/>
- Scravi, M. (2010, August 30). *Le Sette Regole dell'Arte di Ascoltare*. Parole in gioco. <https://paroleingioco.wordpress.com/2010/08/29/le-sette-regole-dellarte-di-ascoltare/>
- Sumini, A. G. (2016). *Narrazione e ascolto attivo nella relazione educative*. <https://www.alessandrogrussu.it/txt/Narrazione.pdf>

## RINGRAZIAMENTI

Vorrei cominciare con il dedicare queste ultime pagine per ringraziare tutte le persone che hanno sempre creduto in me e che mi hanno sostenuto.

Ringrazio la Prof.ssa Flamini, relatrice di questa tesi, per la supervisione, la disponibilità e per il suo aiuto. Ringrazio tutti miei compagni per aver condiviso questa strada insieme, per il supporto e per la pazienza nei momenti di panico.

Ringrazio i miei genitori per la vicinanza, il supporto e l'affetto con cui mi hanno sostenuto e compreso. Grazie perché mi avete fatto capire che non esiste la perfezione ma esiste l'unicità, la diversità e l'umanità di cui tutti siamo portatori e la bellezza del mondo consiste proprio in questo. Grazie a mia sorella, Giorgia, per la strada condivisa, per gli anni vissuti insieme, per le discussioni, i confronti e la fiducia che ha sempre riposto in me, per l'amore incondizionato e per aver continuato ad avere lo stesso sguardo dolce e sincero di quando era una bambina.

Grazie a tutta la mia famiglia, per le domeniche, i pranzi e le feste passate insieme. Grazie a Sofia, Ilaria e Andrea per avermi permesso di riabbracciare quella spensieratezza tipica della loro età, grazie a mia nonna per avermi accompagnata ed essere sempre stata al mio fianco.

Grazie a chi non c'è più, ma c'è stato e continuerà ad esserci.

Grazie a coloro che mi accompagnano oramai da anni, grazie ad Ange, per tutte le esperienze vissute insieme, per i momenti tristi e per quelli di felici, per la sua amicizia, per la sua lealtà, per le sue dimostrazioni di affetto continuo, per aver avuto sempre un pensiero per me e per essere sempre stata la mia spalla destra. Grazie a Giulia, per le camminate e per i confronti, per il suo essere sognatrice e mai scontata, per la sua curiosità e imprevedibilità. Grazie a Gaia e ai tanti viaggi condivisi, alla sua acutezza e comprensione, e alla sua meravigliosa diversità. Grazie a Susi, per non avermi a tutt'oggi mai lasciata a piedi, per la sua intelligenza e per aver sempre avuto la capacità, in qualsiasi situazione, di portarci a casa. Grazie a Marghe, per la sua schiettezza, per la capacità di saper fare qualsiasi cosa e per la concretezza.

Grazie a Laura, per avermi mostrato la sua tenerezza, la solidità e la caparbieta. Grazie a Fede, per l'amorevolezza e la dolcezza, per avermi compreso senza bisogno di parole, per avermi accompagnato nel periodo più buio della mia vita e per essermi stata a fianco senza mai giudicarmi.

Vi voglio bene!!!

Grazie alla comunità "Anania" tutta, all'equipe, a Sonia, Matteo e tutti gli altri educatori per l'accoglienza, la formazione e per l'accompagnamento continuo. Grazie ai ragazzi, al loro "Caos": a M., A., M., K., P., T., R., L., W., e M.

Grazie alla Croce Verde, a tutti coloro che fanno parte di questa grande famiglia e al servizio civile, per avermi dato la possibilità di scoprire e riflettere su quale fosse la mia strada.

Grazie ai "Vendemmiatori", per gli ultimi anni passati insieme, per le risate, i canti, i viaggi e la spensieratezza che mi hanno permesso di trovare pace e tranquillità in una società che va sempre troppo veloce, grazie per avermi fatto scoprire quanto sia importante seguire il proprio ritmo, come accade nella natura e quanto sia importante avere dei momenti in cui svuotare la mente. Grazie a Valeria, Corrado, Giulia, Giacomo, Lisa, Daniele, Daniela, Giovanni, Federica, Francesco<sup>2</sup>e a tutti quelli che sono passati per la "Distesa".

Grazie a Evelyn, per la delicatezza e l'umanità con cui ha approcciato alla mia storia e al percorso condiviso di ricostruzione, di riscoperta e di consapevolezza di me stessa.

Grazie a tutti coloro che ho incontrato, che hanno fatto parte della mia vita per più o meno tempo e che hanno contribuito alla mia crescita, ognuno di loro mi ha donato e imparato qualcosa.

Vorrei infine ringraziare me stessa per aver cominciato a sentire e agire di pancia ed essermi data la possibilità di aprirmi, di scoprimi, di conoscermi e ri-conoscermi, per aver saputo cambiare strada, per aver risalito la china nei momenti più difficili

della mia vita senza mai arrendermi e per essermi rialzata nonostante il dolore e gli ostacoli.