

Cultura materiale in adolescenza: uno spazio di comunicazione tra adolescenti udenti e audiolesi

Rachele Dileo e Marilena Fatigante*

Abstract

Il presente lavoro, attraverso la metodologia dell'osservazione partecipante in prospettiva etnografica, indaga le forme di interazione tra un gruppo di adolescenti udenti e audiolesi, all'interno del medesimo contesto scolastico. L'obiettivo è individuare la specificità della comunicazione tra gruppi (udenti, non udenti) caratterizzati da senso di appartenenza e da dinamiche di gruppo inclusive e/o estranianti. Se lo sviluppo è un processo di progressiva acculturazione dell'adolescente, il suo studio implica conoscere la cultura di riferimento, sia materiale che simbolica, della comunità cui appartiene, e le modalità con cui avvengono le transazioni comunicative sia all'interno di essa che con i gruppi esterni. La ricerca parte dall'esame della cultura materiale degli adolescenti con l'obiettivo di allestire un'area comune entro cui permettere a gruppi di adolescenti udenti e audiolesi di comunicare.

Il presente lavoro discute un'esperienza realizzata all'interno del contesto scolastico in cui una delle autrici, Rachele Dileo, svolge la sua professione di insegnante. L'Istituto Tecnico Commerciale per Programmatori *Suore Salesiane dei Sacri Cuori* di Barletta dal 1985 comprende un corso per udenti e un corso per audiolesi particolarmente rispondente, per le

sue caratteristiche, al desiderio di dare seguito alla carismatica attività educativa a favore dei giovani audiolesi, creando per loro una scuola secondaria superiore, valida, insieme, per la formazione umana e l'inserimento nel mondo del lavoro. L'Istituto, attraverso il convitto, offre la possibilità ai giovani audiolesi del Centro-Sud di conseguire un diploma di Scuola Superiore, spendibile nel mondo del lavoro, senza per questo essere costretti a trasferirsi al Nord.

Il corso offerto segue il Piano di studi nazionale degli Istituti Tecnici a indirizzo

* Rachele Dileo, Insegnante di Psicologia, Sociologia, Metodologia della Ricerca Sociopsicopedagogica; Marilena Fatigante, PhD, Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione, Università «La Sapienza» di Roma.

Programmatori, avvalendosi di docenti con adeguata conoscenza della LIS (Lingua Italiana dei Segni), delle specificità connesse alla disabilità uditiva e delle peculiarità psicologiche dell'allievo sordo: sulla base di tali elementi è impostata la quotidiana attività didattica, rispettosa dei tempi di apprendimento e della necessità di specifiche strategie di approccio metodologico. Non meno importante si considera la crescita umana e cristiana degli allievi, a cui tutti i docenti contribuiscono, ciascuno nei rispettivi ambiti; la Scuola offre vari momenti di collaborazione attiva con i compagni udenti che frequentano il corso parallelo, allo scopo di sviluppare la consapevolezza di poter essere ognuno una ricchezza per l'altro.

La presenza di una sezione speciale favorisce, laddove ci siano le condizioni necessarie (secondo le caratteristiche dei ragazzi stessi), la realizzazione di esperienze di «integrazione» degli alunni audilesi in classi di compagni udenti, finalizzate a una crescita integrale delle possibilità comunicative e socializzanti di tutti. Inoltre, anche il vivere in convitto è un elemento determinante per l'inserimento nella vita scolastica, dovendo riconoscere e accettare le norme di comportamento e di convivenza, decise dalla comunità educante e religiosa, con la famiglia coinvolta e partecipe in prima persona (POF 2007/2008).

Tra le finalità educative, l'Istituto cerca di perseguire l'integrazione e il pluralismo culturale valorizzando il bilinguismo (lingua italiana e LIS) e il biculturalismo (cultura dei sordi e cultura degli udenti), nell'ottica di favorire lo sviluppo in tutti gli allievi di una *cultura della differenza* basata sullo scambio e sulla conoscenza, sul dialogo e sulla comprensione (Regolamento d'Istituto, a.s. 2007/2008).

Sebbene considerata un obiettivo prioritario, l'integrazione è un'impresa difficile da realizzare. Nel passato, solo in occasione di

qualche manifestazione teatrale si è verificata una concreta forma di interazione tra le due comunità che hanno lavorato assieme per realizzare lo spettacolo di fine anno. In queste occasioni tuttavia i ragazzi sono stati *obbligati* a partecipare all'evento, in seguito alla segnalazione di alcuni di loro da parte dei docenti, e i loro incontri hanno avuto come obiettivo la realizzazione di una performance (recitazione o danza). A conclusione dell'evento i ragazzi sordi e quelli udenti non si sono mai incontrati, né risulta che siano rimasti in contatto tra di loro.

A quel che appare, anche se sia gli adolescenti sordi sia gli udenti sembrano motivati da valori, interessi e attività simili, è evidente la tendenza dei sordi a ricercare assiduamente la compagnia reciproca e a chiudersi all'interno del proprio gruppo, e l'inclinazione a scegliere spazi condivisibili relegata al solo gruppo di appartenenza.

D'altro canto, anche da parte degli udenti non si rileva alcun tentativo di oltrepassare questa linea di demarcazione che divide le due comunità all'interno dello stesso stabile. Come affermato in precedenza, i percorsi di integrazione prevedono la presenza nella stessa scuola di sordi e udenti in condizioni di pari opportunità, sia in termini di apprendimento sia dal punto di vista della socializzazione. La scelta dell'inserimento di alunni sordi nelle classi di udenti e quella del bilinguismo sono fortemente sollecitate al fine di evitare l'isolamento, favorire lo sviluppo dell'identità culturale e sviluppare i contatti tra adolescenti sordi e udenti.

Il lavoro che presentiamo è stato finalizzato, da un lato, a indagare la natura delle «barriere» comunicative tra i due gruppi e, dall'altro, operativamente, a sollecitare l'apertura, attraverso un'attività specifica, di possibili varchi nei quali i gruppi potessero interagire. Dopo una prima, sintetica discussione teorica delle caratteristiche del

gruppo in adolescenza, il lavoro riporta le osservazioni realizzate e le analisi sulle interazioni registrate durante lo svolgimento di un'attività comune.

Adolescenti e gruppo dei pari

Più che in qualsiasi altra fase della vita, durante l'adolescenza l'esperienza con i coetanei rappresenta una fonte importante di realizzazione del Sé (Bosco, 2005; Cesareo, 1990; Lutte, 1987; Palmonari, 2001): amicizie, gruppi informali, comitive diventano i *luoghi sociali* dove soddisfare i bisogni d'affetto, di appartenenza e di stima in modo alternativo rispetto a quanto viene offerto dal mondo adulto.

È nel gruppo dei coetanei che si sviluppano anche forme di *identità generazionali* contrassegnate da idee, valori, prodotti e consumi culturali particolari. Il rapporto con i coetanei rappresenta un'esperienza significativa che accompagna tutto il processo di crescita, ma le modalità di stare insieme si modificano nel corso dello sviluppo in relazione a fattori sia di ordine personale che di contesto (Dunphy, 1963; Newman, 1979; Brown, Eicher e Petrie, 1986, in Palmonari, 1993).

All'interno della categoria sociale *coetanei o pari* è possibile individuare una pluralità di esperienze di gruppo dalle caratteristiche e dai significati diversi fra loro (Palmonari, 1993). Differentemente dagli anni della preadolescenza, in cui la partecipazione a gruppi istituzionali (ad esempio, gli Scout) risulta una modalità importante di aggregazione fuori dalla scuola, negli ultimi anni della scuola dell'obbligo gli adolescenti sperimentano modalità di aggregazione spontanea: intrattengono cioè rapporti interpersonali, generalmente a piccoli nuclei, che si alimentano attraverso iniziative gestite al di fuori dell'ingerenza adulta.

Gli adolescenti si cercano e si aggregano sulla base di caratteristiche precise, scegliendo gli amici del gruppo sulla base della possibilità di interagire con essi. L'affiliazione del gruppo modifica profondamente gli adolescenti, e le ricerche hanno mostrato che i loro gruppi di amici formano gli elementi essenziali nell'esperienza scolastica e assicurano le basi per plasmare la cultura dei pari (Corsaro, 2003).

Il gruppo dei pari condiziona decisamente anche gli stili di vita e gli atteggiamenti verso il mondo, influenzando e rafforzando regole e valori, stabilendo un'identità culturale e sociale e fornendo modelli di comportamento (Cesareo, 1990; Fiorelli Fabio, 2007; Freddi, 2005).

L'appartenenza a un gruppo di pari può essere *segnalata* in diversi modi, sulla base dei corrispondenti criteri per stabilire chi è «dentro» e chi è «fuori». Spesso i confini di gruppo sono definiti in modo formale (ad esempio, le classi scolastiche, i luoghi d'incontro, le associazioni) e, a regole fisse per l'accesso, possono corrispondere simboli adatti a sottolineare l'appartenenza, come tatuaggi, abbigliamento, ambienti, luoghi di residenza e così via. Gli adolescenti mettono in atto forme di iniziazione per segnare l'appartenenza e potenziare la distinzione tra i membri dell'*ingroup* e coloro che ne stanno fuori e appartengono all'*outgroup* (Brown, 2000, cit. in Voci, 2003; Tajfel, 1982). Nei confronti di questi ultimi, come sarà illustrato in seguito, l'ostilità e il conflitto possono rappresentare un mezzo diffuso per mantenere i confini e cementare la coesione interna (Brown, 2000).

La possibilità di fare parte di un gruppo risulta particolarmente importante per quegli individui che risultano più esposti, per la presenza di una disabilità o di una forma di diversità, a vissuti di esclusione e solitudine. Per quanto riguarda l'adolescente sordo, il gruppo presenta una forte attrattiva,

ma entrarne non è sempre facile: il gruppo adolescenziale ha delle norme, la cui accettazione più o meno consapevole determina non solo l'appartenenza, ma anche il grado di soddisfazione personale che se ne ricava e il modo in cui si viene percepiti dagli altri (Berti e Bombi, 2005).

Il quadro che emerge dalle ricerche (Volterra, 1981; Caselli, 1994) presenta il ragazzo audioleso come un soggetto che, nonostante un evidente deficit, è uguale a qualsiasi altro suo coetaneo, con le stesse esigenze, insicurezze, crisi interiori, che vengono amplificate dalla presenza della disabilità. Esistono tuttavia pochi studi che esaminano l'esperienza di gruppo degli adolescenti sordi, e che esplorano le interazioni tra i ragazzi udenti e sordi per cercare di capire se, e attraverso quali modalità, essi comunicano. Obiettivo di questo lavoro è l'analisi degli scambi tra un gruppetto di adolescenti udenti e sordi, allo scopo di penetrare nei limiti e nelle possibilità di comunicazione e di scambio tra le due culture.

La cultura materiale come spazio di comunicazione

Lo studio che presentiamo ha coinvolto un gruppo costituito complessivamente da 32 ragazzi di età compresa tra 17 e 20 anni (età media: 17,9 anni) frequentanti l'ultimo anno di Scuola Superiore Secondaria, così distribuiti:

- 16 ragazze del corso L del Liceo Sociopsicopedagogico;
- 9 ragazzi del corso A per udenti (Istituto Tecnico Commerciale);
- 7 ragazzi (3 ragazzi e 4 ragazze) del corso B per audiolesi (Istituto Tecnico Commerciale).

Lo studio ha inoltre richiesto la collaborazione di due docenti.

La ricerca è stata strutturata in tre fasi:

- a) La *prima fase* si è avvalsa di un approccio osservativo etnografico e interpretativo allo studio delle interazioni fra gli adolescenti sordi e udenti e al loro mondo sociale, inteso come relazioni, atteggiamenti e cultura colti nelle condizioni socio-ecologiche in cui essi si verificano; all'interno di questa fase sono state realizzate anche le interviste ai docenti e ai genitori di alcuni dei ragazzi partecipanti, interviste che tuttavia non costituiscono il focus del presente lavoro.
- b) La *seconda fase* ha previsto la somministrazione ai 32 studenti di un questionario semistrutturato composto da 22 item (suddiviso in 4 aree relative, rispettivamente, ai dati generali dell'intervistato, agli spazi della propria abitazione, agli oggetti domestici e agli oggetti personali; vedi Appendice).
- c) La *terza fase* è stata articolata nell'allestimento di un'attività in 2 sessioni di gruppo, a cui hanno volontariamente partecipato 17 ragazzi (6 ragazze e 4 ragazzi udenti; 3 ragazzi e 4 ragazze sorde), dei 32 che costituivano il gruppo di partenza. Durante la realizzazione dei 2 lavori sono state registrate le interazioni fra i ragazzi sordi e udenti.

La ricerca sul campo ha permesso di vedere dal *di dentro* gli scambi tra gli adolescenti e di seguire nel dettaglio la composizione e la realizzazione degli eventi.

La combinazione di diverse metodologie (note di campo, interviste, questionario, videoregistrazione delle interazioni e analisi delle sequenze dialogiche trascritte) ha permesso di raccogliere diverse informazioni:

- l'osservazione etnografica e le note di campo estese su un periodo di tempo sufficientemente lungo (un mese circa) hanno permesso di raccogliere informazioni di

sfondo circa le modalità spontanee di interazione tra i due gruppi;

- le interviste hanno consentito di analizzare lo sfondo di credenze di docenti e genitori riguardo alle opportunità di comunicazione tra gruppi misti (adolescenti udenti e sordi), che possono influenzare anche la messa in pratica di opportunità miste di interazione da parte dei/delle ragazzi/e;
- il questionario è stato inteso a identificare un'area di interessi condivisa su cui fosse poi possibile allestire il piano di un'attività comune e collaborativa.

Infine, la videoregistrazione dell'attività allestita ad hoc ha permesso di documentare e analizzare le specifiche strategie di interazione tra i diversi partecipanti (ragazzi/e adolescenti udenti e sordi) nel corso dell'attività cooperativa.

Prima fase della ricerca: studio etnografico

Nella letteratura psicologica dell'età evolutiva si rintraccia l'uso di metodi etnografici per lo studio dei contesti culturali in cui gli individui agiscono e interagiscono (Jessor, Colby e Shweder, 1996, in Corsaro e Molinari 1999).

L'etnografia si fonda sull'importanza di osservare e documentare eventi, azioni e pratiche di un gruppo di partecipanti nei contesti naturali nei quali si verificano e di fornire delle interpretazioni del loro significato compatibili con quelle date dai partecipanti stessi.

Di seguito viene riportata una sintesi delle note di campo e personali attraverso le quali si è delineato un primo profilo delle dinamiche e delle interazioni tra i due gruppi (adolescenti udenti e adolescenti sordi) all'interno dell'Istituto.

I momenti di interazione tra gli adolescenti sordi e udenti (note di campo, note personali e studio di caso)

Lunedì 17 settembre 2007, ore 8.30 (durata dell'osservazione: 20' complessivi – cambio dell'ora)

Oggi è il primo giorno di scuola per la prima classe dell'ITC per Programmatori (corso B audiolesi). Il resto della scolaresca (sia udenti che sordi, ossia corso L Liceo Sociopsicopedagogico, corso A ITC e triennio del corso B, ITC per sordi) frequenta la scuola dal giorno 13 settembre.

In sede di Consiglio d'Istituto si è deciso di separare le date d'ingresso per favorire il graduale adattamento degli alunni già iscritti presso il nostro Istituto ed evitare che i «nuovi», nella fase più complessa dell'anno scolastico, si disorientino emulando i comportamenti vivaci dei più grandi.

Il precedente anno alcuni alunni sordi di terza hanno contestato la mensa scolastica e in quell'occasione per protesta hanno danneggiato le strutture e gli arredi delle loro camere. Ciò che ha preoccupato maggiormente è stato il coinvolgimento dei ragazzi più piccoli, che hanno manifestato maggiore aggressività e una forte difficoltà a contenere l'insofferenza per le regole. Gli alunni sordi, poiché provengono da differenti città del Sud Italia, restano in convitto e tornano a casa, generalmente, nei periodi di festività e durante la pausa estiva. La permanenza nell'Istituto genera nel gruppo dei ragazzi sordi un maggiore senso di appartenenza e familiarità, vista la continuità della frequenza e della residenzialità, che inducono a una condivisione di routine quotidiane. I ragazzi sordi si conoscono tutti e, durante il cambio dell'ora, s'intrattengono lungo il corridoio per incontrarsi a piccoli gruppi, cercandosi continuamente. La stessa cosa fanno i ragazzi udenti, anche se sembrano meno orientati

alla ricerca immediata dei nuovi compagni all'ingresso. I ragazzi sordi manifestano una maggiore curiosità; essi, infatti, cercano a tutti i costi di raggiungere l'aula della prima per vedervi chi sta dentro, quasi spinti dal bisogno di riconoscersi, mentre gli udenti non mostrano tale interesse.

Martedì 18 settembre 2007 (durata dell'osservazione: 30' complessivi – dalle ore 8.15 alle 8.45)

Oggi, fuori dalla scuola, i ragazzi sordi hanno stazionato sul marciapiede di fronte all'entrata, accanto al gruppo degli udenti, per aspettare l'arrivo delle ragazze sorde che sono in convitto in un altro Istituto.

I due gruppi (udenti e sordi) sono sparpagliati, ma a distanza si coglie una netta linea di demarcazione che li separa, un confine invisibile. È come se si percepissero involontariamente, sanno che sono là perché frequentano la stessa scuola, ma non si cercano né scambiano tra loro cenni di saluto o di intesa.

Tra i sordi noto una forma di atteggiamento tutoriale da parte dei ragazzi di V che accolgono e seguono con lo sguardo i ragazzi di I, giunti quest'anno. Il tutto si svolge all'interno del gruppo: traspare una certa chiusura verso l'esterno, ma una forte vivacità tra i sordi che comunicano incessantemente attraverso i segni. A differenza degli udenti la comunicazione avviene sia orizzontalmente che verticalmente: i più grandi scherzano e coinvolgono i più piccoli; ad esempio, i ragazzi di IV si avvicinano e segnano con quelli di II, come se l'appartenenza alla categoria dei non udenti fosse prioritaria rispetto a quella dell'età.

Giovedì 20 settembre 2007 (durata dell'osservazione: 20' complessivi – cambio dell'ora)

Nelle uscite temporanee dalla classe, i ragazzi sordi raggiungono i compagni

e aspettano fuori dall'aula fino a quando anche gli altri compagni sordi non escono dalle rispettive aule. La classe all'esterno della quale si osservano più ragazzi ad attendere è la I e, di solito, i compagni che circolano nel corridoio sono di III. I ragazzi di V sono, tra i sordi, quelli che meno «migrano» dall'aula.

Venerdì 21 settembre 2007 (durata dell'osservazione: 25' complessivi – cambio dell'ora)

Tre ragazzi sordi sono inseriti nella II classe del corso per udenti: al cambio dell'ora i tre ragazzi sordi integrati si cercano, quasi dimenticandosi dei compagni sordi delle altre classi. Discutono, segnando, di quello che è successo a uno di loro durante l'interrogazione di storia: un compagno di classe, udente, non lo avrebbe aiutato suggerendogli una risposta sbagliata. Il loro interesse, ora, appare relativo alla condivisione delle esperienze vissute in classe e sembrano costituire un gruppo a sé, una forma di sottogruppo non collocabile né tra i sordi, né tra gli udenti. Sono delusi per la mancanza di complicità con i compagni udenti, cosa che a loro parere non esisterebbe tra compagni sordi.

Lunedì 24 settembre (durata dell'osservazione: 30' complessivi – cambio dell'ora e intervallo)

Oggi si farà l'intervallo perché l'orario scolastico è completo. I ragazzi sono particolarmente euforici: si dispongono a gruppetti lungo lo spazio più ampio del primo piano.

Un gruppetto di udenti staziona vicino alla parete che sta di fronte alle scale che vanno al secondo piano, quasi a mostrare di esercitare il controllo del movimento; si spostano lungo le scale e non sembrano preferire degli spazi precisi. Vanno alla ricerca degli altri e, in particolar modo, dei compagni con i quali escono la sera. I sordi se ne stanno per conto loro a

gruppetti centrali sparsi. Tra udenti e sordi sembra non esserci alcuna interazione.

Allo scadere dell'intervallo i ragazzi udenti tornano in classe rassegnati: i sordi fingono quasi di non percepire la luce che segnala la fine della ricreazione. Continuano a segnare e a cercarsi; l'intervento degli insegnanti li costringe a ritornare in classe.

25 settembre (durata dell'osservazione: 30' complessivi – cambio dell'ora e intervallo)

Intervallo: i gruppi dei ragazzi si sono divisi. I sordi sono rimasti al I piano, collocati nella zona centrale del corridoio, mentre gli udenti si sono trasferiti in massa al II piano. Nonostante i due gruppi siano stati distribuiti nelle rispettive aule lungo i due piani, proprio per evitare l'isolamento e la segregazione, i ragazzi udenti e i sordi si assegnano implicitamente aree separate.

27 settembre (durata dell'osservazione: 30' complessivi – cambio dell'ora e intervallo)

Intervallo: i ragazzi sordi sono particolarmente agitati. Mi accorgo che un ragazzo sordo di II sta piangendo: è uscito dalla classe e sembra non saper dove andare. È confortato da due amici della sua classe, ma questo non lo aiuta.

G. è un ragazzo sordo inserito dal I anno nel corso per udenti. Anche altri due compagni sordi erano stati inseriti nella stessa classe, ma già nel corso dell'anno scolastico precedente avevano chiesto di essere trasferiti nel corso per audiolesi. Dall'inizio dell'anno il ragazzo non ha mai manifestato segni evidenti di disadattamento. Anche se il profitto scolastico non è particolarmente brillante, ha continuato a stare con gli udenti impegnandosi nello studio, con l'ausilio dei docenti di sostegno.

G. si calma con l'arrivo di un ragazzo sordo di V che lo abbraccia e lo conduce nel gruppo dei sordi più grandi. I ragazzi udenti non si

accorgono di quanto è accaduto e nessuno scende dal II piano. Incessante è invece il via vai dei sordi che si avvicinano burlando il ragazzo fino a deriderlo. Ridono tra di loro e commentano l'accaduto segnando. È successo qualcosa di importante perché tutto il gruppo dei sordi ne è stato informato: decido di intervistare i ragazzi.

28 settembre (durata dell'osservazione: 30' complessivi – cambio dell'ora e intervallo – 40')

Intervallo: dall'intervista fatta a G., apprendo che è stato emarginato dai compagni: anche tra gli adolescenti sordi esistono meccanismi dinamici di gruppo di inclusione/esclusione. Il fatto di essere stato inserito in una classe di udenti ha creato non pochi problemi al ragazzo che, al momento, vive l'ansia di non sapere dove collocarsi. Per evitare di fare una scelta dolorosa tra udenti e sordi collocandosi al II o al I piano, G. è rimasto sulla soglia della sua aula, impacciato e apparentemente segregato.

29 settembre (durata dell'osservazione: 30' complessivi – cambio dell'ora e intervallo)

Intervallo: G. è stato avvicinato dai compagni sordi di I; durante l'intervista mi ha riferito che in questa classe c'è suo fratello, un ragazzino molto tenace. Alleato ai compagni sordi, due giorni fa ha preso in giro suo fratello perché ha pianto. La tensione sembra essersi distesa fra i sordi, probabilmente durante la sera hanno chiarito i rapporti tra di loro e devono essere giunti a un compromesso.

1° ottobre (durata dell'osservazione: 30' complessivi – cambio dell'ora e intervallo)

Intervallo: non ci sono cambiamenti particolari. I ragazzi sembrano formare due comunità separate: una, quella dei sordi, molto compatta, autocentrata e apparentemente

chiusa a ogni contatto; l'altra, quella degli udenti, meno strutturata, aperta ma non orientata ad avvicinare i componenti dell'altro gruppo. Lo spazio condiviso dai ragazzi sordi e udenti è piuttosto esiguo rispetto alle ampie aree di cui è dotato l'Istituto. Il luogo condiviso, anche se per brevi momenti, rimane esclusivamente l'atrio in fondo al corridoio del I piano, dal quale si accede alle scale che portano al piano superiore.

Seconda fase della ricerca: partire dagli oggetti per conoscere e per conoscersi

Come è stato documentato dalle osservazioni etnografiche e note di campo riportate, gli adolescenti sordi e udenti non appaiono interagire spontaneamente ma tendono piuttosto a segregarsi in due diversi gruppi. Si è pensato dunque di isolare un'area di significati comune che fungesse da «attrattore» per gli adolescenti dei diversi gruppi, un'area su cui, cioè, tutti gli adolescenti potessero esprimere la loro opinione. A tale scopo, si è individuato nella *cultura materiale* un dominio saliente, cioè significativo per i partecipanti.

Sappiamo che gli adolescenti sono in grado di partecipare attivamente alla vita del mondo e della cultura di cui sono parte (Palmonari, 1993) e, viceversa, le norme, i valori, la struttura dei gruppi adolescenziali sono in parte condizionati dalla cultura o sottocultura adulta dalla quale derivano (Coleman, 1961, in Palmonari, 1993).

Per avvicinarci a un'immagine realistica degli adolescenti oggetto di studio ci è sembrato importante studiarli a contatto con i loro oggetti d'uso, mettendo al centro le relazioni che stabiliscono con essi (Cesareo, 1990). Nella costruzione dell'identità adolescenziale un ruolo molto importante è svolto dalla cultura materiale, che comprende gli

oggetti di uso quotidiano come l'abbigliamento, i gadget, i prodotti per la cura del corpo, i poster e le fotografie, gli strumenti tecnologici quali il cellulare, il lettore Mp3, il lettore dvd, ecc. E, in relazione agli oggetti stessi, assumono valore preminente anche gli spazi di vita, descritti dagli adolescenti come contenitori di significati, vissuti ed esperienze personali.

Lo studio della cultura materiale e, nello specifico, del rapporto tra adolescenti e oggetti di uso quotidiano ci è sembrato un'occasione privilegiata per ottenere informazioni preliminari riguardo a possibili convergenze e somiglianze o, al contrario, per identificare differenze tra gli adolescenti dei due gruppi. Si è dunque costruito un questionario teso a esplorare preferenze, abitudini, memorie riguardo a oggetti comunemente utilizzati dagli adolescenti quali: telefonini, giochi, abbigliamento, accessori, spazi abitativi, ecc.

Il questionario

Il questionario ha esplorato diverse aree tra le quali la frequenza d'uso e le preferenze rispetto agli ambienti (ad esempio, in quale degli ambienti domestici passi la maggior parte del tempo?) e a oggetti personali (ad esempio, il cellulare, il lettore CD, ecc.).

Rimandando, per motivi di spazio, l'analisi delle risposte al questionario a un lavoro successivo, ci limitiamo a rilevare che, dai dati emersi e dall'analisi delle risposte date, le fotografie e il cellulare risultano gli oggetti più condivisi dagli adolescenti sia sordi che udenti.

Non si rilevano differenze sostanziali tra i due gruppi, mentre si riscontrano differenze di genere in entrambi i gruppi per quanto riguarda gli oggetti per la cura personale (creme, profumi, portagioie), più gettonati dalle ragazze, e i dvd, indicati prevalentemente dai ragazzi.

Questi dati avvalorano l'ipotesi che l'adolescente sordo non manifesta forme differenti di condotte o scelte, se non quelle relative alla propria disabilità (infatti, nelle preferenze risulta tra i ragazzi sordi una maggiore frequenza di scelte relative a Internet come risorsa informativa, data l'inaccessibilità delle fonti audio come la tv o la radio).

Avendo individuato gli oggetti che tutti i ragazzi ritengono più importanti per se stessi, si è deciso di creare un laboratorio nel quale gli stessi, divisi in due gruppi, potessero liberamente realizzare due prodotti multimediali in grado di descrivere i due oggetti selezionati come più rilevanti (fotografie e cellulare), rappresentandone le funzioni, il significato e il legame affettivo per ognuno di essi.

Terza fase della ricerca: allestimento dell'attività condivisa e analisi delle sequenze conversazionali

Partendo dalla constatazione che poco frequentemente si è approfondito il ruolo che la cultura dei pari in età adolescenziale ha nel creare credenze che guidano le azioni, si è cercato di promuovere le interazioni tra gli adolescenti sordi e udenti concentrandosi sulle somiglianze interpersonali e tentando di ridurre il più possibile la distanza tra le rispettive appartenenze di gruppo.

Una volta giunti a forme di *contatto* (Gergen e Gergen, 1990) *positivo e profondo*, le appartenenze categoriali dovrebbero tornare in gioco, ma in un clima di ridotta distanza.

Sulla base dei risultati ottenuti dal questionario in questa ipotesi, lo studio ha promosso un'attività che ha messo in contatto i due gruppi di adolescenti sordi e udenti e ha cercato di favorirne il coinvolgimento su interessi e scopi comuni. I ragazzi hanno dun-

que lavorato parallelamente, in due gruppi distinti, misti, nello stesso locale della scuola, per analizzare e illustrare il significato del cellulare e delle fotografie.

Si è proceduto empiricamente alla realizzazione di un percorso che ha coinvolto alunni udenti e sordi attraverso gruppi creati liberamente dai ragazzi e fatti interagire in un «laboratorio» comune (vedi tabella 1). L'obiettivo non è cancellare le appartenenze di gruppo, ma valorizzare le differenze esistenti tra i due gruppi in contatto e offrire loro un'occasione di partecipazione attiva e di condivisione.

Si è proceduto a registrare con la videocamera le interazioni avvenute nei quattro incontri realizzati nell'arco temporale di un mese all'interno dell'istituzione scolastica, tra il gruppo dei ragazzi sordi e udenti, e a trascrivere e analizzarne le sequenze conversazionali. Di seguito vengono riportati alcuni esempi tratti dalle conversazioni realizzate durante gli incontri. I nomi dei ragazzi sono stati modificati per garantirne l'anonimato.

I due gruppi di partenza si sono formati spontaneamente optando per le foto o per il cellulare e sono costituiti rispettivamente da ragazzi/e sordi/e (3) e udenti (3) per ogni gruppo.

Il primo gruppo, costituito da Antonio, Federico, Pino, Luca, Olga e Lisy, sta realizzando un dvd e una presentazione in Power Point sulle fotografie, sull'importanza e sul significato delle stesse per gli adolescenti. I ragazzi sono seduti intorno a un tavolo: hanno portato le foto a cui sono più legati sia in formato cartaceo, sia in dvd. Antonio ha alcune foto sul cellulare.

Il secondo gruppo formato da Vanessa, Enrica, Michele, Giacomo, Silvana e Mary sta lavorando per un *movie maker* sulle funzioni e il significato simbolico del cellulare. I ragazzi sono stati intenzionalmente lasciati liberi di interagire, per far sì che il clima rimanesse, per quanto possibile, spontaneo e autogestito dai ragazzi; infatti molto spesso si sono spostati dal proprio tavolo di lavoro per aiutare i compagni.

TABELLA 1
L'attività del laboratorio

PRIMO PASSO: PRESENTAZIONE DELLA RICERCA (1° INCONTRO – 3 H.)
Gli argomenti su cui lavorare «Il cellulare mio compagno di vita...» e «Le fotografie a me più care...» sono stati presentati sotto forma di riflessione, piuttosto che di affermazione generica, per far sì che la risposta non si esaurisse in una semplice elencazione degli oggetti più cari, ma spingesse i ragazzi a porsi delle domande. Successivamente è stato chiesto loro di descrivere le motivazioni del legame affettivo e ciò che gli stessi oggetti rappresentano in termini di necessità.
SECONDO PASSO: IL GRUPPO PIANIFICA LA RICERCA (2° INCONTRO – 3 H.)
In questa fase i ragazzi sono stati lasciati liberi di esprimere le proprie opinioni e di impostare il lavoro, sia individualmente che in gruppo. Ognuno ha portato con sé le foto più care e il proprio cellulare e ha provveduto a sistemare il materiale su un apposito tavolo, precedentemente allestito. Sono stati attribuiti i ruoli a ognuno come coordinatore, verbalizzatore, ecc. Successivamente si è proposto ai ragazzi di scegliere il prodotto multimediale da realizzare.
TERZO PASSO: IL GRUPPO CONDUCE IL LAVORO E PRESENTA IL PRODOTTO (3° INCONTRO – 3 H.)
Il passo successivo nella conduzione del lavoro è consistito nell'organizzare le informazioni, interpretando e integrando i dati raccolti in vari modi: scrivendo una scaletta o un breve riassunto oppure elaborando una tabella. I ragazzi hanno lavorato al computer sui due differenti prodotti multimediali, ma sono stati lasciati liberi di scambiarsi i ruoli e i gruppi. Successivamente hanno deciso di presentare il lavoro realizzato al resto della classe: un <i>movie maker</i> per le fotografie e una presentazione in Power Point per il cellulare.
QUARTO PASSO: VALUTAZIONE (4° INCONTRO – 3 H.)
La valutazione è stata rivolta alle attività realizzate nel corso degli incontri come pure all'esperienza del lavoro in sé. Entrambi questi aspetti della valutazione sono stati gestiti su base sia individuale che di gruppo.

Estratto 1, GRUPPO 1

(Alcuni dei ragazzi stanno segnando)

Antonio (sordo/s): *[Mostra a Federico (udente/u) le foto di ragazze che ha sul cellulare]. «Sì, le foto sono importanti per realizzare i calendari!!! Pippo le ha in camera a casa sua!!».*

[Ridono ammiccando i tre ragazzi A. (s), P. (s) e F (u)].

Nonostante la difficoltà di Pippo (s) a trovare argomentazioni o suggerimenti appropriati e adatti a essere presi in considerazione dagli altri membri del gruppo, la complicità maschile sul tema della sessualità è molto alta e ha portato il gruppo a dividersi. Le ragazze Olga (u) e Lisy (s) si sono quasi appartate: hanno difficoltà a parlare tra loro e ora il discorso generale si è fatto imbarazzante.

Il registro comunicativo è cambiato: i ragazzi ironicamente si esprimono attraverso ammiccamenti e cenni di rimando a situazioni immaginate, mentre le ragazze si sono estraniare e continuano seriamente a lavorare al pc.

Estratto 2, GRUPPO 1

Federico (u) ad Antonio (s): «Tu non puoi tenere qui le foto (dei calendari)...».

Luca (u): «Federico dice così perché è dell'altra sponda!». *[Agita con le dita la punta dell'orecchio per indicare con ironia l'omosessualità del compagno]... perciò pensa allo sviluppo!!*

In tutti questi esempi, i ragazzi si «allineano» su temi diversi da quello che orienta la loro attività principale. Nei termini di

Goffman (1974), essi realizzano un *byplay* o «scena secondaria», che si diparte e si sviluppa parallelamente alla scena principale (la realizzazione del compito e la discussione sul piano di lavoro), su cui, invece, è ancora concentrata l'altra parte del gruppo (le due ragazze).

Nei termini ancora di Goffman, il cambiamento di «scena» corrisponde anche a un cambiamento nella cornice di partecipazione. Si apre, infatti, una corrente conversazionale «a cavallo» tra i due gruppi ma anche a cavallo dei codici «verbale-non verbale (LIS)». I ragazzi selezionano un argomento comune della loro esperienza: la sessualità, tema su cui si può immaginare che venga esercitato un forte controllo da parte dell'istituzione scolastica. L'interazione «laterale» all'attività diviene allora l'occasione per sovvertire questo controllo attraverso l'ironia e la presa in giro. Si veda a questo proposito l'Estratto 3:

Estratto 3, GRUPPO 1

Luca (u): [*Gesticolando comunica ad Antonio (s), imitando a modo suo la LIS, che ha capito che lui e Federico (u) lo stanno prendendo in giro*] «Dopo, scherza, faranno i conti». [...] Segna a gesti che Federico (u) è omosessuale e imita con le mani le parti del corpo, quasi a voler dar forma a un corpo femminile.

L'apertura di un *frame*¹ (o *cornice*; vedi Goffman, 1974) secondario a quello principale,

¹ *Frame*: il significato delle parole e delle azioni scambiate durante un'interazione non risiede soltanto (e, talvolta, non risiede affatto) nel loro contenuto, ma in elementi contestuali e formali che forniscono una guida all'interpretazione del linguaggio. Ciascuno degli elementi finora analizzati metacomunica sul contenuto delle affermazioni prodotte dai partecipanti. Goffman (1974) si riferisce a questi elementi come chiavi (*keys*), cioè indici, verbali e non — quali un cambiamento nel tono di voce, un sorriso, un gesto — che segnalano un cambiamento nel frame o cornice di interpretazione del messaggio.

che è invece costituito dall'attività *formalmente riconosciuta* (la consegna = lavoro su foto e cellulare), ottiene degli effetti importanti relativamente ai seguenti aspetti:

1. la cornice di partecipazione (maggiore permeabilità dei confini tra i due gruppi, ma anche tra interlocutori differenti);
2. il tipo di codice utilizzato (lingua parlata e LIS, ma anche *ibridazione* dei codici in un linguaggio non verbale che imita e tenta di approssimarsi alla LIS; vedi Estratto 3);
3. il tipo di contenuti (da un piano più cognitivo-esecutivo a uno più affettivo-espressivo).

Inoltre, anche le identità stesse dei ragazzi attivate all'interno di queste scene secondarie sono diverse: diventa rilevante la categorizzazione (in termini sessuali: omosessuale/eterosessuale), oppure la categorizzazione fidanzato/single (nella sequenza di poco successiva, quando un'altra scena secondaria si apre a seguito della telefonata fatta a Luca, udente).

Nelle interazioni analizzate osserviamo un unico caso in cui viene richiamata, ancora con la mediazione dell'ironia, la categorizzazione sordi/udenti (vedi Estratto 4).

Estratto 4, GRUPPO 1

Luca (u): Per invitare le ragazze sorde a scrivere dice: «Noi non sappiamo l'italiano, siamo stranieri».

Enrica (s): «Sei straniero? Tu straniero?» [*Ride per la battuta*].

Luca (u): «Io... Noo...».

Luca (u) sembra riformulare la differenza «lingua parlata/LIS» in termini di «lingua nativa/lingua straniera»; ci sono dunque luoghi in cui la differenza viene resa «rilevante» (viene cioè marcata nel discorso, richiamata) e tuttavia riformulata in altri termini, come

a mitigare e proteggere dal rischio di «nominarla» esplicitamente.

L'elemento interessante è la possibilità «originale», offerta dall'apertura di queste scene secondarie, di mediare tra le due «lingue» e di fare «da ponte» approfittando di esperienze, temi e vissuti comuni che originano indipendentemente dalla consegna.

Se si fa riferimento al concetto di *riproduzione interpretativa* di Corsaro (2003), elemento costitutivo della definizione di cultura, si può dunque osservare come gli adolescenti hanno *originalmente* interpretato, attraverso i loro schemi, conoscenze, preferenze e valori condivisi, il compito e hanno attribuito ad esso significati diversi e parzialmente autonomi rispetto a quelli che il ricercatore aveva creduto di conferirvi, corrispondenti alle loro esigenze di comunicazione, di espressione e di costruzione della propria identità.

Discussione e considerazioni conclusive

I risultati dello studio condotto propongono diverse questioni e rispondono ad alcuni interrogativi circa l'interazione tra adolescenti sordi e udenti.

La prima osservazione è relativa ai significati simbolici delle preferenze adolescenziali e ha messo in luce un particolare elemento: è possibile ritrovare degli ambiti di convergenza nella cultura materiale dei due gruppi di adolescenti, sia per quanto concerne la scelta degli oggetti più significativi (cellulare, fotografie, computer), sia per le descrizioni degli spazi domestici (la cameretta come spazio per stare con se stessi, per gestire le proprie emozioni, ecc.). Esiste, nella cultura adolescenziale, una subcultura relativa al gruppo di età, che attraversa il confine udenti/non udenti e addirittura supera tale

forma di categorizzazione; infatti i gruppi di adolescenti udenti e sordi a cui è stato chiesto di partecipare al progetto si sono mostrati motivati a lavorare in un contesto per loro significativo.

La seconda osservazione riguarda principalmente la comunicazione: analizzando le prestazioni comunicative dei due gruppi all'interno dell'attività videoregistrata, emerge che le zone di maggiore apertura, di «ibridazione» tra i due gruppi, non sono quelle che ci si poteva aspettare.

L'analisi delle interazioni (Goffman, 1987; 1974) si è rivelata come uno strumento importante nella distinzione dei diversi livelli di conversazione: è emerso che, accanto a un livello principale, manifesto di conversazione, ci possono essere altre correnti conversazionali (*cross-play* o *by-play*), che deviano dalla corrente principale e si aprono tra gli interlocutori che non stanno affrontando in prima persona il tema principale. Ciò accade, ad esempio, quando Luca, mentre sta guardando le ragazze sorde al computer, a un certo punto scambia battute sull'omosessualità con l'altro gruppo; un altro momento è relativo agli scambi tra le ragazze che parlano di fidanzati, dando vita a interazioni parallele rispetto al tema e all'attività principale.

Si può parlare di scena secondaria e scena incrociata (*cross-play*), che agiscono sulla comunicazione principale, interrompendola o interferendo su di essa, e permettono aggiustamenti della cornice di partecipazione, ovvero nella struttura dei ruoli dei partecipanti.

Sono stati questi i momenti in cui è visibilmente apparsa una maggiore «permeabilità» tra le interazioni di ragazzi udenti e sordi. È durante queste occasioni che si è potuto cogliere come gli adolescenti si orientino, attraverso categorie rilevanti per la loro autorappresentazione, ai temi quali

la mascolinità, la sensualità, la sessualità. I ragazzi hanno attivato dei significati non necessariamente vincolati all'attività «istituzionale» (quella cioè attivata dall'esterno — dalla professoressa — relativa al compito) e, dunque, non previsti in quel contesto. L'orientamento alle categorie udenti/sordi, invece, si è manifestato nel momento in cui i ragazzi hanno cercato di comunicare tra di loro, ma con scarsa efficacia per via dei differenti linguaggi (lingua parlata e LIS). Si è osservato, inoltre, come i ragazzi abbiano attivato frequentemente l'ironia, come strategia che permette di superare la possibile cesura rispetto ai due codici da loro utilizzati (e anche rispetto alle relative categorie di udenti/sordi), in quanto essa è esibita prevalentemente attraverso il corpo, la risata e i segnali non verbali: queste modalità hanno permesso ai ragazzi di instaurare un *clima emotivo* condiviso, e di allinearsi su significati comuni, a dispetto delle difficoltà di «decifrazione» dei singoli contenuti.

Pur avendo previsto un contesto che aggregasse gli adolescenti su temi comuni e che facilitasse la comunicazione, in realtà questo spazio è stato gestito dai ragazzi in maniera autonoma e originale, dando vita a possibilità di comunicazione su temi diversi collegati ai loro interessi, e utilizzando l'attività proposta come pretesto per condividere significati e rappresentazioni di sé rilevanti *dal loro punto di vista*.

Le interpretazioni proposte dal nostro studio necessitano di indagini più approfondite, che considerino anche le specificità individuali e le variabili socioculturali relative al contesto esaminato (nel caso specifico, il convitto, la sua organizzazione e le preferenze sottese, ma anche i contesti di provenienza dei ragazzi). L'analisi, tuttavia, propone che si indaghi sulle opportunità informali di contatto tra gruppi differenti,

e si comprendano — e promuovano — le aree di interesse e i linguaggi *comuni* tra gruppi che, sebbene divisi e distinti per il fatto di sperimentare quotidianamente un differente *accesso* alle risorse del mondo esterno (materiale e interpersonale), significano, secondo un vissuto comune, esperienze proprie dell'adolescenza.

Bibliografia

- Aronson E., Wilson T.D. e Akert R.M. (1997), *Social Psychology*, Reading, Mass., Longman, 1997, trad. it. *Psicologia Sociale*, Bologna, il Mulino, 1999.
- Aureli T. (1997), *L'osservazione del comportamento del bambino*, Bologna, il Mulino.
- Bosco E. (2005), *Aspetti psicologici e relazionali del bambino e dell'adolescente sordo*, Seminario organizzato dal Centro di Informazione e Documentazione sui problemi della sordità, Roma, Provveditorato agli Studi.
- Berti A.E. e Bombi A.S. (2005), *Corso di Psicologia dello Sviluppo*, Bologna, il Mulino.
- Caselli M.C. (1994), *Linguaggio e sordità: parole e segni per l'educazione dei sordi*, Firenze, La Nuova Italia.
- Cesareo V. (a cura di) (1990), *La cultura dell'Italia contemporanea. Trasformazione dei modelli di comportamento e identità sociale*, Torino, Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli.
- Corsaro W.A. (2003), *Le culture dei bambini*, Bologna, il Mulino.
- Corsaro W.A. e Molinari L. (1999), *La famiglia, i compagni, la scuola: il metodo etnografico per lo studio dei contesti di sviluppo*, «Etnosistemi», vol. VI, n. 6, pp. 62-75.
- Fiorelli Fabio D.G. (2007), *L'identità tra individuo e società. Erik H. Erikson e gli studi su io, sé e identità*, Roma, Armando.
- Freddi C. (2005), *La funzione del gruppo in adolescenza. Il gruppo dei pari, terapeutico e di classe. I seminari di Area G*, Milano, FrancoAngeli.
- Frontoni L. (a cura di) (1992), *Adolescenza e oggetti. I consumi: ostacoli o alleati alla crescita?*, Milano, Raffaello Cortina.
- Galatolo R. e Pallotti G. (a cura di) (1999), *La conversazione. Un'introduzione allo studio*

- dell'interazione verbale, Milano, Raffaello Cortina.
- Gergen K.J. e Gergen M. M. (1986), *Social Psychology*, 2nd Ed., New York, Springer-Verlag, trad. it. *Psicologia sociale*, Bologna, il Mulino, 1990.
- Giddens A. (1989), *Sociology*, Cambridge, Polity Press, trad. it. *Sociologia*, Bologna, il Mulino, 1994.
- Goffman E. (1974), *Frame analysis*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Goffman E. (1987), *Le forme del parlare*, Bologna, il Mulino.
- Lutte G. (1987), *Psicologia degli adolescenti e dei giovani*, Bologna, il Mulino.
- Nigra Orgero M. (1991), *La lettura del linguaggio nei bambini e adolescenti sordi*, Milano, Masson.
- Palmonari A. (1993), *Psicologia dell'adolescenza*, Bologna, il Mulino.
- Palmonari A. (2001), *Gli adolescenti. Né adulti, né bambini, alla ricerca della propria identità*, Bologna, il Mulino.
- Sacks O. (1989), *Seeing Voices. A Journey into the world of the Deaf*, trad. it. *Vedere voci. Un viaggio nel mondo dei sordi*, Milano, Adelphi, 1991.
- Steele J.R. e Brown J.D. (1995), *Adolescent Room Culture: Studying Media in the Context of Everyday Life*, «Journal of Youth and Adolescence», vol. 24.
- Tajfel H. (1982), *Social psychology of intergroup relations*, «Annual Review of Psychology», vol. 33, pp. 1-39.
- Volterra V. (1981), *I segni come parole: la comunicazione dei sordi*, Torino, Boringhieri.
- Voci A. (2003), *Processi psicosociali nei gruppi*, Bari, GFL editori Laterza.
- Zuccalà A. (1997), *Cultura del gesto e cultura della parola. Viaggio antropologico nel mondo dei sordi*, Roma, Meltemi.

Summary

This paper investigates the forms of interaction between a group of adolescents with normal hearing and hearing-impaired adolescents in the same educational context, based on the participant observation methodology from an ethnographic perspective. The study aims to identify the specific nature of communication between the groups (normal hearing, impaired hearing) characterised by the sense of belonging and by inclusive and/or estranging group dynamics. The authors maintain that if development is a process in which the adolescent becomes progressively acculturated, the related study implies being familiar with the reference culture of the community to which the adolescent belongs, in both material and symbolic terms and the ways in which the communication processes occur within the group and with external groups. The study begins by reviewing the material culture of the adolescents with the aim of setting up a common area in which to enable groups of hearing and hearing-impaired adolescents to communicate.



QUESTIONARIO

La cultura materiale in adolescenza

Si sente parlare sempre più spesso di *cultura dei giovani*, di *subcultura adolescenziale* e, molte volte, tali affermazioni racchiudono una connotazione negativa del mondo giovanile.

Ci piacerebbe approfondire le nostre conoscenze su ciò che costituisce una piccola dimensione della cultura adolescenziale, quella relativa alla scelta materiale e simbolica degli oggetti di uso quotidiano attraverso i quali i giovani si rappresentano.

La cultura materiale è costituita dall'insieme degli oggetti, dai comportamenti o pratiche messe in atto per produrli, scambiarli, usarli, romperli, scartarli, e dalle attribuzioni di significato relative sia agli oggetti in quanto tali, sia al loro impiego.

Ti preghiamo di rispondere alle domande di seguito presentate, affinché si possano comprendere le caratteristiche che definiscono la cultura dei giovani a partire dalle scelte e dall'utilizzo degli oggetti di uso quotidiano.

Data _____

Luogo di somministrazione del questionario _____

Nome _____ M F

Età _____

Occupazione del padre: _____

Occupazione della madre: _____

Ordine di genitura: primogenito secondogenito terzogenito

Presenza di sorelle Sì età _____ No

Presenza di fratelli Sì età _____ No

SPAZI DELLA PROPRIA ABITAZIONE

1. In quale camera preferisci stare quando sei a casa?

Cucina

Sala

Cameretta

Studio

Altro (specificare) _____

2. Per quale motivo?

3. Hai una camera solo tua?

- Sì
- No, la divido con mio fratello
- No, la divido con mia sorella
- No, la divido con i miei fratelli/le mie sorelle

4. Se potessi, la modifichereesti?

OGGETTI DOMESTICI

5. Relativamente all'arredamento, a quali oggetti sei particolarmente affezionato?

- Poster
- Quadri
- Fotografie
- Pupazzi o peluche
- Cd, nastri, dischi
- Coppe o trofei sportivi
- Libri
- Giornali
- Altro (specificare) _____

6. Puoi spiegare perché sono importanti per te?

7. Come li utilizzi? (ad esempio, li raccogli, collezioni, condividi con qualcuno, li usi da solo/in compagnia, ecc.)

8. Hai delle collezioni?

- Sì
- No (Vai direttamente alla domanda 13)

9. Se sì, di cosa?

10. Da quando hai cominciato a collezionarli?

11. Perché?

12. Con chi condividi la tua collezione?

13. Fra quelli indicati, quali strumenti possiedi in camera?

- Televisore
- Videoregistratore
- Stereo per cd
- Computer
- Consolle per videogiochi
- Lettore dvd
- Altro (specificare) _____

14. A quale dei succitati strumenti non rinunceresti mai?

- Televisore
- Videoregistratore
- Stereo per cd
- Computer
- Consolle per videogiochi
- Lettore dvd
- Altro (specificare) _____

15. Per quale motivo?

OGGETTI PERSONALI

16. Quali sono, in generale, gli oggetti che porti sempre con te?

- Cellulare
- Lettore Mp3
- Diario
- Agendina
- Fotografie

- Pupazzi e/o peluche
- Consolle per videogiochi
- Figurine/carte (specificare) _____
- Accessori/oggetti di abbigliamento (specificare) _____
- Altro (specificare) _____

17. Come li utilizzi?

18. Da quale oggetto non ti separeresti mai e per quale motivo?

19. Quali sono gli oggetti che più frequentemente presti ai/tue amici/che?

- Cellulare
- Lettore Mp3
- Vestiti
- Accessori per l'abbigliamento
- Accessori per lo sport
- Cd-rom
- Files multimediali
- Prodotti per la cura della persona
- Altro (specificare) _____

20. Per quale motivo/scopo/attività?

21. E gli oggetti che non hai mai prestato?

22. Ci sono degli oggetti dei tuoi amici che ti piacerebbe avere?

23. Se dovessi descriverti attraverso un oggetto, quale sceglieresti? E perché?
