

MICHELANGELO GRENCI

IL GRUPPO MINORI IN COMUNITÀ

Una proposta metodologica fra animazione e cura

Organizzato o spontaneo, strutturato o casuale, il gruppo dei ragazzi nell'ambito delle comunità per minori rappresenta una risorsa che non è sempre adeguatamente riconosciuta e valorizzata e che invece, per alcuni aspetti, potrebbe essere utilmente sostenuta e «governata» da parte dell'adulto educante. Le prassi operative risultano spesso estranee a questa specifica dimensione grupppale, eppure è evidente, ad esempio, la funzione di cura che, al di là degli interventi individuali, il gruppo può svolgere per il minore come luogo di strutturazione dell'identità soggettiva e delle modalità relazionali tra pari.

Perché un gruppo in comunità? Se pensiamo a una comunità viene in mente, quasi per definizione, un insieme, un collettivo: il termine *comunità* si declina al singolare, ma è effettivamente un nome collettivo, indica una pluralità. Una pluralità di persone che stanno in un luogo, in uno spazio definito. Pensiamo a pluralità e a gruppi organizzati e spontanei: da un lato il gruppo educatori, l'équipe, dall'altro il gruppo ragazzi.

L'équipe è un gruppo di lavoro che nella maggior parte dei casi viene pensato, viene cioè fatto oggetto di pensiero, esplorazione, riflessione e autoriflessione: attraverso la supervisione, talvolta espressamente incentrata sulle dinamiche dell'équipe stessa; attraverso la formazione, laddove viene privilegiato il gruppo come luogo di apprendimento; attraverso la riunione, solitamente a cadenza fissa, tempo di uno stare insieme istituzionalmente dedicato e contrattualmente previsto.

Nei vari e diversificati far gruppo dell'équipe trovano spazio d'espressione rituali, culture, affetti, emozioni e pensieri, modi di incontro e di scontro. Questi processi spesso si inseriscono su e alimentano una storia, quella del servizio, nel nostro caso quella della comunità. Una storia densa, ricca di ricordi, spe-

ranze e avvenimenti, nella quale sedimentano memorie, vicende, emozioni. L'incontro collettivo è anche il momento in cui la storia del gruppo si riattualizza, dove il «noi» spesso costituisce il registro primario dell'esperienza dello stare insieme. Infine, l'équipe è un termine che descrive un gruppo, ma anche, nel gergo, il momento in cui il gruppo si ritrova. Si dice: «Oggi c'è l'équipe», come se il linguaggio riflettesse un'entità definita, con confini e struttura, tempi e luoghi riconoscibili.

L'indefinitezza

Il discorso si complica quando iniziamo ad affrontare un altro gruppo, il *gruppo dei ragazzi* (o quello dei bambini), già a iniziare dal nome. In effetti non c'è un termine per indicare tale gruppo, se non una specificazione del gruppo: quello dei ragazzi, appunto. E, nella divagazione un po' provocatoria, l'indefinitezza del termine sottolinea la vaghezza e l'evanescenza che lo connotano.

È interessante notare cosa accade quando si tenta di specificare meglio l'alone semantico della designazione «gruppo ragazzi» per uscire dalla sensazione di entità impalpabile e alea-

toria. Nella mia esperienza, confrontandomi con educatori di comunità, il gruppo ragazzi evoca momenti e spazi particolari, legati a eventi come una cena, una gita, una festa, una partita, un soggiorno estivo, un'uscita serale.

Si tratta fundamentalmente di momenti informali quasi sempre legati a dimensioni di gioco, di animazione, di uscita dalla routine quotidiana. Sembra che la percezione del gruppo ragazzi sia possibile e sperimentabile in un registro di vacanza, che, oltre a veicolare il significato di riposo e divertimento, implica anche un'assenza, una mancanza. La considerazione merita ulteriori riflessioni, che provo ad abbozzare in termini di interrogativo.

La percezione di un gruppo ragazzi è legata a elementi di eccezionalità rispetto al quotidiano? L'accento sugli aspetti più ludici rappresenta un modo di stare insieme più stimolante e più vicino al mondo dell'adolescente o del bambino o si contrappone agli elementi di sofferenza che inevitabilmente si rintracciano nelle storie dei ragazzi, quasi a compensare le parti depressive e dolorose? L'informalità assai seconda i movimenti spontanei e agiti o rappresenta un grado differente di implicazione e di responsabilità? se la vacanza è anche assenza, quali sono le dimensioni mancanti nell'esperire il gruppo ragazzi?

Nella rappresentazione del gruppo dei ragazzi accanto a questa dimensione ne esiste un'altra, che è rintracciabile, di nuovo, più attraverso intuizioni e sensazioni che attraverso definizioni esplicite: mi riferisco all'avvertire, da parte dell'educatore, che c'è un gruppo, che i ragazzi fanno gruppo, in alcuni momenti, in determinate circostanze.

Solitamente si avverte la presenza del gruppo dei ragazzi quando scattano fra gli adolescenti alleanze strategiche e ben finalizzate, allo scopo di raggiungere obiettivi solitamente poco ben accettati agli adulti, agli educatori in comunità: fughe, trasgressioni varie, atti illeciti. Penso sia famoso nell'iconografia comunitaria il furto del diario.

Un altro meccanismo generatore di coesione fra i ragazzi, e non solo, è l'alleanza contro qualcosa o qualcuno. Nel volgere di un at-

timo, adolescenti litigiosi e individualisti possono costituire un corpo unico, animati da uno spirito solitamente rivendicativo, sulla base di accordi totali che non ammettono mediazioni. In questo caso ci viene in soccorso Bion, quando ci illustra il concetto di gruppo a proposito degli «assunti di base»⁽¹⁾, dove la coesione è totale, ma in conseguenza all'emergere e al prevalere di meccanismi volti a soddisfare le esigenze inconsce dei suoi membri, al fine di ridurre l'ansia e i conflitti interni.

Infine, a proposito del gruppo ragazzi, esistono, anche se spesso tenuti celati all'occhio dell'adulto, dinamiche di avvicinamento ed evitamento, di attrazione e repulsione, e altre complesse dinamiche che fanno parte dello stare insieme.

Il pensiero sul gruppo

Come abbiamo visto, il gruppo educatori, l'équipe, gode di un'attenzione speciale, è oggetto di cure periodiche. Si tratta di un gruppo di lavoro che riunisce professionisti ed è orientato a un compito di carattere istituzionale. Eppure, chi anche solo per breve tempo ha fatto l'esperienza del lavoro in comunità è consapevole dell'intensità emotiva che caratterizza quel gruppo di lavoro, gruppo che ingenera vissuti fortemente personali e familiari, scatena dinamiche profonde e forti appartenenze, evoca vicende interne talvolta antiche.

Il gruppo ragazzi, invece, è un gruppo costituito per necessità, in un contesto forzato. Soprattutto non è un gruppo professionale, ma per i minori in comunità rappresenta una forma di aggregazione, un'esperienza innanzitutto umana, luogo di incontro fra emozioni, valori, pensieri, attese, culture, luogo di incontro, in ultima analisi, fra identità e soggettività nascenti.

Lo scarto fra le considerazioni riguardanti l'équipe educativa e quelle riguardanti il gruppo ragazzi definisce una sorta di para-

⁽¹⁾ Gli assunti di base descritti da Bion sono: attacco e fuga, dipendenza e accoppiamento (Bion W. R., 1971).

dosso, se constatiamo che i gruppi ragazzi, pensati e strutturati, sono una realtà scarsamente diffusa nelle comunità educative per minori. Per gruppo ragazzi con queste caratteristiche intendo un gruppo eventualmente organizzato, con un luogo e un tempo definiti; soprattutto, gruppo in quanto fenomeno reso oggetto di riflessione e progettualità.

Ovviamente la spontaneità dei modi di aggregazione, soprattutto in età evolutiva, deve essere riconosciuta e valorizzata. Nell'ambito delle prassi educative ciò che vorrei introdurre non è un'alternativa escludente, nella logica dell'*aut aut*, al gruppo ludico, informale, spontaneo o casuale, affermando che un tipo di gruppo va bene e l'altro no. Si tratta piuttosto di una proposta, con l'obiettivo di polarizzare l'attenzione sui minori e sulle molteplici forme di aggregazione e sulla possibilità di pensare il gruppo ragazzi come risorsa che per alcuni aspetti o momenti può essere sostenuta, valorizzata, agevolata e «governata» dall'adulto educante. Ciò che segue è quindi un tentativo di formulare una proposta aperta e con un alto grado di incompiutezza, con l'intento di sollecitare interesse intorno all'oggetto gruppo.

In realtà, avventurarsi nella definizione di gruppo è impresa ardua e rischiosa. Il gruppo è oggetto di ricerca e studio in ambito psicologico e terapeutico da tempo, a iniziare dalle teorizzazioni di Bion e Foulkes in area psicoanalitica negli anni '50. Negli ultimi anni si stanno diffondendo le esperienze e le riflessioni che riguardano l'approccio terapeutico attraverso gruppi rivolti a soggetti in età evolutiva, bambini e adolescenti.

Grande interesse per l'approccio grupppale è ovviamente presente nelle comunità terapeutiche, contesto d'elezione per lo studio delle dinamiche e dei fenomeni relativi al gruppo, con finalità espressamente riabilitative. Il gruppo è oggetto di interesse anche per i servizi educativi, da quelli «di strada», che privilegiano l'osservazione e l'interazione con i gruppi informali, ai centri diurni per minori, che gestiscono il gruppo dei minori attraverso diverse forme e attività.

Per quanto riguarda il nostro specifico oggetto di interesse, il gruppo dei minori in comunità educativa, si può constatare come esistano scarsissimi riferimenti in letteratura. Nei testi dedicati espressamente alle comunità educative per minori si trovano accenni e richiami allo strumento gruppo che esauriscono l'argomento, quando trattato, in brevi incisi. In altri testi relativi alla professionalità dell'educatore in comunità il gruppo non è neppure citato. Probabilmente la teoria e la modellistica riflettono prassi operative, come abbiamo visto, piuttosto estranee alla dimensione gruppo.

Le riflessioni che seguono vogliono quindi fornire sollecitazioni e coordinate di massima per sviluppare un pensiero sul gruppo a carattere educativo, con il proposito di rendere meno vaga la dimensione grupppale e stimolare l'educatore a inventare un modo per affrontare il tema nel contesto comunitario.

Le variabili

Dove fare il gruppo? quando? obbligatorio o facoltativo? chi lo conduce? è presente un osservatore? quanto dura il gruppo? con che cadenza viene tenuto? Queste sono alcune delle domande che costituiscono le variabili del *setting*, inteso come l'insieme delle condizioni che costituiscono il contesto del gruppo. A una prima osservazione le domande possono apparire banali o riconducibili ad aspetti sostanzialmente organizzativi. In realtà hanno una valenza significativa in termini pratici e simbolici che proverò a mettere in relazione con la comunità.

La *durata* e la *cadenza* del gruppo hanno a che fare con la continuità, con il senso del tempo e con la prevedibilità, elementi, questi, che fanno già parte dell'assetto comunitario, nei ritmi ripetitivi e nei tempi che strutturano l'azione. È noto che i ragazzi ospiti provengono spesso da esperienze destrutturate e destrutturanti per quanto riguarda tempi e azioni elementari: i pasti, la sveglia, il sonno. Il gruppo, nella sua ciclicità, offre garanzia di prevedibilità e di certezza, da impegnare in

uno spazio altro, quello dello stare insieme, dedicato al raccontarsi, valorizzando quindi l'esperienza espressiva e svincolandola dalla concretezza quotidiana. Il messaggio diventa: c'è uno spazio non legato alla necessità concreta in cui ci si incontra per offrire ascolto.

La scelta del *luogo* veicola significati importanti: può essere il luogo più frequentato e familiare oppure una sala nella quale valorizzare l'evento; può essere la stanza che appartiene implicitamente ai ragazzi o lo spazio condiviso da ragazzi ed educatori. Anche l'allestimento e l'arredamento sono significativi: lo spazio a disposizione per ognuno (che è anche uno spazio di accoglienza mentale), la disposizione più o meno democratica dei posti, la possibilità di spostarsi e cambiare posto, le attività parallele (consumo di bibite e snack).

Anche l'*orario* dovrà tenere conto degli aspetti organizzativi e nel contempo garantire a tutti i minori la possibilità di partecipare al gruppo. In comunità, dove si sommano e sovrappongono impegni, attività, regole e turni, può essere difficile reperire un orario idoneo per l'attività di gruppo e ciò implica spesso una revisione della turnazione degli educatori.

Per quanto riguarda la *partecipazione*, se obbligatoria o facoltativa, e i gradi intermedi fra l'una e l'altra opzione, è importante riferirsi al modello educativo seguito e alle finalità del gruppo. Ogni scelta comporta conseguenze forti sulla gestione del gruppo e va attentamente discussa. Personalmente credo sia importante stimolare l'adesione in termini di proposta inclusiva e legittimare la presenza di ogni partecipante come persona importante che viene pensata e vista, ma con facoltà di scelta. Per alcuni ragazzi la partecipazione al gruppo rappresenta un punto di arrivo e l'elemento presenza/assenza è una variabile significativa del percorso psicoeducativo del minore e del gruppo nel suo insieme.

Le *attività* proposte possono variare nei contenuti e nelle forme e sono in relazione alle capacità e alle competenze, all'età, alle preferenze dei minori, alle attitudini dei conduttori, alle finalità del gruppo e ad altre variabili ancora. Il grado di strutturazione dell'attività

può essere molto ampio: da attività estremamente strutturate e mediate da supporti (visione di un film con dibattito guidato) ad attività libere (discussione aperta in assenza di temi prestabiliti). Le prime mettono l'accento sugli aspetti di contenimento dell'esperienza, le seconde lasciano spazio all'espressività.

Il gruppo avrà delle *regole*, che, oltre a normare il funzionamento del gruppo stesso, assumeranno valenza simbolica e affettiva. Il conduttore sarà il garante del rispetto delle regole, che potranno riguardare aspetti concreti (l'uso del telefonino, la possibilità di assentarsi, ecc.) e di altro livello (le modalità della comunicazione, lo spazio di parola per ciascun partecipante, l'importanza dell'ascolto reciproco). La questione delle regole rimanda ad altri aspetti del funzionamento di una comunità e sarà ripresa oltre.

La funzione di cura

Uno degli strumenti principali del lavoro educativo è l'elaborazione e la realizzazione del Progetto educativo individualizzato (PEI).

Nella prassi è comune valutare l'inserimento o il percorso educativo di un minore anche in relazione al gruppo ragazzi. Spesso vengono utilizzate formulazioni quali «Il minore non è compatibile con il gruppo degli ospiti» per giustificare il rifiuto a un ingresso in comunità o le dimissioni precoci. In effetti, l'impatto del gruppo degli ospiti sul singolo minore ha una valenza fondamentale, così come le variazioni di assetto ingenerate dal singolo minore rispetto al gruppo in comunità possono avere effetti determinanti. Si tratta, in realtà, di interazioni reciproche che possono sfociare in situazioni drammatiche o, per lo meno, di difficile gestione: fughe, atteggiamenti ostili e violenti, coalizioni oppostive, alleanze trasgressive. Ciononostante, la riflessione sulle dinamiche fra minori e gruppo è spesso poco sviluppata e ci si accontenta di rilevare gli effetti di quanto accade, effetti reali e potenti, che però non danno origine a interrogativi e ipotesi.

La possibilità di utilizzare il momento di

gruppo in fase di osservazione arricchisce la comprensione di quanto avviene in comunità, e in particolare fornisce elementi di conoscenza sul minore che è giunto nella struttura. Il gruppo funge da *attivatore* e spesso rivela aspetti altrimenti non immediatamente conoscibili nella vita ordinaria della comunità: è una lente particolare che fornisce una prospettiva altra e diversa su aspetti del sé del minore talvolta non riconosciuti né riconoscibili nella relazione uno a uno.

Ritengo, quindi, che accanto al colloquio il gruppo possa rappresentare un importante strumento nella relazione educativa e debba rientrare nelle competenze dell'educatore che si occupa di gruppi in comunità. La dimensione individualizzata del progetto può essere affiancata da una visione gruppale, visione cui si è solitamente poco inclini, ma che con un certo allenamento può essere acquisita.

Una riflessione non certo marginale riguarda la tipologia dei minori inseriti in comunità: è impressione diffusa tra gli operatori che le forme e i livelli di disturbo presentati dagli adolescenti ospiti di strutture educative stiano cambiando rispetto al passato. Si trova evidenza di ciò quando gli educatori raccontano di ragazzi sempre più isolati, incapaci di stabilire legami, indifferenti all'altro, con forme di comportamento più vicine alla depressione e al ritiro, a differenza dei cosiddetti «casi sociali», nei quali prevale la carenza di strumenti socioculturali e maggiormente iscrivibili all'ambito della devianza o della ribellione. Pur non addentrandomi nelle forme di patologia riscontrabili né sui modelli di rilevazione dei diversi elementi della sofferenza mentale, è da tempo riconosciuta la necessità di ripensare il lavoro educativo anche in direzione terapeutica, con gli interrogativi che tale posizionamento suscita.

Esiste una certa concordanza, anche in letteratura specialistica, sul fatto che almeno alcune patologie non siano riconducibili ad aspetti dello psichismo individuale, ma rappresentino piuttosto l'esito di sofferenze a livello familiare e gruppale (intendendo sia il gruppo primario di appartenenza, la famiglia appun-

to, come organizzazione relazionale che genera patologia, sia il gruppo interno come struttura introiettata che costituisce il nucleo dell'identità). È evidente la funzione di cura che può svolgere il gruppo, al di là degli interventi individuali, come luogo e contesto di strutturazione dell'identità e delle modalità relazionali. Credo rappresenti una sfida significativa comprendere maggiormente quali elementi terapeutici e curativi entrino in gioco nel gruppo in comunità, e quali consapevolezza abbiano gli operatori di tali processi.

Gli eventi nella comunità

La comunità, per definizione a carattere familiare, rappresenta un microcosmo di relazioni, eventi, legami. È un'esperienza che per un periodo della vita di un minore occupa una porzione importante del suo campo d'esistenza.

È vero che la tendenza delle comunità è quella di valorizzare il «fuori»: la rete, il territorio, la famiglia (di provenienza, futura, affidataria, amica), gli altri (la scuola, il lavoro, gli enti, le associazioni, i gruppi amicali), evitando di porsi come polo autoreferenziale che capta il minore, monade isolata fra un prima e un dopo. D'altra parte, pur attraverso tali cambiamenti, per il minore, che spesso è costretto suo malgrado ad abitare la struttura (perché non c'è scelta, perché c'è un provvedimento del Tribunale per i minorenni) la comunità rimane un luogo totale.

La vita comunitaria è costellata di eventi e fatti, di episodi significativi e di accadimenti importanti. I minori, bambini e ragazzi che siano, percepiscono tali eventi, li commentano insieme o da soli, sviluppano opinioni, proiettano fantasie, li investono di immaginario o di realtà, danno interpretazioni e significati. Spesso sono minori che non hanno ereditato una struttura adeguata per tali operazioni, che non hanno avuto accanto un adulto che li aiutasse a commentare, mettere in parola, pensiero, simbolo, gli eventi. Nei casi più gravi, per questi minori il non-detto è stato l'unico modo possibile per affrontare (o no) ciò

che accade. Vi sono eventi della comunità che sono importanti di per sé e ancor di più a livello simbolico e affettivo, soprattutto se consideriamo le esperienze da cui i minori provengono: abbandoni, reali e fantasmatici, carenze affettive e normative, assenza di contenimento e accudimento, mancanza di esperienze strutturanti, vuoti in termini di riconoscimento e rispecchiamento, insufficiente o distorto investimento progettuale, ecc.

Fra gli eventi importanti della vita in comunità c'è l'*ingresso* di un nuovo minore. Un nuovo arrivo scatena spesso gelosie e invidie: è un evento reale ma, nel contempo, un evento simbolico, un possibile incontro con l'altro ma anche uno scontro con l'alterità, l'altro da sé diverso e straniero. La *dimissione* di un minore, specie se improvvisa e non progettuale, rappresenta un'altra evenienza importante, laddove può riattivare fantasmi di allontanamento, espulsione, colpa e vendetta, da parte di un adulto che non tollera gli aspetti distruttivi e aggressivi del minore. Ai minori inseriti in comunità l'esperienza dell'espulsione dal gruppo familiare in senso reale e immaginario è nota.

A questo proposito rimando all'importante funzione esercitata dall'adulto in quanto «oggetto che sopravvive agli attacchi distruttivi» evidenziata da Winnicott (1975), funzione essenziale nell'integrazione degli aspetti di odio e rabbia nel processo di costruzione dell'identità. Anche nelle situazioni in cui la dimissione giunge al termine del previsto percorso comunitario, si attivano fantasie rispetto alla dimensione dell'autonomia e della solitudine, della raggiunta condizione di adultità e dell'ansia per il futuro negli adolescenti, così come nei bambini che vengono affidati a una nuova famiglia, che «sono stati scelti e voluti».

Il gruppo permette di commentare gli eventi, di metterli in parola e di renderli, quindi, trattabili e affrontabili. Gli eventi significativi rappresentano una possibilità di scambio e confronto, ma anche di gestione delle fantasie e delle proiezioni del proprio mondo interno che inevitabilmente ciascun minore sarà portato a effettuare nella storia degli altri minori che hanno condiviso un segmento di vita.

La rassicurazione e il mutamento

Uno dei termini più citati e associati al lavoro in comunità è *quotidianità*, termine che indica solitamente un impegno e un'attenzione dell'educatore sul qui e ora, sugli aspetti concreti e immediati, sulle esigenze e occupazioni di ordine pratico che di giorno in giorno devono essere soddisfatte.

Questa focalizzazione genera una percezione temporale talvolta univoca, come un fluire ininterrotto di eventi e situazioni difficilmente segmentabili. È un tempo omogeneo e uniforme, di stampo conservativo, che annulla le differenze e minimizza il cambiamento. È comune – eccezione fatta per gli eventi traumatici, subitanei e repentini – la percezione soggettiva che i minori siano ospiti in comunità da lungo tempo, che la situazione sia la stessa, che a turno si succeda turno e che una variazione dell'assetto orario sia solitamente un'impresa di proporzioni colossali, che la ciclicità degli eventi sia scandita da avvenimenti.

Il gruppo può rappresentare di per sé un «marca-tempo», nel quale riconoscere ed evidenziare mutamenti, cesure, trasformazioni. Se sottolineato in gruppo, l'elemento di cambiamento riceve una legittimazione collettiva, un'evidenza pubblica che avvalora e accredita le differenze, gli scarti, la discontinuità.

Rispetto alla percezione del tempo, il gruppo contiene in sé sia la dimensione conservativa e rassicurante, attraverso la ciclicità e cadenza degli incontri, sia la possibilità di promuovere il cambiamento, in termini individuali e collettivi: un gruppo è diverso dall'altro; cambiano, spesso repentinamente e in modo apparentemente caotico, ruoli, atteggiamenti, tematiche, climi emotivi, movimenti affettivi, soprattutto nei gruppi in età evolutiva.

Soprattutto, il cambiamento non si esaurisce nella logica individuale del singolo progetto, dove i campi di trasformazione sono solitamente fuori dalla comunità (la scuola, il lavoro, l'impegno sportivo, la famiglia), ma può rientrare simbolicamente nel momento esperienziale e collettivo della comunità, superan-

do la dicotomia o scissione fra dentro e fuori.

Una volta promosso e assimilato, il gruppo entra a far parte della cultura della comunità, pur cambiando nel tempo, gli ospiti. Diviene parte del DNA della struttura, come spazio riconosciuto e, per così dire, fisiologico del funzionamento.

La soggettivizzazione

Il gruppo adolescenti rappresenta una tra le possibili declinazioni del gruppo minori in comunità. È noto che l'adolescenza rappresenta, almeno nella nostra cultura, un periodo all'insegna del cambiamento: fisico, cognitivo, sociale e relazionale. I mutamenti relativi all'identità e alla rappresentazione di sé costituiscono una sorta di lavoro, lungo e faticoso, al termine del quale si approda alla fase adulta.

I minori ospiti delle comunità provengono frequentemente da situazioni familiari multiproblematiche, nelle quali le funzioni di accudimento, rispecchiamento ed empatia sono state fortemente carenti, talvolta assenti o distorte. Il gruppo primario, quello familiare appunto, non ha potuto offrire all'adolescente esperienze strutturanti né gli strumenti psichici per elaborare la propria storia. Il processo di soggettivazione dell'adolescente può risultare estremamente difficoltoso in assenza di adeguate cure.

Un'esperienza di gruppo «sufficientemente buona» (Winnicott, 1965), rispetto al gruppo d'appartenenza primario, può permettere la crescita e la maturazione dell'adolescente, offrendo un contesto di esperienza che è anche luogo di apprendimento, in senso non solo intellettuale, ma soprattutto affettivo e simbolico. E allora il processo di costruzione dell'identità personale, con le rappresentazioni a essa connesse, può essere guidato attraverso nuove consapevolezze, ma anche scoperte, di sé e degli altri.

Il fenomeno del rispecchiamento, alla base della costruzione del sentimento di identità, trova il luogo naturale nel gruppo, dove il gioco

di sguardi reciproci, molteplice e plurimo, ridefinisce ruoli, valorizza aspetti di sé e dell'altro, riconosce e conferma nell'esperienza di essere visti dall'altro, supportando l'adolescente nel fornire risposte all'interrogativo: «Chi sono?».

Un aspetto importante della crescita dell'adolescente è relativo all'uccisione – in senso simbolico, beninteso – delle figure genitoriali interne, prima idealizzate e onnipotenti. Il processo di elaborazione del lutto conseguente a tale operazione simbolica è ostacolato da perdite e separazioni reali, che impediscono il rimaneggiamento dei sentimenti connessi alla perdita «interna» (Pietropolli Charmet, 2000). Il collocamento in comunità spesso sovrappone il peso della separazione reale a quella simbolica, e l'adolescente compie, almeno in apparenza, il processo inverso: invece di distaccarsi e autonomizzarsi dalle figure genitoriali interiorizzate e, parallelamente, investire in un progetto evolutivo orientato all'esterno, si impegna – talvolta in modo totalizzante – nel ritrovamento della famiglia idealizzata, vissuta come oggetto di ricongiungimento e fonte di benessere assoluto.

Da parte degli adolescenti in comunità è frequente opporre rifiuti a qualsiasi iniziativa o attività che non sia indirizzata alla riconquista della famiglia perduta, come se stabilire un legame alternativo o investire in un progetto proprio equivalesse a tradire le proprie origini e le appartenenze primarie.

Questi atteggiamenti assumono diverse forme, dalle fughe effettivamente messe in atto durante la permanenza in comunità al rientro in famiglia a fine percorso. L'esperienza sembra suggerire quest'ultimo, in particolare, come il principale esito delle dimissioni, sebbene dagli operatori e dai servizi siano stati faticosamente allestiti dispositivi di protezione per garantire una condizione di autonomia, abitativa e lavorativa, al neo-maggiorenne, che appena uscito dalla struttura torna a fare i conti con la famiglia abbandonica, per poi eventualmente andarsene, questa volta in modo definitivo.

Ritengo che per l'adolescente in comunità

confrontare progetti e desideri, condividere mancanze ma anche possibilità, rappresenti una base alternativa sulla quale elaborare un progetto proprio, diluendo con altri, i pari, il senso di colpa o quanto impedisce un distacco. In età adolescenziale proprio il gruppo dei pari contribuisce a fornire al soggetto in crescita la piattaforma per edificare un'identità alternativa a quella infantile, attraverso il confronto su aspettative, valori, ideali, che rappresentano appunto un ideale dell'io comune, di tipo collettivo, che orienta progetti e azioni.

Spesso i minori ospiti della comunità sono isolati e privi di un gruppo di appartenenza o instaurano legami con gruppi devianti, laddove l'identità deviante, in una condizione di carenza e mancanza di alternative, può venire adottata e ulteriormente confermata per saturare bisogni profondi. Gli operatori confermano che, forse a differenza di qualche tempo fa, gli adolescenti ospiti in comunità difficilmente stabiliscono legami con gruppi amicali, nei vari ambiti in cui solitamente si sta insieme: a scuola, nelle attività sportive, in gruppi spontanei. Raramente il telefono cellulare è un ponte verso l'altro, un mezzo per un contatto significativo. Spesso è un oggetto-culto il cui impiego è più tecnologico e «autistico» che relazionale e comunicativo.

In tali situazioni il gruppo in comunità rappresenta forse l'unico gruppo di appartenenza dell'adolescente, occasione di crescita e di emancipazione familiare, nel quale rigiocare nuovi modelli di identificazione, ideali, ruoli, norme e valori; a condizione che si tratti di un'esperienza affettiva strutturante e che gli aspetti distruttivi e di sofferenza possano trovare accoglienza e contenimento.

L'apparente incompiutezza

A fianco del gruppo adolescenti, un'altra possibile declinazione del gruppo minori in comunità è rappresentata dal gruppo dei piccoli. Una delle credenze con cui mi sono confrontato rispetto alla possibilità di allestire un gruppo formalizzato con bambini è che gli

ospiti siano troppo piccoli o troppo eterogenei. Certamente l'esistenza di un forte scarto d'età non agevola proposte che suscitino interessi comuni, né la trattazione di contenuti idonei per bambini piccoli e più grandi, né l'impiego delle medesime modalità e tecniche.

Ciononostante è possibile inventarsi un gruppo anche in comunità che accolgano minori in età scolare. Ad esempio, l'eterogeneità può costituire una risorsa, per quanto riguarda ruoli e modalità asimmetriche nella relazione, come capacità di accudimento, assunzione di responsabilità, percezione delle differenze, e così via.

Per quanto riguarda tempi e cadenza degli incontri, si dovrà ovviamente tener conto delle capacità e possibilità dei bambini. Ciò che mi sembra importante è individuare alcune coordinate che possano orientare il lavoro con i gruppi di bambini.

Una delle prerogative dei gruppi con bambini è costituita dalle molteplici attività che è possibile proporre, attività di tipo non esclusivamente verbale: il gioco, innanzitutto, ma anche il disegno e le attività grafiche, le fiabe, la narrazione, la drammatizzazione. La possibilità di sostare in luoghi intermedi fra reale e immaginario ha notevoli potenzialità creative e curative per il bambino e l'adulto. I bambini sono disponibili ad accogliere tali proposte, sono capaci di utilizzare la dimensione dell'immaginario, della fantasia, del sogno, e raccontano attraverso simboli e metafore. L'apparente incompiutezza diviene un mezzo non solo comunicativo, ma anche elaborativo dell'esperienza interna. La possibilità di raccontare in un gruppo e alla presenza di un adulto che accoglie è un'esperienza significativa per lo sviluppo psicologico della persona, soprattutto quando in passato le occasioni di accoglienza e vicinanza sono state all'insegna della carenza o sono delineate in un orizzonte incerto per quanto concerne il futuro.

L'esperienza di un gruppo sufficientemente «buono» nel transito da un gruppo familiare d'origine a un gruppo adottivo rappresenta uno spazio di mezzo dove rigiocare e proiettare paure, fantasmi, desideri ed emozioni tal-

volta non dicibili. Lo spazio del gruppo rappresenta, quindi, quell'area di gioco nella quale rendere un po' più trattabili le emozioni e i sentimenti suscitati dal bambino che ha trovato una nuova famiglia o che sta affrontando un'ulteriore separazione. Le tematiche relative alla separazione e all'incontro con l'altro, al fidarsi e all'affidarsi, al passaggio dal familiare all'ignoto, meritano un'attenzione particolare e possono trovare nel gruppo un contesto di confronto accogliente nel quale esprimere emozioni e generare simboli e pensieri, nel linguaggio più congeniale.

Lo spazio dell'imprevisto

Pensando al conduttore del gruppo ragazzi, sia nella mia esperienza personale che in quella di altri operatori che hanno condiviso questa attività, mi viene in mente l'immagine di un acrobata, di un equilibrista sospeso in bilico, impegnato a carambolare birilli o altri attrezzi. Mi sembra che ingaggiarsi nella conduzione di un gruppo collochi di fronte a una sorta di bivio: la conduzione può essere immaginata e vissuta come un prolungamento della prassi educativa ordinaria, secondo le proprie modalità e lo stile personale, oppure può introdurre in uno spazio altro, uno spazio che espone a imprevisto, incertezza, perturbazione. Uno spazio nel quale occorre reinventarsi per cogliere la complessità del momento, per evitare semplificazioni e riduonismi, per percepire, spesso in modo impalpabile e al limite dell'aleatorio, atmosfere, climi emotivi, umori. Per chi si appresta a condurre un gruppo di adolescenti, in particolare, la tentazione è quella di formulare programmi, di predefinire compiti e obiettivi, di prefigurarsi, insomma, lo scenario che si andrà a delineare. Con l'intento, spesso implicito, di governare la molteplicità, di ricondurre la frammentazione, di introdurre l'unitario.

In effetti i gruppi che mi sono stati raccontati (e i primi che ho condotto) presentavano questa caratteristica: un elevato grado di strutturazione, di organizzazione interna, quale

modalità di affrontare quell'oggetto complesso che appare essere il gruppo. Da qui la necessità, spesso più a rassicurare l'operatore che non per esigenza tecnica, di pianificare azioni e individuare mandati, come la trattazione obbligatoria di un tema, l'organizzazione in diverse fasi del tempo a disposizione (gioco con regole, pausa, merenda, ecc.), l'introduzione di un *medium* come la visione di un film, attività strutturate, e così via.

L'esperienza dimostra che quando ci si riesce a levare, almeno un po', i panni consueti e forse abitudinari legati al ruolo e ci si sbarazza di accessori e mezzi superflui, si può accedere ad altri livelli di comunicazione, che talvolta spiazzano l'operatore, messo a nudo di fronte alla domanda impertinente, all'interrogativo malizioso, all'espressione colorita. Soprattutto, l'operatore è privato delle regole consuete per trattare questi eventi, rispetto ai quali la risposta è pubblica, sociale e solitamente immediata.

Se il clima diventa confidente, se si instaura la fiducia, se l'ascolto è autentico e quindi non troppo orientato, i ragazzi si raccontano e il gruppo rappresenta per l'operatore un laboratorio relazionale che lo espone a vicissitudini e incombenze impegnative da gestire: il segreto, l'argomento scabroso (sesso e consumo di droghe nella graduatoria delle preferenze), la comunicazione spontanea affidata al gruppo, ma anche la delazione, la denuncia, la confessione o le allusioni. Inoltre i ragazzi collocano l'adulto in posizione di accoglimento ma anche a rischio di collusione, oggetto di fiducia ma con possibilità di tradimento. Come porsi, accogliere, mediare, circoscrivere, ricondurre tali elementi? come mediare rispetto all'équipe, cioè rispetto all'altro gruppo di appartenenza? come conciliare ruoli e aspetti di sé talvolta discontinui nei diversi contesti? È questo l'aspetto intermedio cui si può essere esposti allorquando la protezione istituzionale viene meno e ci si avventura in luoghi più incerti.

Ritengo che per i conduttori di gruppi all'interno della comunità la questione relativa al come giocare le diverse appartenenze sia

centrale: condurre un gruppo significa gestire, anche internamente, più ruoli, sia sul fronte del rapporto educativo sia rispetto ai principi e alle prassi stabiliti e condivisi con l'équipe. Non tener conto di questo fattore può esporre a rischi: da un lato, strutturare il gruppo in eccessiva continuità con l'équipe educativa, dall'altro, vivere la propria esperienza con il gruppo ragazzi in modo scisso e frammentato, in una dimensione scarsamente partecipata e condivisa dal resto dell'équipe. In questo caso l'educatore è portato a vivere come propria l'esperienza di gruppo, a personalizzare ruoli e responsabilità, con rischi di autoreferenzialità ma anche di impoverimento rispetto ai significati e ai nessi riflessivi che possono scaturire dal confronto con gli altri operatori. Dal punto di vista organizzativo non è facile garantire uno spazio di riflessione sul gruppo all'interno dell'équipe, spesso oberata di incombenze pressanti e decisioni urgenti. Ciononostante ritengo che uno spazio condiviso, in termini di osservazioni, commenti, progettualità, possa arricchire la visione sulla comunità in senso lato e sui singoli, introducendo e sostenendo una prospettiva grupppale solitamente poco frequentata, come sostenuto in premessa.

Un ulteriore argomento a favore della prospettiva grupppale nell'ambito delle comunità educative riguarda una problematica che definirei strutturale. Le comunità educative residenziali possono ospitare un certo numero di minori che, nonostante il carattere familiare delle strutture e l'indicazione alla recettività contenuta delle norme, resta comunque ingente: come stabilito dal DGR 41 del 15 marzo 2004, le comunità possono accogliere fino a dieci bambini o adolescenti (otto posti stabili più eventuali due di pronto intervento, quindi disponibili per accoglienze temporanee).

Per un educatore che opera in una comunità a tetto – pur con il personale richiesto dalla normativa, e con risorse di sostegno e rete a

buon livello – seguire adeguatamente un tale numero di minori rappresenta un elemento di fatica e di stress notevoli, in quanto le incombenze e le mansioni sia di tipo diretto che indiretto aumentano considerevolmente.

Quando il numero dei minori accolti in comunità aumenta, una delle soluzioni adottate, apparentemente l'unica possibile, è quella di moltiplicare gli interventi, di aumentare i compiti e i carichi, di incrementare i ritmi, e così via. Subentra la logica del più di prima⁽²⁾, come misura necessaria per ripristinare l'equilibrio del sistema. Credo che uscire dalla dimensione univoca e individualistica e adottare (anche) una visione di tipo grupppale agevoli il sistema comunità nel reperire soluzioni creative ed efficaci, mantenendo l'equilibrio fra esigenze di cura dei minori e risorse impiegabili nel lavoro educativo. Non si tratta di tornare a logiche d'intervento anacronistiche (gli istituti di antica concezione, nei quali i grandi numeri di bambini accolti rientravano in interventi massificanti e omologanti), ma di utilizzare lo strumento gruppo quale strumento che valorizza la soggettività della persona.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Bion W. R., *Esperienze nei gruppi*, Armando, Roma 1971.

Pietropolli Charmet G., *I nuovi adolescenti*, Cortina, Milano 2000.

Watzlawick P., Weakland J. H., Fish R., *Change: la formazione e la soluzione dei problemi*, Astrolabio, Roma 1974.

Winnicott D. W., *Sviluppo affettivo e ambiente*, Armando, Roma 1965.

Winnicott D. W., *Dalla pediatria alla psicoanalisi*, Martinelli, Firenze 1975.

⁽²⁾ Più di prima, ovvero: quando la soluzione è il problema è il titolo di un capitolo di un testo di Watzlawick P., Weakland J. H., Fish R., *Change: la formazione e la soluzione dei problemi*, Astrolabio, Roma 1974.

Michelangelo Greci - psicoterapeuta a orientamento gruppoanalitico e supervisore - cooperativa Crescere Insieme - consorzio Kairòs - via Lulli 8 - 10148 Torino - tel. 011 2207819 - greci.m@alice.it