

Il gruppo che sa. Associazioni teoriche a partire da un documentario su un gruppo di bambini

di Vanna Decandia*

[Ricevuto il 16/03/2026
Accettato il 20/04/2026]

Riassunto

L'autrice propone, a partire dalla visione del documentario *Il Cerchio* di Sophie Chiarello, una riflessione sul dispositivo del “cerchio” mettendolo in dialogo con alcune associazioni teoriche. I protagonisti del film sono un gruppo di bambini di una scuola primaria dell'Esquilino, quartiere a vocazione multiculturale; questo gruppo, pur inserito in un contesto educativo e privo di finalità terapeutiche, viene considerato come uno spazio relazionale capace di attivare processi di simbolizzazione, trasformazione emotiva e costruzione di pensiero condiviso. I concetti teorici cui si fa riferimento sono la matrice gruppale di Foulkes, lo spazio transizionale di Winnicott e l'apparato pluripsichico di Kaës. La continuità del dispositivo nel tempo favorisce la costruzione di una memoria gruppale e la capacità di gestire i conflitti. Il gruppo-classe appare così come un organismo comunicativo capace di un “sapere” relazionale che sostiene la crescita individuale attraverso il legame.

Parole chiave: Gruppo classe, Gruppoanalisi, Spazio transizionale, Apparato pluripsichico, Multiculturalità.

* Psicologa, psicoterapeuta, si occupa di clinica dell'età evolutiva in ambito privato e in collaborazione con enti del terzo settore. Socia “il Cerchio”, federata COIRAG (via Nomentana, 436 – 00141 Roma); decandiavanna@yahoo.it

Gruppi/Groups (ISSNe 1972-4837), 1/2025
DOI: 10.3280/GRUOA1-2025OA23567

CONNESSIONI

Abstract. *The group that Knows. Theoretical association based on a documentary on a group of children*

Starting from Sophie Chiarello's documentary *The Circle*, the author proposes a reflection on the "circle" device, placing it in dialogue with several theoretical associations. The film's protagonists are a group of children from a primary school in the Esquilino district, a multicultural neighborhood. This group, though embedded in an educational context and lacking therapeutic goals, is viewed as a relational space capable of activating processes of symbolization, emotional transformation, and the construction of shared thought. The theoretical concepts referenced are Foulkes's group matrix, Winnicott's transitional space, and Kaës's pluripsychic apparatus. The continuity of this device over time fosters the construction of group memory and the ability to manage conflict. The class group thus appears as a communicative organism capable of a relational "knowledge" that supports individual growth through bonding.

Keywords: Classroom group, Group analysis, Transitional space, Pluripsychic apparatus, Multicultural context.

L'opera d'arte è un mutuo
gioco tra visione e pensiero:
ciascuno anima e illumina
l'altro in un'unica esperienza
(Maria Lai, in *Ciusa*, 2017)

L'idea di questo articolo è maturata in seguito alla visione de *Il Cerchio*, documentario di Sophie Chiarello uscito nel 2022, incontrato quasi per caso e rivelatosi come occasione di connessione con alcuni riferimenti teorici. Un titolo che ha immediatamente risuonato dentro di me, innanzitutto per il nome, che ho collegato all'associazione di gruppoanalisi di cui faccio parte, e dunque all'idea del gruppo come dispositivo e come esperienza trasformativa; poi la trama: i protagonisti sono bambini, una fascia d'età di cui mi sono occupata a lungo nel mio lavoro di psicoterapeuta e che ho accompagnato nel loro percorso di crescita. Sono stati prodotti altri documentari dove vengono intervistati bambini: penso, per esempio, a *I bambini e noi*, la docu-serie di Luigi Comencini girata tra gli anni Sessanta e Settanta, o a *Bambini nel tempo. L'Italia, l'infanzia e la Tv* di Roberto Faenza e Filippo Macelloni, uscito nel 2016, costruito attraverso le testimonianze custodite negli archivi delle Teche Rai. Si tratta di lavori di grande interesse storico e culturale, nei quali, tuttavia, la figura dell'intervistatore mi è sembrata talvolta intrusiva ed eccessivamente indagatoria. Il documentario in questione, al contrario, segue un gruppo di bambini dalla prima alla quinta

elementare: alle interviste individuali si alternano momenti di “stare in cerchio”, che danno avvio a uno scambio spontaneo e condiviso. Fin dalle prime immagini emerge che la storia è ambientata nel quartiere Esquilino di Roma, con la sua architettura umbertina, sobria, simmetrica e imponente, che sembra in contrasto con il suo carattere profondamente multiculturale, caotico e disordinato. Un contesto urbano che appare come un vero e proprio “campo”, dove storie, lingue, odori, sapori e colori si intrecciano, dando forma a uno spazio che sembra, paradossalmente, al di fuori del mondo e insieme capace di contenerlo interamente. Un quartiere che ha dato vita anche ad altre sperimentazioni culturali penso al documentario del 2006 di Ferrente *L'orchestra di piazza Vittorio*, anche questo centrato sulla formazione di un gruppo, questa volta musicale.

Una prima suggestione deriva proprio da questo contesto: il quartiere come matrice di base, citando Foulkes e Anthony:

«La matrice sociale può essere pensata come una rete, quasi alla stessa maniera in cui il cervello è una rete di fibre e cellule che formano insieme un'unità complessa. In questa rete gruppale hanno luogo tutti i processi che, in essa, possono essere definiti riguardo al loro significato, la loro estensione nel tempo e nello spazio e la loro intensità» (Foulkes e Anthony, 1957, p. 211).

Il cerchio dei bambini, pur collocato dentro un contesto pedagogico, sembra dare forma a una micro-rappresentazione di un campo sociale e culturale più ampio; infatti, ogni componente del gruppo porta storie di vita diverse e culturalmente tramandate, dietro ogni parola si percepisce una storia. Oltre alle storie dei singoli il quartiere porta con sé l'idea di essere un luogo di sperimentazioni artistiche.

La struttura del cerchio, come ricorda Foulkes, permette a ciascun membro di vedere l'altro, includendo in questo caso anche la maestra, e favorisce un confronto tendenzialmente paritario. Questa disposizione spaziale, non lineare, cambia il sistema comunicazionale, può facilitare un'apertura relazionale e ha la potenzialità di configurarsi come una matrice in grado di sostenere il legame e consentire l'emergere di un pensiero gruppale, nel quale le differenze non vengono negate, ma tenute insieme. Nel cerchio viene privilegiata la comunicazione verbale: la parola, come si osserva nel corso del film, non elimina il conflitto, ma ne rende possibile l'elaborazione, trasformando lo scontro delle differenze in occasione di pensiero condiviso. Indicativo, in questo senso, è il racconto di un bambino che riconosce il proprio essere stato aggressivo in passato e descrive come la parola gli consenta oggi di esprimere la rabbia senza ricorrere all'agito. Anche di fronte ai cambiamenti, l'uscita di alcuni bambini e l'ingresso di nuovi, il gruppo mantiene una continuità simbolica: i bambini spiegano ai nuovi arrivati che la regista

pone domande, ad esempio su alcune festività, e che seduti in cerchio si parla di emozioni. Ricordano chi è andato via, talvolta perché i genitori, non comprendendo la situazione, o per loro tranquillità, hanno ritirato i figli pensando a un eccessivo turnover di insegnanti; i bambini stessi chiariscono che molti docenti sono rimasti e che anche la regista continua a esserci. Il riferimento alla regista, che potremmo equiparare a un osservatore partecipe, sembra testimoniare il senso di continuità così sentito dai bambini. Si avverte un rimpianto per chi non c'è più, per una conoscenza che si sarebbe potuta approfondire ma che non è stato possibile coltivare, tuttavia, accanto al vissuto di perdita è presente la memoria per chi è andato via e un lavoro di narrazione per chi arriva, come se il gruppo custodisse una storia comune che precede e nello stesso tempo accoglie i singoli. Ci si può allora chiedere se lo studio sul gruppo intrapreso da Foulkes possa aiutare a comprendere la struttura e la dinamica di un gruppo di questo tipo. Non si tratta di un gruppo psicoterapeutico, né di un gruppo spontaneo: è collocato in uno specifico quartiere, all'interno dell'istituzione scolastica, in una classe che rimane insieme per cinque anni. Tuttavia, al cerchio viene affidato un tempo e uno spazio riconoscibili e relativamente stabili, che lo differenziano dal resto dell'attività didattica. In questo senso, il cerchio non appare soltanto come un dispositivo educativo, ma sembra assumere una funzione ulteriore. Qual è, allora, il compito di questo gruppo? Si potrebbe ipotizzare che questo dispositivo svolga una funzione di prevenzione; ragionando con l'insegnamento di Foulkes potrei dire abbia una "proprietà terapeutica". In un contesto caratterizzato da così tante diversità, culturali e di disagio individuale, si sarebbe potuta creare una frammentazione e un rischio di rigidità difensiva che sarebbe stato di ostacolo all'inclusione. In questo caso la centralità della parola, che funge da comunicazione libera e spontanea, permette l'inizio di un processo di costruzione condivisa di significato. La partecipazione attiva è favorita e il clima appare improntato a una tolleranza reciproca che non esclude l'emergere di aspetti conflittuali; al contrario, questi possono essere espressi, accolti e discussi. In termini foulkesiani, nel cerchio diventa visibile l'azione della matrice gruppale: i sentimenti e le reazioni di ciascun partecipante influenzano quelli degli altri in un continuo processo circolare. Il gruppo offre un campo in cui l'inconscio sociale, fatto di appartenenze culturali, differenze linguistiche e modelli familiari, può trovare espressione. L'elemento multiculturale del contesto, infatti, non rimane sullo sfondo, emerge continuamente, entra nel discorso, diventa oggetto di curiosità, talvolta di tensione, altre volte di scoperta reciproca. Nel processo gruppale si può intravedere anche ciò che Foulkes definisce fattore di sostegno: un clima di incoraggiamento che permette ai bambini di esporsi senza sentirsi immediatamente giudicati o esclusi. Emerge con chiarezza un bisogno profondo di

essere capiti e di capire; attraverso il rispecchiamento reciproco, nel riconoscersi nelle parole dell'altro o nel differenziarsene, ciascuno sembra fare un suo percorso per definirsi come essere sociale. Le relazioni speculari contribuiscono così alla costruzione dell'identità: il sé prende forma nel campo delle relazioni, non come entità isolata, ma come nodo di una rete viva di scambi. In questa prospettiva, il cerchio del gruppo classe, pur non avendo finalità psicoterapeutiche, sembra attivare processi che appartengono alla dimensione gruppoanalitica: la trasformazione dell'esperienza emotiva in pensiero condiviso, la costruzione di una memoria comune e l'elaborazione del conflitto, fino alla progressiva interiorizzazione di una funzione riflessiva che nasce dal gruppo e nel gruppo.

Soffermandomi sul primo dialogo nel cerchio, che avviene in prima elementare, dunque in una fase iniziale del percorso, risulta difficile non connetterlo al pensiero di Winnicott e al concetto di fenomeno e spazio transizionale. La maestra introduce il tema a partire dal racconto di Flavio, che dice di saper trasformare i sogni in realtà. Alla richiesta di spiegare, il bambino risponde: "Le cose che ho sognato le costruisco o le disegno". Il sogno, così, non rimane un'esperienza interiore, ma diventa una forma che viene concretamente prodotta e rappresentata. La maestra rilancia al gruppo e altri bambini si inseriscono: Manuel racconta di aver sognato i Lego e di averli poi ottenuti; una bambina parla di un dentino caduto in sogno e successivamente anche nella realtà, un altro bambino esprime il desiderio di andare "molto lontano" per verificare se esistano davvero Star Wars e i dinosauri. Arianna, infine, intreccia desiderio, memoria e appartenenza: vorrebbe trasferirsi in Perù, dove vive la nonna, e racconta la propria nascita proprio nel momento della partenza, lei che dava calci per il desiderio di "uscire" e scoprire i genitori. Questo scambio avviene in uno spazio che, come il gioco, ha un luogo e un tempo definiti: non coincide con la lezione, ma neppure è esterno all'istituzione scolastica. Si colloca in quella che Winnicott definisce un'area intermedia di esperienza, uno spazio potenziale in cui realtà interna ed esterna possono incontrarsi senza confondersi. Il cerchio sembra funzionare proprio come uno spazio transizionale condiviso: un'area sufficientemente sicura in cui è possibile sostare tra immaginazione e realtà, tra desiderio e materialità, senza che l'adulto intervenga a correggere o a smontare l'illusione. Winnicott scrive che: «Vi è una linea diretta di sviluppo dai fenomeni transizionali al gioco, e dal gioco al gioco condiviso, e da questo alle esperienze culturali» (1971, p. 99). Il cerchio sembra raffigurare questa traiettoria: dal sogno individuale si passa al gioco simbolico condiviso, fino ad affacciarsi alla dimensione culturale. I desideri, le fantasie e le narrazioni personali non vengono isolate, ma messe in circolo; il sogno di uno diventa materiale di pensiero per tutti. La fantasia non viene contrapposta alla realtà,

bensi utilizzata come ponte verso di essa, è proprio questa circolazione che trasforma l'esperienza individuale in esperienza condivisa, aprendo uno spazio in cui elementi culturali, geografici e familiari: il Perù, l'altrove, la nascita, la migrazione, possono emergere in modo spontaneo. In un luogo che appare facilitante la multiculturalità viene vissuta in maniera naturale, non viene tematizzata come problema. Il cerchio, dunque, può essere considerato non soltanto contenitore né esclusivamente matrice gruppale: è anche spazio potenziale, area intermedia in cui il bambino può sperimentare il proprio essere nel mondo senza dover scegliere precocemente tra fantasia e realtà, tra appartenenza e differenziazione. È forse in questa qualità "né dentro né fuori" che risiede la sua forza trasformativa: il gruppo diventa luogo in cui si può crescere, interessante il momento in cui i bambini di anno in anno osservano l'aumento della loro statura, ma anche il trasformarsi delle loro credenze nel tempo.

Accanto ai riferimenti a Foulkes e Winnicott, la rilettura de *L'apparato pluripsichico* di Kaës offre un'ulteriore chiave di comprensione del dispositivo mostrato nel documentario. In particolare, faccio riferimento agli "organizzatori socioculturali della rappresentazione dell'oggetto gruppo, così definiti da Kaës:

«Consistono in raffigurazioni di modelli (...) delle relazioni interpersonali, gruppal e collettive; queste raffigurazioni costituiscono dei punti di riferimento, esprimendo un rapporto valorizzato con le relazioni sociali. La loro più importante proprietà non è solo quella di designare e definire luoghi concreti e storici dell'esistenza gruppale, ma anche di fornire, rispetto a questa esistenza, delle immagini collettive pro-attive, mitiche e profetiche» (Kaës, 1976, p. 36).

Il "tempo del cerchio" sembra configurarsi come uno spazio che non è riducibile né all'ambito strettamente privato né a quello puramente istituzionale, questo tempo sembra favorire quel processo di elaborazione che rende possibile la rappresentazione del gruppo. Quali potrebbero essere, nel documentario, questi organizzatori? Il primo è probabilmente la forma stessa del cerchio, che non si limita a disporre i corpi nello spazio, ma istituisce una modalità relazionale fondata sull'orizzontalità e sul riconoscimento reciproco: ci si vede, ci si ascolta, nessuno occupa strutturalmente una posizione privilegiata. Un secondo organizzatore è rappresentato dalla scuola pubblica come istituzione contenitore: luogo comune e laico in cui differenze culturali, religiose e familiari possono coesistere senza essere forzatamente ricondotte a un'identità unica. L'istituzione garantisce un quadro stabile; il cerchio, al suo interno, apre uno spazio di parola relativamente libero. Fondamentale è poi la ritualità del "tempo del cerchio": la sua cadenza regolare organizza il tempo, favorendo continuità e fiducia nel

dispositivo, proprio questa regolarità consente la sedimentazione degli scambi e la costruzione di una memoria gruppale. La memoria, che conserva traccia di chi non c'è più e prepara l'accoglienza di chi arriva, funziona come organizzatore di trasmissione, garantendo una continuità simbolica che permette al gruppo di attraversare i cambiamenti senza fratturarsi. È in questo quadro che il dialogo sui migranti appare particolarmente significativo: quando Agata riferisce dell'arresto del sindaco di Riace perché ospitava migranti, il gruppo entra in una zona potenzialmente carica di tensioni. I bambini si interrogano su chi siano i migranti: emergono immagini di guerra, fuga, respingimento, violenza. Alcuni interventi, accompagnati da una gestualità, assumono un tono minaccioso; Mithun dice di non aver mai sentito prima quelle cose; Nina coglie che alcuni compagni potrebbero sentirsi offesi. C'è confusione, il gruppo sembra momentaneamente destabilizzarsi, a questo punto la maestra fa un intervento: "Nessuno in questa scuola, in questa classe può essere cacciato da nessuna parte", l'intervento non chiude il discorso, ma lo riorienta. Questo passaggio mi interroga sulla funzione dell'adulto, che con questo intervento fa riferimento all'istituzione e sembra porsi garante di una legge, ma nello stesso tempo si potrebbe dire che svolga una funzione analoga a quella di una madre sufficientemente buona, che crea un ambiente facilitante dove il dialogo può essere riavviato. La sua è anche una funzione trasformativa, interviene in un momento in cui il gruppo si trova quasi a perdere delle coordinate, riesce a contenere elementi inizialmente non nominabili, rendendoli progressivamente metabolizzabili, condivisibili, rappresentabili. L'intervento, che non può essere definito terapeutico, né pedagogico in senso stretto, appare comunque non intrusivo e consente al cerchio di riprendere a essere uno spazio in cui l'esperienza può prendere forma e farsi pensiero. Infatti, una volta chiarito il significato del termine "migrare" come spostarsi, il gruppo può tornare a parlare partendo dalle esperienze personali: chi ha genitori migranti, chi si sente "un po' migrante" per i traslochi frequenti, chi teme di dimenticare la lingua d'origine. In questa sequenza si rende visibile l'intreccio tra spazio transizionale, matrice gruppale e apparato pluripsichico: il dispositivo del cerchio permette che un contenuto potenzialmente disorganizzante venga accolto, trasformato e reintegrato nel campo comune, senza essere espulso né negato.

Il cerchio funziona come uno spazio intermedio, non riducibile né alla sfera privata né a quella puramente istituzionale, in cui l'esperienza emotiva può essere espressa senza essere immediatamente agita o sanzionata. Al tempo stesso, il gruppo opera come una matrice nel senso foulkesiano: ogni intervento si innesta su quello precedente, lo trasforma, lo rimette in circolazione. La comunicazione non appare frammentata, ma si sviluppa come se ciascuna

parola fosse già iscritta in un tessuto comune. È in questi passaggi che si ha l'impressione che il gruppo "sappia": non si tratta di una conoscenza cognitiva né di un sapere esplicitabile, ma di una comunicazione inconscia sedimentata nel tempo, che rende possibile una comprensione implicita tra i membri. Un bambino parla, un altro riprende, un terzo riformula; le differenze linguistiche e culturali non interrompono il flusso, ma diventano materiale condivisibile. Il diverso non viene neutralizzato né espulso, ma trasformato in risorsa simbolica, in questa prospettiva, il gruppo-classe mostrato nel documentario non appare soltanto come un contenitore educativo, ma come un organismo comunicativo capace di integrare eterogeneità senza dissolverla. La matrice non assorbe il singolo in un "noi" indistinto, ma rende possibile un'appartenenza che non annulla la differenza. È forse in questa capacità di trasformare il potenziale conflitto in pensiero condiviso che si coglie la dimensione più profondamente gruppoanalitica dell'esperienza del cerchio.

Vorrei concludere con le parole di una bambina, che alla fine del percorso, restituisce il senso dell'esperienza condivisa, in maniera immediata, che sembra anticipare la riflessione teorica: "Io voglio ricordare tutto quello che abbiamo vissuto, oltretutto è stato filmato sempre con la stessa telecamera e con te... in questi anni ho stretto amicizie, ho litigato poi ho riappacificato, ho avuto molti problemi, ho dovuto affrontare molte cose, però le maestre i compagni stavano lì ad aiutarmi".

Forse è proprio in questa memoria condivisa, fatta di legami, conflitti, perdite e riparazioni, che il gruppo mostra il suo sapere più essenziale; la sensazione è quella di una comprensione profonda che ha permesso passaggi che non si sarebbero potuti affrontare in solitudine.

Riferimenti bibliografici

- Ciusa M.E. (2017). *Maria Lai. Il filo dell'esistere / The Thread of Existence*. Sassari: Carlo Delfino Editore.
- Kaës R. (1976). *L'appareil psychique groupal. Costructions du group*. Paris: Bordas/Dunod (trad. it.: *L'apparato pluripsichico. Costruzioni del gruppo*. Roma: Armando, 1983).
- Foulkes S.H. (1975). *Group-Analytic Psychotherapy. Method and Principles*. London: Gordon and Breach (trad. it.: *La psicoterapia gruppoanalitica. Metodo e Principi*. Roma: Astrolabio Ubaldini, 1976).
- Foulkes S.H. e Anthony E.J. (1957). *Group Psychotherapy. The Psychoanalytical Approach*. London: Penguin Books (trad. it.: *L'approccio psicoanalitico alla psicoterapia di gruppo*. Roma: Ed. Universitarie Romane, 1998).
- Winnicott D.W. (1971). *Playing and Reality*. London: Tavistock (trad. it.: *Gioco e Realtà*. Roma: Armando, 1974).

Filmografia

Chiarello S. (2022). *Il Cerchio*. Italia.

Comencini L. (1970). *I bambini e noi*. Italia.

Faenza R. e Macelloni F. (2016). *Bambini nel tempo. L'Italia, l'infanzia e la TV*. Italia.

Ferrente A. (2006). *L'orchestra di piazza Vittorio*. Italia.