

Ogni vita è un sistema. Narrazione di sé e approccio sistemico

di *Anna Cappelletti*

Antropologa, Esperta in metodologie autobiografiche

Sommario

La vita, non solo intesa in senso biologico, ma anche in senso biografico, è caratterizzata da complessità, imprevedibilità e incertezza e, diversamente da quanto potrebbe sembrare, mal si presta a essere raccontata in termini di linearità, cronologica o causale. L'epistemologia sistemica pertanto appare la più congeniale all'approccio autobiografico e la narrazione di sé - in qualsiasi contesto sia applicata - fa emergere temi di grande interesse per l'incontro tra pensiero sistemico e pratica autobiografica, evidenziando anche diverse questioni aperte.

Parole chiave

Non-linearità, causalità circolare, autoriflessività, filtro creativo, feedback, costruzione sociale.

Summary

Life, not only considered in a biological, but also in a biographical sense, is characterised by complexity, unpredictability and uncertainty; differently than it could seem, it is not so suitable to tell about life in terms of chronological or causal linearity. Thus the systemic epistemology seems to be the most fitting to the autobiographical approach and the self-storytelling – wherever it is adopted – highlights very interesting issues related to the contact between the systemic thought and the autobiographical practice, even pointing out many open problems.

Keywords

Not linearity, circular causality, self-reflexivity, creative filter, feedback, social construction.

Premessa

Se la vita come manifestazione biologica è certamente definibile come un sistema, possiamo dire altrettanto della sua accezione in senso biografico? Dopo aver designato per secoli solo un genere letterario, l'autobiografia è recentemente divenuta un metodo versatile e applicabile in moltissimi contesti: a quali condizioni la metodologia autobiografica può dirsi sistemica?

L'affermazione contenuta nel titolo vuole essere più una suggestione che non una perentoria certezza. E' la proposta di uno sguardo e di una pista di ricerca. Gioca sull'equivoco semantico insito nella parola "vita" che, nella nostra lingua come in molte altre - life, vie, vida -, ha un significato sia sul piano biologico che su quello biografico. Apparentemente si tratta di due accezioni molto differenti, ma, sia la vita biologica che il dipanarsi della propria storia, sembrano accomunate dalla stessa natura: così come ognuno di noi è portatore di un patrimonio genetico fatto di legami e interazioni, altrettanto lo è di una narrazione, fatta di intrecci e trame. Entrambe queste realtà sono caratterizzate dalla complessità, ragione per cui non è dato conoscerle se non attraverso un approccio sistemico.

Ogni vita, infatti, sembra avere molte proprietà tipiche di un sistema, e il percorso che intraprende colui o colei che narra di sé quasi sempre le intercetta, più o meno consapevolmente. Questa ipotesi implica che qualsiasi proposta di pratica autobiografica debba tener conto di tali proprietà, pena non riuscire a far sì che il metodo possa generare le trasformazioni che promette. Così che, nella formazione come nei percorsi di cura di sé, nella medicina narrativa come nella ricerca sociale, nella scuola e nei servizi educativi, nella relazione d'aiuto e negli ambiti lavorativi, applicare il metodo autobiografico possa significare davvero dare o darsi un'occasione di apertura al possibile e di ri-assegnazione di significato al passato e al presente.

Narrazione e Autobiografia

Autobiografia è una parola che ha origine dai tre termini greci αὐτός, βίος e γράφειν (autos, bios, grafein), e significa *scrivere la propria vita*.

Per lungo tempo ha definito essenzialmente un genere letterario, caratterizzato dal fatto che chi scrive una storia ne è anche il protagonista. Le stesse caratteristiche lo hanno reso interessante agli occhi di psicologi e pedagogisti: *"È' un resoconto fatto da un narratore nel "qui e ora" e riguarda un protagonista che porta il suo stesso nome e che è esistito nel "là e allora" e la storia finisce nel presente, quando il protagonista si fonde con il narratore"*. (Bruner, 1992).

Dagli anni '60 del secolo scorso ha cominciato a definire un metodo, prima in ambito pedagogico, poi, più recentemente, grazie soprattutto alla scuola fondata da Saverio Tutino e Duccio Demetrio (Libera Università dell'Autobiografia) e alla *comunità di pratica* (Wenger, 2006) che si è creata ad Anghiari, l'autobiografia è divenuta un approccio applicabile in diversi contesti e in moltissime discipline, nella formazione, nella ricerca, nella pratica filosofica, nell'ambito della relazione d'aiuto, nella scuola e nella sanità, nei percorsi di sostegno alla costruzione di reti sociali e di ri-scoperta di tessuti culturali locali.

Raccontare e raccontarsi sono tra le più antiche attività dell'essere umano, un bisogno primario, correlato al desiderio di conoscenza, la modalità cognitiva attraverso cui le persone strutturano la realtà, le danno significato e la interpretano. Se ogni narrazione è un tentativo di comprendere se stessi e il mondo, la narrazione autobiografica è uno

strumento davvero potente, per ri-assegnare senso e significato alla propria storia, ripercorrendola per re-interpretarla, non solo comprendendo meglio il passato, ma gettando nuova luce sul presente e attivando traiettorie trasformative.

Il dispositivo per eccellenza del metodo autobiografico è la scrittura - di sé, dei propri ricordi, della propria storia - , che intercetta il nostro ritmo interiore e ci svela, operando un distanziamento che con il racconto verbale non riesce altrettanto bene, e che ci consente di stare davanti alla nostra vicenda umana apprendendo da essa, applicando alla nostra stessa vita quello sguardo che fa da “*filtro creativo*”, permettendoci di entrare in relazione con l’oggetto osservato (Bateson, 1997).

Il percorso autobiografico innesca un processo autoriflessivo in grado di ridefinire le nostre “*prospettive di significato*” (Mezirow, 2003) e quindi le nostre aspettative. E’ evidente quanto possa essere potente questo dispositivo narrativo per apprendere ad apprendere, a qualsiasi età e in qualsiasi ambito. E’ infatti frequente che l’autobiografo scriva non solo del suo passato, ma anche del qui e ora, proprio in riferimento all’apprendimento che percepisce durante il processo della scrittura, del raccontarsi. Al lettore di autobiografie succede così di trovarsi davanti a frasi che testimoniano il percorso trasformativo prodotto dall’atto stesso del ricordare e dello scrivere (“*mi accorgo adesso, mentre sto scrivendo*”, “*mi rendo conto ora, dopo averla raccontata, quanto sia stata importante questa esperienza...*”), che documentano l’assegnazione di un nuovo significato ad un episodio passato. Imparare dalla propria vita è infatti un processo continuo, che ci rinnova e ridefinisce incessantemente, se solo assumiamo una postura autoriflessiva.

Nello stesso modo è possibile svelare a se stessi che si può agire con una sorta di “pilota automatico”, senza avere una precisa consapevolezza dei paradigmi a cui facciamo riferimento. La narrazione di sé diviene quindi *cura*, in quanto accompagna colei e colui che narra alla scoperta di un sé che è anche “altro da sé”: “*Quando ripensiamo a ciò che abbiamo vissuto, creiamo un altro da noi. Lo vediamo agire, sbagliare, amare, soffrire, godere, mentire, ammalarsi e gioire: ci sdoppiamo, ci bilochiamo, ci moltiplichiamo. Assistiamo allo spettacolo della nostra vita come spettatori: talora indulgenti, talaltra severi e carichi di sensi di colpa, oppure sazi di quel poco che abbiamo cercato di vivere fino in fondo*” (Demetrio, 1996, pag.12).

In questo senso il metodo autobiografico si muove sempre su un piano euristico - ricercando e scoprendo reperti provenienti dallo scandaglio della memoria - e, contemporaneamente, su un piano ermeneutico, in quanto il soggetto o i soggetti che si narrano, innescando un processo di ri-assegnazione di significato alla loro vita, riescono a collocarla in un tempo che non è di linearità cronologica, come ben si avvede Calvino in un brano che ne lascia intravedere l’assetto sistemico: “*La vita d’una persona consiste in un insieme d’avvenimenti di cui l’ultimo potrebbe anche cambiare il senso di tutto l’insieme, non perché conti di più dei precedenti ma perché inclusi in una vita gli avvenimenti si dispongono in un ordine che non è cronologico, ma risponde a un’architettura interna.*” (Calvino, 1983, pag. 126)

Paradigmi impliciti, autoriflessività e poesia

Dopo tanti anni di frequentazione del metodo autobiografico e avendone sperimentato la potenza, sia euristica che ermeneutica, mi sembra interessante e utile fare il punto su una serie di questioni che riguardano la sua applicazione.

Soprattutto mi sembrerebbe interessante mettere a fuoco:

- Come il metodo autobiografico riesca a svelare che ci sono, nelle persone e nelle loro rappresentazioni, premesse e credenze che spesso guidano a loro insaputa il loro agire, il loro stare al mondo, il modo di affrontare la vita, il lavoro, le relazioni.
- Che l'autoriflessività attivata dal metodo autobiografico fa emergere quanto sia frequente, sia a livello individuale che collettivo, sia in contesti personali che sociali, la ricerca di una causalità lineare, solo apparentemente fonte di sicurezza, in realtà creatrice di ansia e sensi di colpa.
- Che l'autobiografia e l'autoriflessività ci svelano la nostra unicità e creatività: ognuno di noi è un *racconto peculiare* (Oliver Sacks, 1986), è creatura e creatore, e, tra le righe di ogni racconto, di sé e del mondo, è sempre presente liricità e poesia.

Che si tratti della propria biografia personale, lavorativa o di una narrazione collettiva, il racconto di sé intercetta tematiche e categorie che, per il fatto stesso di riguardare la vita, hanno a che fare con la complessità, l'incertezza e l'imprevedibilità. E anche con le nostre teorie implicite, i nostri presupposti e le nostre "*prospettive di significato*", ovvero "*la struttura dei presupposti entro la quale la nostra esperienza pregressa assimila e trasforma la nuova esperienza. Una prospettiva di significato è un set abituale di aspettative che costituisce un quadro di riferimento orientativo, che usiamo nella proiezione dei modelli simbolici, e che funge da sistema di credenze (quasi sempre tacite) per interpretare e valutare il significato dell'esperienza*" (Mezirow, 2003, pp. 47-48).

Per questo è importante rendere visibili quali sono i paradigmi di riferimento che utilizziamo nel nostro agire e nell'attraversare la vita.

Sappiamo che le teorie che guidano il nostro agire sono per lo più inconsapevoli. L'autobiografia può farle emergere, attraverso il distanziamento che la narrazione scritta ci permette. Proprio quando cominciamo a narrare, le nostre teorie implicite prendono corpo e l'invisibile può divenire visibile, facendo emergere creatività e poesia.

I pezzi perduti, l'ordine e l'equilibrio

Chi si accinge a fare un percorso autobiografico e viene interpellato sulle motivazioni di questa decisione, racconta spesso di un bisogno urgente, non rinviabile, di fare ordine nella sua vita, come se qualcosa fosse sfuggito di mano e non più controllabile; racconta di matasse da dipanare, di pezzi da ritrovare e da rimettere insieme, ma anche di disegni

da riuscire a vedere, di fili da riannodare e di complicati puzzle da completare. Molte di queste espressioni sembrano far riferimento ad una sorta di paradigma meccanicista, che sembra assimilare la nostra vita ad una macchina, forse inceppata, che deve essere sistemata, rimessa in ordine o ri-assemblata. A ben vedere, però, qualsiasi vita si comporta più come un sistema che come una macchina e non mancano le metafore che sembrano fare maggiormente riferimento proprio alla natura sistemica del nostro stare al mondo.

Molti infatti sono coloro che si avvicinano all'autobiografia per cercare di intravedere un insieme e per superare la visione frammentaria che spesso fa apparire una vita come una serie insopportabile di eventi slegati tra loro.

Anche il ricorso alle categorie di ordine/disordine ci rinvia ad una possibile visione sistemica, laddove lo spostamento di un elemento rimette in movimento tutti gli altri, creando una temporanea situazione di disequilibrio e di disagio. E' frequente infatti che si decida di fare un percorso autobiografico durante periodi di transizione, di crisi, di scelte, o a seguito di separazioni, cambiamenti di ruolo, perdite. Sia gli eventi più dolorosi, come un lutto o una malattia, sia quelli più felici, come la nascita di figli e figlie o di un nipote, possono essere le motivazioni della decisione di scrivere di sé, di lasciare memorie o di fare bilanci. Qualunque sia l'incipit del viaggio autobiografico, spesso chi parla di "ritrovare un ordine" esprime la necessità di ritrovare uno stato di equilibrio.

Quello che risulta evidente è che mettere mano alla scrittura di sé significa avventurarsi in un territorio che talvolta risulta più ostile di quanto non si immagini, soprattutto quando si è guidati dalla ricerca di soluzioni che si concentrano su un sé avulso da relazioni e ambiente, e quando si è alla ricerca di una linearità, cronologica o causale, in cui ricollocare ordinatamente fatti e accadimenti, come se questi avessero una loro esistenza neutrale, che prescinde dal filtro del nostro sguardo.

L'affannosa ricerca di una causalità lineare.

Nei percorsi autobiografici, accompagnando chi scrive di sé mi sono imbattuta molte volte in *impasse*, spesso dovute alla pretesa di chi narra di inserire le proprie vicende entro una sorta di linearità che, nel migliore dei casi crea un blocco nel racconto, quando non provoca un vero e proprio disagio e la difficoltà di riuscire ad assegnare significato a quanto si è vissuto. Per rendere più esplicito ciò che intendo, farò brevemente riferimento a due esperienze di percorsi collettivi di narrazione di sé, non sembrandomi opportuno riportare storie personali perché, proprio nelle storie che ricercano a tutti i costi nessi causa-effetto in senso riduzionista, vi sono passaggi particolarmente drammatici, in cui la narrazione si avviluppa intorno a rimpianti o recriminazioni.

Vedremo che anche nelle narrazioni collettive la scoperta che il proprio agire non ha prodotto i risultati attesi può avere un effetto destabilizzante riguardo alla considerazione del senso della propria vita, o del proprio ruolo, lavorativo o sociale.

Questo può accadere, per esempio, quando le insegnanti, si avvedono che le conquiste cognitive dei bambini non sono determinabili in termini di causa-effetto in base alla loro progettazione dell'attività didattica, e che quindi non c'è una relazione lineare tra l'intenzionalità di chi insegna e ciò che accade nel corso del processo di apprendimento. Può essere interessante ripercorrere – in una sintesi estrema – quanto è emerso al riguardo nel percorso di narrazione di sé che ho realizzato insieme a oltre cento insegnanti della Federazione Scuole Materne della provincia di Trento, che rende visibile sia il processo autoriflessivo innescato dal raccontare, sia la ricorrente aspettativa di una causalità lineare, e, infine, le traiettorie trasformative avviate distanziandosi dal proprio racconto e aprendosi ad altre visioni possibili.

Desidero sottolineare che quella che propongo nei contesti lavorativi è una narrazione di sé riferita alle proprie pratiche professionali. Non sembra corretto, infatti, se non a seguito di una richiesta esplicita e di un preciso patto d'aula, allestire contesti autobiografici in questi ambienti.

Le insegnanti riproponevano spesso narrazioni che esprimevano un disagio di questo tenore: *“Quasi ogni giorno succede qualche imprevisto. Tu prepari la tua programmazione, ci impieghi tempo ed energie, poi quasi ogni giorno succede qualcosa che non avevi previsto e ti rendi conto che i bambini non ti seguono più”* (Maestra M.)

Le scritture delle insegnanti - e la riflessione che ne era scaturita - avevano fatto emergere quella che vivevano come una grave incongruenza tra il percorso progettato e quello che realmente accade in pratica, e ne erano seguiti dubbi riguardo al senso dell'intenzionalità educativa, al ruolo dell'insegnante, alla possibilità di raggiungere gli obiettivi prefissati. A questo punto era necessario creare un contesto autoriflessivo per raccontare e indagare le varie rappresentazioni e le teorie implicite che sorreggevano la loro idea di progettazione educativa.

Il processo euristico è stato facilitato dall'utilizzo della *metafora*, un dispositivo narrativo incredibilmente generativo per indagare aree su cui non si hanno consapevolezza esplicite, ricorrendo a immagini evocative di quanto è sotteso al nostro agire: *“Noi affrontiamo l'ignoto facendo delle associazioni con ciò che ci è noto”*. *“Le metafore si basano spesso sulla correlazione tra l'esperienza percepita e un riferimento noto”*. (Mezirow, 2003, 82-83)

Dopo aver chiesto alle insegnanti di descrivere la progettazione educativa e la programmazione didattica attraverso il ricorso a un'immagine, è emerso un repertorio molto ampio, che poteva essere ricondotto entro 3 macro-categorie:

- Progetto come **contenitore** (scatola, valigia...)
- Progetto come **insieme di pezzi** in un tutto unico (torta, mosaico, puzzle...)
- Progetto come **percorso** (viaggio, strada...)

Qualcuna inserisce l'idea che il progetto educativo possa essere considerato come un essere vivente, soggetto a **ciclicità** (albero, giardino...), ma è un gruppo assai esiguo e un mio tentativo di rilanciare su questo versante sarebbe una forzatura.

Molto più ampio è invece il gruppo che esprime la metafora del *viaggio* e, durante i successivi incontri, le narrazioni e le riflessioni si snodano intorno a questo tema, che, a

poco a poco, svela alle insegnanti che le loro rappresentazioni di progetto fanno riferimento ad un itinerario rigido, pre-determinato, che mal si adatta a qualsiasi evento non previsto e, in definitiva, non legittima i bambini a essere compagni di viaggio, costruttori di conoscenza insieme a loro.

I racconti della quotidianità che utilizzano quella metafora fanno emergere che il fastidio che provano verso ogni “deviazione” o “sosta” a cui sono costrette durante il cammino sembra prevaricare proprio i bisogni e i tempi dei bambini.

Dopo questa scoperta, attraverso i miei feedback e rilanci (retroazioni positive e negative), le insegnanti cominciano ad accorgersi che esistono molti altri fattori, oltre alle loro intenzioni, che insistono sui processi di apprendimento e diviene loro finalmente chiaro che la ricerca ad ogni costo di risultati rigidamente prefissati origina dalle loro teorie implicite, ma può non essere davvero generativa sul piano educativo, che pretende una visione più aperta al possibile.

Infine ho proposto “Itaca” di Kostantino Kavafis, suggerendo che potesse essere letta come metafora del percorso di formazione fatto insieme:

*Se per Itaca volgi il tuo viaggio,
fa voti che ti sia lunga la via,
e colma di vicende e conoscenze.
(...)
Ma non precipitare il tuo viaggio.
meglio che duri molti anni, che vecchio
tu finalmente attracchi all'isoletta,
ricco di quanto guadagnasti in via,
senza aspettare che ti dia ricchezze.
Itaca t'ha donato il bel viaggio.
Senza di lei non ti mettevi in via.
(...)
(Kavafis 1991, pag. 45)*

Questa poesia è accolta con molto coinvolgimento ed emozione.

Dopo molte narrazioni e dopo aver maturato un atteggiamento critico verso le loro stesse aspettative, mi è sembrato che il linguaggio poetico sia stato il più efficace per disinnescare una postura riduzionista. Ora riescono a vedere che il viaggio vale per tutto ciò che troviamo nel percorso (persone, oggetti, relazioni...) e non per l'approdo. *Itaca* suggerisce di vedere il loro lavoro con più tranquillità, meno ansia e preoccupazione, e loro stesse si rendono conto che ciò che desiderano è proprio sentirsi autorizzate a prendersi un tempo liberato dalla costrizione del compito e dalle ansie da prestazione.

Ora tutti gli oggetti trovati durante il viaggio divengono, attraverso il filtro di un nuovo sguardo, altrettanti fattori di un percorso circolare in cui sono le interazioni tra gli elementi che producono apprendimento.

Narrazione di sé e ricerca sociale: le donne si interrogano sugli effetti delle loro lotte.

Tra le esperienze che ho fatto con il metodo autobiografico, quella in cui l'attenzione ai nessi causali all'interno di una vicenda umana collettiva si è manifestata con maggior

forza e, potrei dire, drammaticità, è stata quella della ricerca “*Re-inventare l’età matura. Ricerca attorno alla seconda età adulta delle donne che negli anni Sessanta e Settanta “uscirono dal bozzolo”*”. (Mapelli, Portis, Ronconi, 2011).

Si è trattato di una ricerca condotta con metodo autobiografico, nata in seno alla Libera Università dell’Autobiografia da un gruppo di 11 collaboratrici scientifiche, che hanno progettato insieme il percorso e condotto 11 laboratori narrativi, in 10 città italiane, da nord a sud del Paese, coinvolgendo 126 donne che erano giovani negli anni 70 (che nel 2010 avevano dai 53 ai 70 anni) le quali si sono raccontate volontariamente intorno ai temi del corpo, dell’amore, del lavoro, della politica, fino ad arrivare a chiedersi quali erano le orme che avevano lasciato.

Nel laboratorio di ricerca autobiografica che ho realizzato a Foligno (ma è successo anche altrove), la riflessione sulle “orme” apre nel gruppo il passaggio più difficile e sofferto: le criticità appaiono forti, si stenta ad assolversi dagli errori commessi, a riconoscere la significatività del lascito della propria generazione. A tutte sembra che le donne subiscano ancora troppe prevaricazioni per riuscire a credere che ci siano stati effetti sulla parità di genere, derivanti dai loro faticosi percorsi e dalle loro lotte. Questa consapevolezza genera un diffuso senso di frustrazione.

Così, anche se gli incontri programmati dal percorso di ricerca sono conclusi, suggerisco di continuare a incontrarsi.

In questa fase propongo di utilizzare un dispositivo narrativo molto potente, ma purtroppo assai bistrattato: il corpo. Se infatti le orme si lasciano con il corpo, metterlo in gioco può fare la differenza.

Avevo già sperimentato l’efficacia di questo dispositivo, avendolo utilizzato più volte in chiave narrativa con l’aiuto di una danzaterapeuta con la quale mi trovo in grande sintonia (forse anche perché siamo sorelle e abbiamo una sensibilità simile). In questo caso ha fatto apparire vissuti ed emozioni che non erano mai emersi nei numerosi incontri precedenti, perché ci sono memorie che sono dentro altre parti di noi che non la testa: sono nelle gambe, nelle braccia, nella pancia, nella schiena, nel naso... Il lavoro con il corpo le intercetta e le riporta in superficie, fa affiorare ricordi ed emozioni che pensavamo perduti.

Possiamo far affiorare le nostre memorie attraverso il movimento e il contatto corporeo, attraverso la ricerca del nostro personale ritmo, dei suoni e della musica, (che a loro volta sollecitano ricordi) e fermarle attraverso la scrittura. La scrittura è infatti potenziata dal movimento, in quanto il lavoro con il corpo funziona da suggeritore.

L’altro strumento che in questa fase è stato utilizzato anche come dispositivo narrativo, è stata la *restituzione*, solitamente una sorta di feedback non intrusivo né interpretativo, che sorregge il processo ermeneutico che spetta a chi racconta. Io, che in qualità di facilitatrice, fino a quel momento avevo svolto un ruolo molto leggero, divengo a mia volta narratrice (Cavarero, 1997), rilanciando i racconti ascoltati nei mesi precedenti e facendoli interagire, mettendoli in relazione tra loro e fornendo un feedback che ha re-innescato e fatto ripartire il processo autoriflessivo che si era bloccato.

Così il gruppo è riuscito a sentire come proprio il testo che ho proposto attraverso un registro poetico (più una ballata che una poesia, in verità), che rilancia e restituisce in modo circolare tutto quanto era già contenuto negli scritti e nelle riflessioni prodotti dalle donne:

“Lascерemo орme perché...

...siamo uscite fuori, fuori dalle case, fuori dai ruoli, fuori dal bozzolo

...perché abbiamo un corpo e con esso abbiamo lasciato impronte: non solo con i nostri piedi, ma con ogni parte del corpo, abbiamo calcato la terra

Lascерemo орme perché abbiamo amato - e molto - mariti, amanti, compagni, e l'idea stessa di un amore liberato dall'obbligo

Lascерemo орme perché abbiamo camminato ... con i nostri figli, con le nostre figlie e anche con i figli e le figlie delle altre

Lascерemo орme perché abbiamo lavorato sodo, in casa e nelle fabbriche, nelle professioni dell'educazione e della cura, e in tutte le altre

Lascерemo орme perché ci siamo impegnate: nel sindacato, nei partiti, nei movimenti, nella società civile

Abbiamo fatto marce della pace, sit in, cortei e assemblee

Soprattutto lascерemo орme perché abbiamo cercato - per la prima volta e con molte fatiche - di tenere insieme tutto questo: ribellione e amore, desiderio e cura, lavoro e maternità, privato e politica, lotta e solidarietà...

Soprattutto lascерemo орme perché abbiamo capito che questa storia non è finita, e perché non sappiamo come finisce...

...ma non lascерemo scivolar via i nostri sogni.” (Cappelletti, 2011)

Questa ballata è poi divenuta il testo di un cortometraggio, in cui le parole introducono immagini (del passato e del presente) delle donne del gruppo, delle loro lotte, del loro lavoro, che si confondono con immagini di altre donne della loro generazione. Il filmato, negli anni successivi è stato visto da centinaia di donne (e uomini) circolando in diversi incontri e contesti, a Foligno e altrove, suscitando sempre grandi emozioni, testimoniando di fatto che questa generazione di donne ha prodotto memorie e innescato traiettorie trasformative dalle quali non si può prescindere.

Attraverso il linguaggio corporeo e poetico è stato possibile far interagire i diversi fattori che, in un'ottica di causalità circolare, hanno permesso alle donne di potersi riconoscere, come appare evidente nell'ultimo dei numerosi testi che ognuna di loro ha scritto:

“Mi sono riconosciuta nei nostri racconti una ragazza coraggiosa e una donna forte. Tutti i temi che abbiamo toccato mi hanno fatto vedere le cose buone che sono riuscita a realizzare, e gli errori commessi, assumono un valore minimo, perché tutto il mio vissuto è stato all'insegna della sincerità, soprattutto con me stessa”.

L'autobiografia per un'alleanza educativa

L'esperienza che segue merita di essere raccontata per molte ragioni, prima tra tutte perché è un esempio positivo di quella che, a mio parere dovrebbe essere la corretta

postura di coloro che invitano gli altri a qualsiasi narrazione di sé: aver sperimentato su se stessi e se stesse l'esperienza autobiografica.

Alcuni anni fa un gruppo di educatrici degli asili-nido di Perugia scelse, tra i vari percorsi indicati dall'Amministrazione Comunale, un corso di formazione condotto con metodologia autobiografica. Le insegnanti si misero molto in gioco, decidendo di voler raccontare di sé, e non solo delle loro pratiche professionali. Fu un'esperienza di reciproca soddisfazione, sia da parte delle insegnanti che dal mio punto di vista.

Tra loro c'erano le educatrici dell'Asilo nido Filastrocca che, tre anni dopo, sulla base di questo itinerario formativo, avviarono un progetto che utilizzava il metodo autobiografico per coinvolgere in modo significativo le famiglie durante il periodo di inserimento al nido, un momento cruciale ed emotivamente faticoso per le mamme e i papà, i bambini e le educatrici.

Così le insegnanti chiedono ai genitori di scrivere una lettera al loro bambino o bambina parlando delle loro emozioni riguardanti quei giorni particolari, e loro fanno altrettanto. Ad ogni singolo bambino sono quindi rivolte due scritture e altrettanti sguardi.

Ne emerge un coro di voci di una ricchezza straordinaria, che dimostra che spesso sono gli incontri tra le storie, forse anche più degli incontri tra le persone, ad essere generativi di interazioni efficaci.

Il lavoro autobiografico che è stato fatto dalle educatrici del nido Filastrocca ha anche un grande valore emblematico: mostra, attraverso la forza dell'esperienza, che quanto l'approccio autobiografico promette è realizzabile, e che produce risultati a molti livelli. Un piccolo esercizio di scrittura autobiografica in cui sia le educatrici che i genitori raccontano i bambini (ma anche se stessi), dimostra quanto possa essere importante e fecondo aprire spazi narrativi e autobiografici in tutti gli ambiti in cui le persone si relazionano, tanto più negli ambiti educativi.

Raccontarsi, anche solo attraverso un frammento della propria vita, consente al soggetto narrante di ri-collocare la propria esperienza all'interno di un contesto di significato, sottraendola alla fugace esistenza nella quotidianità.

Se talvolta i singoli eventi della nostra vita possono apparirci insignificanti e acquistano senso solo quando, attraverso il racconto, riusciamo a inserirli in un disegno complessivo, forse possiamo dire lo stesso delle singole esperienze raccontate da educatrici e genitori: presi uno per uno non appaiono che frammenti, ma, attraverso la scrittura, acquistano la possibilità di andare a comporre un quadro che rende ragione della pedagogia degli asili-nido, del lavoro delle educatrici, del percorso fatto dai genitori.

E tutto ciò possiede un valore epistemico di grande rilevanza.

La scrittura di genitori e educatrici non sole delinea il disegno di una comunità di pratica che difficilmente qualche soggetto esterno avrebbe potuto descrivere meglio di quanto non faccia l'insieme delle singole scritture soggettive, ma – e questa è di sicuro una delle caratteristiche più interessanti dei percorsi autobiografici - attiva traiettorie trasformative nelle persone e produce cambiamenti nei contesti.

Questo tipo di esperienza, inoltre, può creare un'alleanza nuova tra educatore e genitore, tra nido e famiglia, perché sulla base di questi scritti, così veri e toccanti, si creano contesti autentici e si riescono a intercettare significati condivisi. Scrive un'educatrice,

ricordando i primi tempi dell'ambientamento di un bambino: *“Era piacevole prenderti in braccio: profumavi ancora di neonato, quell'odore che fa scattare emozioni, ricordi e soprattutto tenerezza. Comprendo le ansie dei tuoi genitori nel doverti affidare ad estranei ma proprio il periodo iniziale di ambientamento ha permesso il conoscersi e il riconoscersi.”*

I genitori arrivano al nido con timori e paure riguardo al distacco dai propri figli, poi si rendono conto che questo momento può divenire un'occasione di crescita e di consapevolezza riguardo alla loro funzione genitoriale: *“Per noi genitori l'ingresso in asilo è stato caratterizzato da un mix di paura e di scoperta di una nuova fase di crescita per E. e di conseguenza anche per noi.”*

I genitori riescono a descrivere mirabilmente questa percezione che un grande cambiamento è imminente: *“questo passo ci turba e suscita tanti pensieri. Da quando sei venuta alla luce non ci siamo mai separati”*; con grande espressività e sincerità esprimono la consapevolezza che nulla sarà più come prima, quando i genitori erano l'unico mondo del loro bambino: *“Per noi genitori questo distacco è veramente grande: è difficile comprendere che avrai accanto altre persone che si prenderanno cura di te, che ti faranno fare tante nuove esperienze e che per prime coglieranno le tue conquiste.”*

Quella che voleva essere una piccola sperimentazione autobiografica, risulta capace di innescare una profonda esperienza autoriflessiva e diviene così l'occasione per costruire insieme nuovi saperi, oltre a un'alleanza tra la scuola e la famiglia che non ha eguali in nessun altro luogo dell'educare.

L'autobiografia a scuola

Nonostante io mi occupi prevalentemente di formazione degli adulti e di ricerca narrativa, cerco di mantenere ogni anno almeno uno spazio per interagire con i bambini o i ragazzi, perché quanto emerge dalle esperienze con i più giovani arricchisce il mio sguardo in termini di competenze, ma soprattutto di emozioni.

Per questo ho accolto con favore l'idea di portare avanti a Foligno il progetto “Nati per scrivere”, nata in seno alla Libera Università dell'Autobiografia (www.lua.it) nel 2014, e l'ho realizzato a Foligno, nel 2016, con un gruppo di bambine e bambini di 10 anni.

Si è trattato di un laboratorio autobiografico che utilizzava, come sfondo, la metafora de “Il paesaggio, fuori e dentro di me”.

Questa esperienza dimostra ancora una volta che la scrittura autobiografica non solo serve a recuperare i nostri ricordi, ma aiuta a rintracciare coltivare quella parte di noi in cui risiedono sentimenti ed emozioni.

Ciò che i bambini e le bambine hanno scritto ha un tasso di purezza e liricità che lascia senza fiato. Questo dipende non solo dalla loro età, ma dal contesto, che è stato creato con molta cura, e che mi interessa sottolineare: la premessa era quella di non essere valutati, di non dover fare attenzione all'ortografia e alla forma, ma di privilegiare il contenuto.

I giovani autobiografi hanno preso molto sul serio la promessa che ho fatto loro di non valutazione degli scritti e si sono sentiti liberi. Si vede bene che si lasciano andare ad un flusso di parole che spesso non considera neanche la punteggiatura. Ciò però non toglie niente al fascino dei sentimenti che emergono, anzi li enfatizza.

In secondo luogo, la loro insegnante ha avuto una presenza molto lieve e, quando ha preso parola, lo ha fatto per raccontarsi, mettendosi in gioco autobiograficamente

Inoltre si è data loro, fin dall'inizio, l'assicurazione che la loro scrittura era preziosa e che ne avremo avuto cura. Infatti, nelle diverse restituzioni (a scuola, alla presenza di insegnanti e genitori, nella presentazione pubblica e, infine, nella documentazione che è stata realizzata), è stata fatta la scelta di lasciare anonime le scritture: invitandoli a scrivere liberamente, avevo fatto presente che anche le cose più delicate potevano essere raccontate senza timore poiché non c'era nessun obbligo di leggerle davanti agli altri o di doverle condividere. La scelta dell'anonimato salvaguarda quindi i sentimenti dei bambini, senza privarci di poter entrare nel loro mondo, che riesce a esprimere una liricità altissima, come nell'esempio che segue: *“Fin da quando ero piccola mi sento esclusa da tutti e da tutto, io la chiamo l'oscurità che mi mangia piano piano. Questo segreto l'ho detto solo a mia nonna che mi ha detto: “sei un fiore che deve sbocciare”. Da quel giorno la notte dentro di me non se n'è mai andata. Fino a quando non ho trovato - in prima per giocare e divertirmi con qualcuno - dei compagni che mi hanno fatto battere il cuore, il cuore che non batteva anni. Allora ho capito che mia nonna ha avuto ragione, ed io devo ringraziare loro che sono riusciti a far fiorire il fiore che si nascondeva in me.”*

Un mondo fatto di autenticità e spontaneità che non viene coltivato abbastanza, perché se lo fosse potremmo ritrovare queste caratteristiche anche negli anni successivi. Invece, solo alcuni anni più tardi, i giovani adolescenti sono molto più circospetti, timorosi della valutazione, del giudizio di adulti e coetanei e quindi molto meno disposti a esprimere ricordi e, tantomeno, emozioni.

Gli adulti, in particolare gli educatori e gli insegnanti, hanno grandi responsabilità in questo senso e non possono esimersene pensando che sia naturale o sia giusto così.

Durante il laboratorio è stato evidente quanto spontaneo e immediato possa essere, se lo lasciamo fluire, il transito dal ricordo alla individuazione delle emozioni e dei propri sentimenti.

Raccontarsi è connaturato con il nostro essere umani, stiamo bene quando possiamo farlo, ognuno secondo i propri modi, i propri ritmi, le proprie capacità, anche potendosi esprimere con altri dispositivi narrativi che non siano solo la parola. Con i bambini è stato utilizzato anche il disegno, per esempio, dando importanza non tanto al rispetto della forma, ma ad un segno capace di far emergere il mondo interiore. E anche su questo piano sono emersi preziosi racconti.

Dentro ognuno di noi c'è arte e poesia: come potrebbero spiegarsi altrimenti queste scritture, emerse senza fatica, fluidamente e magnificamente dalla penna di bambini e bambine?

“Mi sento come una spiaggia calda

Una brezza leggera soffia sulla mia faccia

Il mare è calmo e cristallino

*Il mare brilla sulla spiaggia
La sabbia è morbida l'acqua abbastanza calda
Sento un gabbiano e le onde tranquille
L'acqua quando nuoto va un po' dentro la mia bocca
E si sente quel salato del mare”*

“Dentro di me c'è un paesaggio nascosto, che nessuno ha mai visto ed è bellissimo, c'è il sole che tramonta e intanto si alza una leggera brina che fa muovere i fiori e con me ci sono i miei genitori, io sento molti rumori: il battito delle ali degli uccelli, che mi tranquillizza da tutte le cose brutte e mi rendono felice”

“L'orizzonte al tramonto: mi immagino di essere una cosa sola, una sfera riflessa su una distesa d'acqua dolce piena di serenità e pace.

E' così che mi sento, un bacino calmo, tranquillo e senza interferenze.”

Come spiegarsi tutta questa bellezza se non ricordando le parole di Bateson?

“Nella creatività la mente è tutta unita, e quest'integrazione è uno stretto sinonimo di “bellezza”. (...) Per il poeta la primula può essere qualcosa di più. Avanzo l'ipotesi che questo di più sia in realtà un riconoscimento autoriflessivo. La primula somiglia a una poesia e poesia e primula somigliano entrambe al poeta. Quando guarda la primula, il poeta apprende qualcosa di sé creatore.” (Bateson 1997, pag. 397)

La legittimazione alla costruzione sociale della conoscenza

La bellezza che emerge da questo tipo di esperienze suggerirebbe di replicarle quanto più possibile nella scuola. In effetti l'autobiografia gode molta fortuna ed è molto utilizzata a scuola, specialmente con bambini e ragazzi dagli 8 ai 16 anni, tanto che la maggior parte delle antologie contengono brani ed “esercizi” autobiografici. Personalmente ritengo che sia necessario porre molta attenzione all'utilizzo dell'autobiografia nei contesti caratterizzati da relazioni asimmetriche, come la scuola e la sanità, e sarebbe quanto mai auspicabile che chi invita gli altri a narrarsi, abbia sperimentato il metodo su di sé, come raccomanda con delicatezza e fermezza Barbara Mapelli, parlando del necessario legame tra l'ascoltare e l'ascoltarsi: *“Seppure competenza antica delle donne, l'ascolto – in educazione e in altri luoghi – è disciplina difficile e rigorosa, perché nega il rifiuto della certezza, suppone un diverso, pone nell'attitudine di accogliere e accettare giudizi e punti di vista altri: Pone in un'attitudine di responsabilità, poiché lega chi ascolta a chi parla in un rapporto di conoscenza reciproca, in cui i soggetti restano visibili e apprendono nello scambio. L'ascolto è un apprendimento arduo soprattutto per chi insegna, cui si è insegnato a parlare e non ad ascoltare (...).*

Ma se chi insegna ha percorso la strada della cura di sé, ha appreso in primo luogo ad ascoltarsi e non teme di intrattenersi con se stesso e se stessa, conosce i modi per non separare più la sua vita dal suo sapere e può comprendere nello spazio comunicativo e comune la fatica delle biografie altrui.” (Mapelli, 1999, pag. 162)

Per questo è importante che i contesti in cui si sollecita la narrazione di sé, siano costruiti in modo che ognuno degli attori sia realmente sullo stesso piano, evitando di introdurre dinamiche valutative o asimmetriche. Quando si parla di costruzione comune della conoscenza in un gruppo che sta utilizzando il metodo della narrazione di sé (fosse anche un gruppo di solo due persone) si deve intendere che ognuno e ognuna sia autorizzato ad essere co-autore del racconto.

Anche nella “Medicina narrativa” chi narra autobiograficamente la propria malattia deve poter contare su una reale legittimazione ad essere protagonista del proprio percorso, perché non avvenga che la biomedicina, dopo averci espropriato del corpo (Illich, 1977), ci espropri anche della nostra storia.

Condizione imprescindibile per costruire conoscenza insieme è creare contesti in cui adulti e bambini, malati e medici, scrittori e lettori, possano essere co-narratori di storie e di legami.

I nodi “ingatiadi”

Appare evidente che l'autobiografia non è solo un viaggio alla scoperta delle proprie memorie e dei propri territori interiori, ma anche di legami e connessioni, quindi del “sé in relazione”, con gli altri e con il mondo.

Cercando un esempio al riguardo tra le mie esperienze (come ho fatto precedentemente), mi sono imbattuta nel ricordo dell'autobiografia di F., e di un'espressione da lei usata che mi incuriosì molto: “nodi ingatiadi”

Ho dovuto fare una lunga ricerca per capire il senso di un aggettivo del profondo dialetto veneto e alla fine l'ho trovato in questi versi (ricorre ancora la poesia) di Andrea Zanzotto, che mi sono sembrati tanto struggenti e adatti meglio di qualsiasi altra parola a descrivere la forza dei legami che uniscono ogni vita a quella delle altre e degli altri, e tutte e tutti con l'ambiente e con il mondo:

“ran e radis dell'istessa boscaja

onde che fazhil, difizhil, tra lori ingatiadi

i è senpre lori e senpre 'l so contrari” (Motta, 1997, 85)

(rami e radici della stessa selva/ dove facile e difficile, tra loro aggrovigliati/ sono sempre gli stessi e sempre il loro contrario)

Il facile e il difficile, ma anche i rami e le radici, sono tra loro “ingatiadi”, attraverso legami indissolubili, dai quali non si può prescindere.

Bibliografia

- Bateson G., 1997. Una sacra unità, Adelphi ed., Milano.
- Bateson G., 1976. Verso un'ecologia della mente, Adelphi ed., Milano.
- Bruner J., 2006. La ricerca del significato. Per un psicologia culturale, Bollati Boringhieri ed., Torino.
- Calvino I., 1983. Palomar, Giulio Einaudi ed., Torino.
- Cappelletti A., 2011. "Le donne della ricerca" in Mapelli B., Portis L., Ronconi S., Molti modi di essere uniche. Percorsi di scrittura di sé per re-inventare l'età matura, Stripes ed., Milano.
- Cavarero A., 2005. Tu che mi guardi, tu che mi racconti. Filosofia della narrazione, Giangiacomo Feltrinelli ed., Milano.
- Demetrio D., 2003. Autoanalisi per non pazienti. Inquietudine e scrittura di sé, Raffaello Cortina ed., Milano.
- Demetrio D., 1996. Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé, Raffaello Cortina ed., Milano.
- Illich I., 1976. Nemesi Medica. L'espropriazione della salute, Mondadori, Milano.
- Kavafis C., 1991. Poesie, Mondadori ed., Milano.
- Mapelli B., 1999. "Cura e educazione" in A.A. V.V., Il libro della cura di sé degli altri del mondo, Rosenberg & Sellier ed., Torino.
- Mezirow J., 2003. Apprendimento e trasformazione, Raffaello Cortina ed., Milano.
- Motta U., 1996. Ritrovamenti di senso nella poesia di Zanzotto, Vita e Pensiero, Milano.
- Sacks O., 2003. L'uomo che scambiò sua moglie per un cappello, Adelphi ed., Milano.
- Wenger E., 2006. Comunità di pratica, Raffaello Cortina ed., Milano.