

**Publicato il: luglio 2024**

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da [www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

***Les Quatre Cents Coups.***  
**Un film per riflettere (ancora) sulla relazione educativa**

***Les Quatre Cents Coups.***  
**A movie to reflect (again) on the educational relationship**  
*di*

Fabio Bocci<sup>1</sup>

[fabio.bocci@uniroma3.it](mailto:fabio.bocci@uniroma3.it)

Leonardo Tantari

[leo.tantari@stud.uniroma3.it](mailto:leo.tantari@stud.uniroma3.it)

Università degli Studi Roma Tre

**Abstract:**

On 4 May 1959, *Les Quatre Cents Coups*, a movie directed by François Truffaut, was screened at the 12<sup>th</sup> Cannes Film Festival. 1959 was a particularly important year for French cinema and Truffaut's debut feature movie was destined to leave an indelible mark in the history of international cinematography, both for the quality of the filmic narration and for the way the director staged childhood and adolescence, so much so that it has become an inescapable point of reference for scholars in the field of psychology and pedagogy. In a particular way, the final sequence, with its still-image on the protagonist's face 'in flight', towards a where that remains suspended, assumes extraordinary relevance for the filmic and pedagogical analysis of the educational relationship, the peculiarities of which need to be explored in order to fully understand the role played by adults (parents, teachers, educators, operators). In this sense, the authors focus their attention on the context, on Truffaut's life, on the genesis of the movie and on some key sequences, trying to restore the sense and topicality of a film work of unquestionable social and cultural value.

---

<sup>1</sup> Il presente contributo è frutto di un serrato confronto e un lavoro congiunto tra i due autori. Ai soli fini dell'identificazione delle parti, laddove richiesto, si precisa che sono da attribuire a Fabio Bocci la Premessa, il paragrafo 4, il paragrafo 5 e le Conclusioni, mentre vanno attribuiti a Leonardo Tantari i paragrafi 1, 2 e 3.

**Keywords:** *Les Quatre Cents Coups*, François Truffaut, filmic analysis, adolescence in movies educational relationship.

**Abstract:**

Il 4 maggio 1959 viene proiettato al 12° Festival di Cannes *Les Quatre Cents Coups*, film diretto da François Truffaut. Il 1959 è un anno particolarmente importante per il cinema francese e il lungometraggio d'esordio di Truffaut è destinato a lasciare un segno indelebile nella storia della cinematografia internazionale, sia per la qualità della narrazione filmica sia per il modo in cui il regista mette in scena l'infanzia e l'adolescenza, tanto da divenire un punto di riferimento ineludibile per studiosi in ambito psicologico e pedagogico. In modo particolare, la sequenza finale, con il suo fermo-immagine sul volto del protagonista "in fuga", verso un dove che resta sospeso, assume una straordinaria rilevanza per l'analisi filmica e pedagogica della relazione educativa, della quale è necessario approfondirne le peculiarità anche per comprendere pienamente il ruolo che svolgono gli adulti (genitori, insegnanti, educatori/ici, operatori/ici). In tal senso, gli autori soffermano l'attenzione sul contesto, sulla vita di Truffaut, sulla genesi del film e su alcune sequenze chiave, cercando di restituire il senso e l'attualità di un'opera cinematografica dall'indiscutibile valore sociale e culturale.

**Parole chiave:** *Les Quatre Cents Coups*, François Truffaut, analisi filmica, adolescenza nel cinema, relazione educativa.

*La differenza spaventosa tra l'universo degli adolescenti e quello degli adulti è stupendamente espressa da questa frase di Cocteau in Les enfants terribles: «non esistendo a scuola la pena di morte, Dargelos fu bocciato» (François Truffaut, 1959)*

**Premessa**

Parafrasando una affermazione di Carlo Freccero in riferimento alla Televisione (Bocci, 2006), il *Cinema è sempre pedagogico*. E lo è sia per i contenuti che veicola, a prescindere dal genere e, se vogliamo, anche al di là del fatto che si tratti di un capolavoro o di un film *commerciale*, sia, soprattutto, in quanto forma espressiva, la quale, per mezzo dei tipici meccanismi narrativi – definiti da Edgar Morin (1962) *trucchi magici* – consente a spettatori e spettatrici di immergersi nel racconto e di farlo proprio. Vi sono poi film che, oltre a questi aspetti, assumono (immediatamente o nel corso del tempo), una valenza pedagogica per così dire *maggiore*, divenendo un punto di riferimento ineludibile del *come* si dovrebbe *trattare* una certa *materia* narrativa, in particolar modo se si decide di mettere in scena l'infanzia e l'adolescenza (Casiraghi & Turconi, 1980; Vergerio, 2000; Cecconi, 2006). Tra queste pellicole non vi è dubbio che abbia un posto di assoluto prestigio *Les Quatre Cents Coups* (*I 400 Colpi*), primo lungometraggio di François Truffaut che – come vedremo nel nostro contributo – ha seguito in modo del tutto inedito la vita del protagonista Antoine Doinel dedicandogli nel corso del tempo ben altri quattro film e tornando più volte a narrare l'infanzia con altri due veri e propri gioielli cinematografici, quali sono *Il ragazzo selvaggio* e *Gli anni in tasca*.

A riprova del valore del film che ha fatto conoscere al mondo il suo protagonista Antoine, un tredicenne che *fa il diavolo a quattro* e ne *combina di cotte e di crude* (due delle possibili traduzioni in italiano del titolo), vi sono le numerose pubblicazioni che si sono soffermate ad analizzare, non solo cinematograficamente ma anche sul piano filosofico, psicologico e pedagogico questa pellicola.

A partire dalle notizie e dalle considerazioni che lo stesso Truffaut (1989, 1992; Gillain, 1990) e suoi colleghi (Godard, 1959; Rivette, 1959) ha avuto modo di condividere su *I 400 colpi*, sono davvero numerose le fonti a cui attingere e a cui rimandare chi fosse interessato ad approfondire ulteriormente (a titolo esemplificativo: De Fornari, 1986; Argentieri, 1989; Cecconi, 1993; Malanga, 1996; Rondi, 1999; Bocci, 1998; Barbera & Mosca, 2001; Oliva, 2011; Gillain, 2019). Per quel che ci riguarda, assumendo come sfondo l'insegnamento di chi ha fatto del cinema oggetto di analisi artistico-culturale, sociale, politica e anche pedagogico-didattica (Balázs, 1955; Arnheim, 1960; Bazin, 1973; Aristarco & Orto, 1980; Giacomantonio, 1983; Rondolino & Tomasi, 1995; Agosti, 2013) proponiamo qui una lettura pedagogica del film di Truffaut, focalizzando l'attenzione su alcune sequenze chiave per riflettere sulla relazione educativa e sul ruolo degli adulti – siano essi genitori, insegnanti, educatori, operatori socio-sanitari, ecc...). Non prima, però, di aver introdotto tale analisi con una breve descrizione del contesto storico, sulla vita di Truffaut e sulla genesi del film.

## 1. Il contesto storico

*Les Quatre Cents Coups* viene proiettato il 4 maggio 1959 al 12° Festival di Cannes. Il 1959 è un anno importante per il cinema francese (Bragaglia, 1995) e il film di Truffaut lascia immediatamente un segno nella cinematografia internazionale risentendo del clima-socio-culturale francese dell'epoca. Come per altri Paesi nel mondo la Francia si è progressivamente lasciata alle spalle gli orrori del secondo conflitto mondiale, ivi inclusa la tragica esperienza del Governo di Vichy, lo stato fantoccio alleato del Terzo Reich sorto nel 1940 nel sud-est francese. La liberazione di Parigi nell'agosto del 1944, l'istituzione del governo provvisorio presieduto da Charles de Gaulle, la stesura della nuova Costituzione nell'ottobre del 1946 e la nascita della Quarta Repubblica, accompagnano la ricostruzione e determinano nuovi scenari. La politica imperialista francese comincia a incrinarsi e nel 1954, con la *Conferenza di Ginevra*, la Francia perde le colonie indocinesi: il Laos e la Cambogia divengono indipendenti; il Vietnam è diviso tra la *Repubblica Democratica del Vietnam* di Ho Chi Minh (appoggiata da Russia e Cina) e la *Repubblica del Vietnam* di Ngo Dinh-Diem (supportata dagli USA). La disfatta in Indocina, con l'esempio di Ho Chi Minh, apre la strada alla richiesta di indipendenza dell'Algeria, annessa fin dal 1848 e occupata dai coloni francesi noti come *pieds noirs* (per via dell'uso delle scarpe di cuoio che li differenzia dagli algerini costretti a girare a piedi nudi). La miseria, lo sfruttamento e un crescente risentimento nei confronti delle politiche discriminatorie e repressive del governo francese spingono gli algerini a intraprendere la lotta armata. La *Guerra d'Algeria* (raccontata da Gillo Pontecorvo nel film *La battaglia di Algeri* del 1966) si inaugura con l'*insurrezione di Ognissanti* il 1° novembre 1954 da parte del *Front de Libération Nationale (FNL)* e si conclude nel luglio del 1962 con il riconoscimento dell'indipendenza da parte del Presidente del Consiglio Charles de Gaulle il quale, nel 1958, aveva riformato la costituzione inaugurando la *Quinta Repubblica*. La *Guerra d'Algeria* è anche motivo di scontro tra il governo francese e gli intellettuali. Jean Paul Sartre, ad esempio, sostiene la causa del Marocco e della Tunisia, posizione questa che determina una rottura con il Partito Comunista Francese. Nello specifico, la rivista *Les Temps Modernes* prende posizione sulla *questione algerina* pubblicando nel novembre del 1955 l'articolo *L'Algerie n'est pas la France*. Il ruolo degli intellettuali francesi è cruciale per lo sviluppo del pensiero politico post-bellico e le opere di Sartre, Aron, de Beauvoir, Camus, Leiris, Merleau-Ponty, Paulhan, Malraux, così come dell'allora giovane Michel Foucault (che nel 1961 pubblica *Storia della follia nell'età classica*) divengono un longevo e dialettico punto di riferimento.

Benché attraversata da tensioni e da un crescente dibattito, la Francia a partire dal 1946 vive comunque un periodo economico fiorente, definito da Jean Fourastié nel 1979 come *Trente Glorieuses*, ossia i trent'anni che hanno visto la Francia entrare nel mondo dei consumi con una importante crescita dell'urbanizzazione e degli standard occupazionali e di vita.

Anche il cinema francese vive pienamente quanto sta accadendo e riflette i cambiamenti sociali in corso. Nell'aprile del 1951 André Bazin, Léonide Keigel, Joseph-Marie Lo Duca e Jacques Doniol-Valcroze, fondando i *Cahiers du Cinéma*, uno spazio di cronaca, critica culturale e cinematografica fondamentale per chi ama la *Settima arte*. Vi collaborano Eric Rohmer, Jacques Rivette, Claude Chabrol, Jean-Luc Godard e François Truffaut, figure destinate a lasciare un segno nel cinema non solo francese ma mondiale. Spetta proprio a Truffaut nel 1954 il compito di pubblicare sui *Cahiers* l'articolo *Une certaine tendance du cinéma français*, considerato il manifesto della *Nouvelle Vague*. Termine questo che compare su *L'Express* il 3 ottobre 1957 a indicare non tanto un genere ma l'espressione di un fenomeno culturale assai articolato, costituito da letture del sociale, scritture, analisi critiche, avvenimenti, idee registiche e molto altro. Un fenomeno che si concretizza in una serie di film, tra i quali ricordiamo *Le beau Serge* e *Les cousins* (Claude Chabrol, 1958 e 1959), *Hiroshima mon amour* (Alain Resnais, 1959, sceneggiatura di Marguerite Duras), *Les quatre cents coups* (François Truffaut, 1959), *Le signe du lion* (Éric Rohmer, 1959), *À bout de souffle* (Jean-Luc Godard, 1960, su soggetto di Truffaut) e *Paris vu par...* (Godard, Chabrol, Douchet, Pollet, Rohmer e Rouchdel, 1965), film a episodi realizzato come manifesto collettivo della "École du 16 mm" pour la Défense et Illustration de la Nouvelle Vague. La complessità del fenomeno, e la sua stessa esistenza, è problematizzata ancora nel 1962 dallo stesso Truffaut, il quale nel numero 138 dei *Cahiers du Cinéma* afferma, non senza un filo di provocazione, che l'unica caratteristica che accomuna tra loro gli esponenti della cosiddetta *Nouvelle Vague* è la passione per i biliardini elettrici. Aggiungendo, con maggiore serietà: «Non si è ancora sottolineato a sufficienza questo punto; la Nouvelle Vague non è né un movimento né un gruppo, ma un concetto di quantità. È una denominazione collettiva inventata dalla stampa per indicare i nomi dei cinquanta nuovi registi emersi in soli due anni in un campo professionale in cui in precedenza non si accettavano più di tre o quattro nuovi nomi all'anno». In ogni caso, come detto in avvio, il Festival di Cannes del 1959, che vede l'assegnazione della *Palma d'oro* per il miglior film a *Orfeo negro* di Marcel Camus, segna la consacrazione di questi giovani registi: Truffaut vince il premio per la miglior regia; *Hiroshima mon amour* riceve numerosi apprezzamenti e, a corollario, in una piccola sala a margine del Festival viene proiettato *À bout de souffle*.

Ebbene, tornando all'oggetto del nostro lavoro, la vicenda narrata ne *I 400 colpi* si colloca proprio su questo sfondo sociopolitico, economico e culturale. Le strade parigine che attraversa Antoine nei suoi vagabondaggi solitari o con l'amico René, sono espressione della Francia che abbiamo appena descritto, piena di tensioni ma anche di speranze, abbagliata dai valori del consumismo e i nuovi status symbol, che alfabetizza e educa, e se necessario rieduca chi non si conforma, chi tende a ribellarsi o a manifestare insofferenza (anticipando quanto accadrà dieci anni dopo). Truffaut, peraltro, nella sua narrazione non dimentica di fare riferimento (non in modo autoreferenziale ma con una funzione di specchio) al cinema e alla sua funzione. Antoine e René vanno spesso al cinema e la signora Doinel non manca di lamentarsi che il ragazzo trascorra molte ore nelle sale cinematografiche "a rovinarsi gli occhi". La famiglia, in un momento di serenità (lo vedremo più avanti), va al cinema

Gaumont a vedere *Paris nous appartient*, film del 1958 di Jacques Rivette, altro esponente dei *Cahiers* e della *Nouvelle Vague*.

Entreremo a breve nella descrizione e nell'analisi pedagogica del film, non prima di aver delineato un breve profilo di François Truffaut e appuntato qualche breve nota sulla genesi della pellicola.

## 2. Un breve ritratto di François Truffaut

«Anch'io ho avuto una carriera scolastica molto movimentata, ma nei 400 colpi non tutto è autobiografico, anche se è tutto vero. Che quelle avventure siano state vissute da me o da un altro non ha importanza, l'essenziale è che sian state vissute» (Truffaut, in Gillain, 1990, p. 57). Così Truffaut, in un'intervista rilasciata a Yvonne Baby il 21 aprile 1959 per *Le Monde*, si riferisce al suo lungometraggio d'esordio. Al di là delle affermazioni del regista, ripercorrendo il suo cammino esistenziale possiamo scorgere diversi intrecci con il giovane Doinel.

François Truffaut nasce il 6 febbraio 1932 a Parigi nel XVII arrondissement, vicino a *Place Pigalle*. La madre, Jeanine de Monferrand, rimasta incinta appena diciottenne a seguito di una relazione con Roland Lévi, è intenzionata a non dare seguito alla gravidanza ma la famiglia si oppone sia al matrimonio sia alla sua decisione di abortire. Il piccolo François viene quindi affidato a una balia e, successivamente, alla nonna materna. Nel 1933 Jeanine diviene segretaria del giornale *L'Illustration* e frequenta il *Club alpino francese* dove incontra il designer industriale Roland Truffaut, che sposa nello stesso anno. François viene a conoscenza della verità solo nel 1944 e scopre l'identità del padre biologico solo nel 1968, mentre sta girando il film *Baisers volés*, decidendo però di non riallacciare i rapporti. La nonna è una figura fondamentale nello sviluppo intellettuale di François: non potendo frequentare la Scuola per ragioni di salute, grazie a lei impara a leggere e scrivere appassionandosi, sotto la sua guida, alla lettura. Una volta cresciuto frequenta il Lycée Rolin, ma la pessima condotta e il cattivo rapporto con le istituzioni (familiare e scolastica) lo porta a cambiare numerose scuole. A dodici anni, giunto nell'istituto scolastico di Rue Millon n.5, incontra Robert Lachenay, di un anno più grande, anch'egli appassionato di letteratura e cinema. È l'inizio di una amicizia che durerà per tutta la vita. L'esperienza scolastica di Truffaut è a dir poco complessa. Dopo ripetute bocciature i genitori decidono di inviarlo in una colonia, dalla quale però scappa trovando per un breve periodo lavoro come magazziniere. Scovato dal padre legale e consegnato alla polizia, viene condotto al riformatorio di Villejuif, dal quale uscirà solo grazie all'aiuto di André Bazin, giornalista e critico cinematografico. È l'amore comune per il cinema a creare le premesse di quello che diviene un rapporto fondamentale per il giovane François. Truffaut – innamoratosi della *settima arte* fin dal 1940, dopo aver assistito alla proiezione di *Paradis perdu* di Abel Gance (famoso regista, autore nel 1927 del kolossal del cinema muto *Napoléon*) – fonda un cineclub che fa concorrenza a quello gestito proprio da Bazin. Questi, più grande di quattordici anni, lungi dall'avversare Truffaut ne diviene invece una figura di riferimento. Uscito dal riformatorio, François si arruola per partecipare alla guerra d'Indocina. Anche in questo caso, però, la sua indocilità prende il sopravvento: sfrutta una licenza per disertare, ma sotto consiglio di Bazin torna nel suo reparto. Una scelta che si rivela comunque inutile, in quanto viene riformato per *instabilità di carattere*. Tornato in Francia, il suo amico e mentore gli propone di assumere il ruolo di critico cinematografico nei nascenti *Cahiers du Cinéma*, compito che assolve con grande impegno (Truffaut, 2019), a partire dal già citato saggio *Une certaine tendance du cinéma français*. Si tratta di una sferzante critica al carattere moralistico del cinema francese dell'epoca, posizione questa che gli organi di stampa estendono al gruppo di

artisti che ruota attorno a Bazin. Il 1955 vede il suo esordio cinematografico con il cortometraggio *Une visite*. Nello stesso anno scrive il soggetto de *À bout de souffle*, che poi donerà nel 1959 a Godard, mentre nel 1956 inizia a lavorare come assistente alla regia per Roberto Rossellini, girando tre film che non verranno poi portati a termine. In un'intervista del giugno 1959, rilasciata a Pierre Billard per il numero 37 di *Cinéma 59*, Truffaut mostra tutta la sua stima nei confronti di Rossellini, lodandolo in modo particolare per il modo di rappresentare l'infanzia: «Ci sono due film sull'infanzia che ho amato molto e dai quali riconosco di essere stato influenzato: *Zéro de conduite*, di Vigo e *Germania anno zero* di Rossellini. Secondo me, spesso i film sull'infanzia non riescono per due motivi: primo, il più ricorrente, il bambino non è veramente il centro del film, perché viene legato a un personaggio interpretato da un divo adulto. [...] Bisogna sempre ricordarsi che il bambino è materia patetica a priori, una materia alla quale il pubblico è molto sensibile. Però occorre anche fare attenzione a non essere mai sdolcinati o compassionevoli. Un bel primo piano del bambino che sorride, e la partita è vinta. Ma ciò che colpisce, quando li si conosce a fondo, è la loro serietà in rapporto alla frivolezza degli adulti. E tutto ciò Rossellini l'ha espresso magnificamente, sia nell'episodio di *Paisà* in cui il bambino si comporta da adulto e il soldato negro da bambino, sia in *Europa '51*, dove il bambino muore suicida mentre i genitori giocano con il trenino elettrico, o in *Germania anno zero*, dove tutti i personaggi sono squilibrati rispetto al bambino, che alla fine dovrà pagare per loro» (Truffaut, in Gillain, 1990, pp. 59-60). Nel 1957 realizza il cortometraggio *Les mistons* e, con l'occasione, fonda la casa di produzione *Les Films du Carrosse*. Nello stesso anno sposa Madeleine Morgenstern – con la quale ha due figlie, Laura (1959) e Eva (1961) – e dalla quale divorzia nel 1964. Il 1959 è l'anno della consacrazione mondiale. Realizza *Les Quatre Cent Coups* che partecipa e vince il premio per la miglior regia al Festival di Cannes, dando ulteriore impulso alla rappresentazione mediatica della cosiddetta *Nouvelle Vague*, locuzione che, come abbiamo visto nel paragrafo precedente, è rifiutata dallo stesso Truffaut e liquidata come una invenzione della stampa.

*I 400 colpi* aprono il *Ciclo di Antoine Doinel*. Il regista, che ha trovato in Jean-Pierre Léaud il suo alter ego, ne segue la traiettoria di sviluppo dall'adolescenza alla vita adulta realizzando nell'arco di vent'anni quattro lungometraggi e un cortometraggio: *Antoine et Colette*, episodio del film collettivo *L'amour à vingt ans (L'amore a vent'anni, 1962)*; *Baisers volés (Baci rubati, 1968)*; *Domicile conjugal (Non drammatizziamo... è solo questione di corna, 1970)*; *L'amour en fuite (L'amore fugge, 1978)*. Nel 1962 dà vita a una serie di interviste al grande regista Alfred Hitchcock, che saranno poi compendiate nel volume *Le cinéma selon Alfred Hitchcock (1966)*. Sempre nel 1962 Truffaut realizza uno dei suoi film più amati e celebrati, *Jules et Jim*, pellicola scaturita dal sodalizio tra il regista e Henri-Pierre Roché, autore dell'omonimo romanzo. Ambientato a Montparnasse nei primi del Novecento, è la storia di un triangolo amoroso che ha per protagonisti Jules, Jim e Catherine, interpretata dall'attrice Jeanne Moreau, che aveva già partecipato con un piccolo cameo ne *I 400 colpi* (è la donna che smarrisce il cane durante uno dei vagabondaggi notturni di Antoine) e già nota per l'interpretazione di Lidia Pontano ne *La notte (1961)* di Michelangelo Antonioni, secondo film della *trilogia dell'incomunicabilità*. Il sodalizio artistico con Roché prosegue anche con *Les Deux anglaises et le continent (Le due inglesi)* del 1971. Nel frattempo Truffaut firma anche *La calda amante (La peau douce, 1964)*, *Fahrenheit 451 (1966, tratto dall'omonimo romanzo fantascientifico di Ray Bradbury)*, *La sposa in nero (La mariée était en noir, 1967)* e *La mia droga si chiama Julie (La sirène du Mississippi, 1969)*.

Nel maggio del 1968, in occasione della 21<sup>a</sup> edizione del Festival di Cannes, un gruppo di cineasti, tra i quali lo stesso Truffaut, Godard, Lelouch, Polanski e Malle, si schierano a favore degli studenti (l'inaugurazione coincide con la notte delle barricate nel quartiere Latino) e occupano le sale della rassegna protestando contro la decisione del ministro della cultura André Malraux di rimuovere Henri Langlois come direttore della *Cinémathèque française*. Mentre Louis Malle, Monica Vitti e Roman Polanski abbandonano la giuria e prestigiosi registi si ritirano dall'evento, Godard taglia simbolicamente con un rasoio lo schermo della sala. Il *Festival* è sospeso.

Il tema dell'infanzia torna ancora nella cinematografia di Truffaut. Nel 1970 produce e realizza *L'Enfant sauvage (Il ragazzo selvaggio)*, portando sullo schermo la vicenda del padre della Pedagogia Speciale Jean-Marc Gaspard Itard e del fanciullo ribattezzato Victor dell'Aveyron. Truffaut legge attentamente le *Memorie* di Itard e decide, in gran segreto, di interpretare il personaggio del medico-pedagogo. Successivamente, nel 1976, è la volta de *L'argent de poche (Gli anni in tasca)*, un film corale sull'infanzia e sull'adolescenza, con la partecipazione anche della figlia Eva, che ha un taglio quasi documentaristico per ambientazione e recitazione. Diciassette anni dopo il suo film d'esordio Truffaut ripropone la questione infantile, assegnando agli adulti un ruolo meno conformistico e distratto ma non tralasciando il fatto che bambine/i e ragazzi/e continuano loro malgrado a soffrire.

Tra queste due pellicole Truffaut realizza nel 1973 un altro capolavoro, *La nuit américaine (Effetto notte)*, pellicola che si aggiudica l'Oscar nel 1974 come *miglior film straniero*.

Tra il 1975 e il 1983 firma, oltre a quelli già citati, *Adele H. Una storia d'amore (L'histoire d'Adèle H., 1975)*, *L'uomo che amava le donne (L'homme qui aimait les femmes, 1977)*, *La camera verde (La chambre verte, 1978)*, *L'ultimo metrò (Le dernier métro, 1980)*, *La signora della porta accanto (La femme d'à côté, 1981)*, *Finalmente domenica! (Vivement dimanche!, 1983)*. Memorabile, nel 1977, la sua partecipazione come attore nel film capolavoro di Steven Spielberg *Incontri ravvicinati del terzo tipo*. Truffaut è Claude Lacombe, un ricercatore francese che studia l'attività ufologica per conto del Governo degli Stati Uniti, a cui spetta il compito di identificare la melodia che mette in comunicazione gli extraterrestri con gli umani. Il tutto mediante la trasformazione delle note in gesti della mano, secondo il metodo Kodaly utilizzato per insegnare la musica ai bambini.

Colpito da un tumore al cervello, nonostante un tentativo di intervento chirurgico, François Truffaut muore il 21 ottobre 1984 a soli 52 anni presso l'Ospedale americano di Parigi a Neuilly-sur-Seine. Cremato nel cimitero monumentale di Père-Lachaise, le sue ceneri sono deposte nel cimitero di Montmartre, in quell'amata Parigi che per tutta la sua vita l'ha visto fare *il diavolo a quattro* della cinematografia francese e mondiale.

### 3. Brevi note a margine del film

Si è detto che *Le Quatre Cent Coups* non è un film autobiografico o, almeno, non lo è del tutto o non intende esserlo nell'accezione che comunemente assegniamo alla narrazione autobiografica. Nella già citata intervista di Yvonne Baby, Truffaut racconta la genesi del film: «All'inizio doveva essere un cortometraggio di venti minuti dal titolo *La Fugue d'Antoine* [...] In partenza, *La Fugue d'Antoine* era la storia di un ragazzino che non ha il coraggio di tornare a casa dopo aver marinato la scuola e passa la notte in giro per Parigi, poi, a poco a poco, si è trasformata in una specie di cronaca dei tredici anni (l'età più interessante secondo me) [...] L'adolescenza è un modo di essere riconosciuto da educatori e sociologi, ma negato da famiglia e genitori. Per parlare da specialista, direi che lo svezzamento affettivo, il sopraggiungere della pubertà, il desiderio d'indipendenza e il complesso

d'inferiorità sono segni caratteristici di quell'età. Basta un solo atto di ribellione e questa crisi viene giustamente chiamata "originalità giovanile". Il mondo è ingiusto, dunque dobbiamo sbrigarcela da soli: e si fanno i quattrocento colpi» (Truffaut, in Gillain, 1990, pp. 56-57). Certamente nella vicenda di Antoine, vi sono innumerevoli rimandi alla vita del regista: la madre che lo mette al mondo senza volerlo, la presenza di un patrigno, l'affidamento alla balia e alla nonna materna, la figura del compagno di avventure René, alter ego dell'amico Robert Lachenay, così come l'irrequietezza e il *combinarne di tutti i colori*. Ma il punto di interesse pedagogico, come vedremo nei prossimi paragrafi, non risiede nella trasposizione in narrazione filmica della vita giovanile di Truffaut, quanto nella sua straordinaria capacità di realizzare un film capace di mantenere vivo e autentico lo sguardo di un adolescente. Come afferma Luciano Cecconi, «con *I 400 colpi*, autobiografico o no che sia, Truffaut è comunque riuscito in un'impresa in cui molti cineasti, prima e dopo di lui, hanno fallito: entrare nel mondo dell'infanzia e comprenderne la verità» (Cecconi, 1993, p. 62). E, possiamo aggiungere, che altri hanno fallito perché entrare nel mondo dell'infanzia e dell'adolescenza senza le retoriche di rito o con fare commovente non solo non è semplice ma è anche doloroso. Non a caso l'amico e collega Jacques Rivette, in un articolo dal titolo *Du côté de chez Antoine* apparso sul numero 95 del 1959 dei *Cahiers*, afferma che con *Les Quatre Cent Coups* gli adulti rientrano nell'infanzia come se tornassero in una casa abbandonata dopo la guerra. Per questa ragione Truffaut, nel mettere in scena questa cronaca del tredicesimo anno, applica quella che è una sua regola narrativa primaria: più la materia narrativa è commovente di per sé, meno bisogna commuovere. In tutto il film Antoine-Jean-Pierre Leaud non sorride mai, non ammicca al pubblico, non reclama attenzione mediante gesti compiacenti. E per fare ciò Truffaut ha bisogno di immergersi in questa materia narrativa mantenendo una sua *lucidità registica*. Ciò emerge chiaramente nelle lettere che si scambia per tutto il 1958 con lo sceneggiatore Marcel Moussy, dove è possibile ricostruire le diverse fasi di trasformazione dal soggetto iniziale alla sceneggiatura vera e propria e poi al girato. In tal senso, è particolarmente interessante la missiva del 17 novembre, nella quale Truffaut confida all'amico-collaboratore: «mi sono accorto che quello che giro al mattino, o nel primo pomeriggio, è migliore, più controllato di quello che giro più tardi quando ci sono dei visitatori. Quindi ho deciso di proibire le visite fino alle sei e mezzo di sera, perché danno fastidio agli attori e ai tecnici. E anch'io sono a disagio, quando mi si guarda lavorare e tendo a tirar via per togliermi dall'imbarazzo [...] Vorrei che tu capissi bene quello che ti dico. Questo film ti deve molto, né io conto di dimenticarlo o di nascondere, ma la trasposizione sulla pellicola deve essere solitaria e confidenziale, altrimenti il film risulterà freddo e incolore, senza tensioni e senza calore» (Truffaut, 1989, p. 79).

A proposito di collaborazioni significative, è davvero interessante e importante quella con Fernand Deligny<sup>2</sup>, scaturita grazie al solito André Bazin che mette in contatto i due conoscendo la comune passione per il cinema e l'interesse di entrambi per la condizione dell'infanzia e dell'adolescenza.

Nello specifico, il 20 agosto 1958 Deligny risponde a una precedente lettera di Truffaut, in cui probabilmente il regista ha condiviso con lui parte della sceneggiatura de *I 400 Colpi*. Scrive Deligny: «Se pensate che possa aiutarvi, sarò lieto di farlo. A prima vista, ciò che mi disturba della vostra

---

<sup>2</sup> Fernand Deligny (1913 -1996) è stato un educatore libertario, scrittore e regista francese. Figura fuori dagli schemi in qualsiasi campo abbia applicato il suo talento, è stato anche un innovatore delle pratiche pedagogiche *speciali*, occupandosi in modo originale e creativo, quindi controcorrente, dei *bambini difficili* e dei fanciulli con autismo. Su questo aspetto si veda il saggio di Enrico Valtellina *Janmari come educatore: Fernand Deligny, l'educazione e l'autismo* (2018). Per quanto ci riguarda sono in corso due lavori su Deligny, il secondo dei quali approfondisce il suo rapporto con Truffaut oltre che ne *I 400 colpi* anche per la realizzazione de *Il ragazzo selvaggio*.



sceneggiatura è che l'eroe è “al di fuori della solita delinquenza giovanile” e che lo psicologo svolga un ruolo che sembra decisivo nella storia. A meno che, ovviamente, non si tratti di una sorta di simpatia da uomo a uomo che opera al di fuori di qualsiasi “scienza” psicologica. Ma questa è una critica di principio quando non so nulla del contenuto effettivo della vostra sceneggiatura. Se può venire a passare un giorno o due qui, mi piacerebbe vederla e dirle quello che mi passa per la testa, che lei potrà utilizzare come vuole, essendo il suo lavoro. Il solo fatto che lei presenti l'evasione sotto una luce benefica è sufficiente perché io possa aiutarla in qualsiasi modo» (Deligny-Truffaut, 1958)<sup>3</sup>.

Sappiamo, dal prosieguo della corrispondenza, che l'incontro è poi avvenuto e che Deligny ha effettivamente fornito suggerimenti preziosi a Truffaut, soprattutto per il concepimento della sequenza finale del film. La sua esperienza diretta con le fughe dei giovani dai *Centre d'observation et de triage* diviene preziosa per dare corpo a una rappresentazione, quella della fuga di Antoine, destinata a lasciare un segno indelebile nella cinematografia e nell'immaginario collettivo.

#### 4. Tre sequenze chiave

Come abbiamo detto, *I 400 Colpi* è un film che incarna pienamente la cinematografia di François Truffaut e il suo modo di mettere in scena l'infanzia; per tale ragione offre innumerevoli spunti di riflessione pedagogica.

In questa sede selezioniamo tre sequenze che ci paiono emblematiche, in quanto raccontano bene alcune delle modalità tipiche con le quali le istituzioni, e gli adulti che le abitano, si rapportano a chi cresce e l'impatto che tali modalità hanno sulle traiettorie di vita di bambine/i e adolescenti. In altri termini, le difficoltà del mondo adulto di sapersi relazionare in modo autentico e non-direttivo (pur nell'asimmetria dei ruoli, delle conoscenze e delle esperienze) con chi è in crescita, che sfociano talvolta nell'incapacità di saper ascoltare e cogliere ciò che queste/i hanno da dire di loro stesse/i, del mondo e di quanto hanno compreso della vita propria e altrui. Un tema questo peraltro attualissimo, in una fase storica nella quale il cosiddetto *disagio giovanile* sta emergendo prepotentemente, con manifestazioni che vanno dal malessere psichico (ne è testimonianza l'aumento di accessi nei servizi di Neuropsichiatria infantile) alla violenza. Un disagio che viene però letto dagli adulti in modo svalutante e patologizzato, in altri termini autoassolutorio rispetto alle responsabilità che il mondo adulto ha nell'insorgenza di questa sempre più diffusa sofferenza delle persone piccole e dei giovani (ci torniamo nelle conclusioni).

La prima sequenza a cui facciamo riferimento si svolge tra famiglia e scuola. Antoine, che abbiamo imparato a conoscere nelle precedenti sequenze, frequenta la scuola malvolentieri ed è continuamente punito dall'insegnante. Il ragazzo si è fatto un'idea ben precisa di ciò che l'attende: vuole *guadagnarsi la vita*. Una mattina, dopo un giorno di *vacanza* non autorizzata e in mancanza di una giustificazione dei genitori, Antoine colto alla sprovvista dall'insegnante dichiara che la causa della sua assenza è la morte della madre. L'ennesima bugia dura lo spazio di un minuto: scoperto l'inganno, è punito con un provvedimento disciplinare. Dopo un breve tentativo di fuga, la madre d'Antoine cerca di porre rimedio alla situazione, prima che questa degeneri. Conoscendo l'interesse del figlio per il denaro, stipula con lui un patto (segreto) promettendogli una certa somma se sarà valutato tra i primi cinque della classe nell'imminente compito di letteratura. L'impegno di Antoine è immediato: la macchina da presa ce lo mostra nella sua cameretta (in realtà uno spazio ricavato) assorto nella lettura

---

<sup>3</sup> Cfr. *Lettre de Fernand Deligny à François Truffaut, Saint-Yorre, 20 août 1958, Correspondance François Truffaut-Fernand Deligny*, a cura di Bernard Bastide: <https://journals.openedition.org/1895/281> [ultimo accesso 12/07/2024].

dell'ultima pagina del libro di Balzac *La ricerca dell'assoluto*. Ascoltiamo una voce fuori campo recitare il capoverso conclusivo: «Tese la mano contratta dalla rabbia e lanciò con voce acuta il famoso grido di Archimede: Eureka!». Il giorno del compito in classe, l'insegnante (soprannominato *Petit Feuille*), detta il seguente tema: «Descrivete un episodio importante di cui siete stati testimoni e che vi ha coinvolto personalmente». Vediamo Antoine con la penna in bocca e lo *sentiamo pensare*: «Eureka... Ho trovato!». Quindi inizia a scrivere: «La morte di mio nonno...». La sequenza si chiude con una dissolvenza. Tornato a casa, Antoine con aria soddisfatta accende un cero a una foto di Balzac appesa in una piccola nicchia sopra al suo letto. Benché tale devozione per poco non provochi un incendio e nonostante il rimprovero del patrigno, l'aspettativa di un imminente successo scolastico, anticipato dalla madre, rasserena gli animi al punto che i tre vanno al cinema Gaumont a vedere un film. Il giorno dei risultati però, le cose non vanno come auspicato. Seguiamo l'azione direttamente dalla sceneggiatura, a partire dall'esordio del maestro che si rivolge ad Antoine sventolando il suo compito davanti alla classe: «Petit Feuille: Se il tuo compito oggi è il primo è perché oggi ho deciso di darvi i risultati in ordine inverso al merito. Sì, *La ricerca dell'assoluto* ti ha portato dritto dritto allo zero amico mio (*Sorridendo per il suo gioco di parole*). Per chi avesse meno familiarità con Balzac posso dire che si tratta di un suo celebre romanzo.

(la cinepresa lascia il professore per inquadrare gli studenti)

Petit Feuille (voce fuori campo): Lo scegliere, come argomento del tema, la morte del nonno era nei diritti del vostro compagno, benché noi tutti sappiamo benissimo che egli non esiterebbe a sacrificare gli stessi genitori se ciò gli procurasse qualche vantaggio.

Anche Antoine viene inquadrato.

Antoine: Non è vero, signore, non ho copiato”.

Petit Feuille: Allora giudichiamolo! (si mette gli occhiali e comincia a leggere il tema di Antoine): “All'improvviso il moribondo si levò dal suo letto, lanciò ai figli terrorizzati uno sguardo fulminante, i capelli gli si drizzarono in testa, le sopracciglia si sollevarono, e il viso gli si animò di uno sguardo di fuoco rendendolo sublime: tese la mano tremante di rabbia e gridò con voce acuta la famosa parola di Archimede: ‘Eureka! Ho trovato’” (*Legge le ultime righe alzando sempre più la voce. La sua rabbia aumenta. Quando ha terminato batte i pugni sulla cattedra e si piega in avanti*). Bene, anch'io ho trovato Doinel!

Antoine è seduto con le braccia incrociate, completamente avvilito.

Petit Feuille (voce fuori campo): Sei un abominevole plagiatore!

Antoine: Non è vero, signore.

Petit Feuille: Porta immediatamente il tema al direttore (*avvicinandosi a un altro ragazzo*)» (Truffaut, 1992, pp. 63-64).

L'insegnante, dunque, non crede ad Antoine, non è intenzionato ad ascoltarlo, è fermo sulla sua verità. Torneremo più avanti sul suo comportamento e sulle implicazioni delle sue decisioni educativo-didattiche. Qui ricordiamo che, una volta usciti dall'aula, Antoine si libera dalla sorveglianza del compagno incaricato di scortarlo dal direttore e fugge via, da scuola ma anche da casa.

La seconda sequenza per noi emblematica si svolge nell'istituto di correzione (il *Centro di osservazione per minori traviati*) dove Antoine è stato condotto a seguito della denuncia dello stesso patrigno che è venuto a conoscenza del furto nel suo ufficio di una macchina da scrivere da parte del ragazzo (in realtà Antoine è stato colto in flagrante non nel momento del furto ma mentre riportava

l'oggetto, non essendo riuscito a vederlo). Antoine è giunto al *Centro* dopo che il giudice, a seguito di un colloquio con la madre, ha ritenuto benefico per il ragazzo un periodo d'internamento nell'istituzione correzionale. Tra i vari adempimenti cui deve assolvere Antoine vi è anche il colloquio con una psicologa. Truffaut non la inquadra mai, ma sentiamo la sua voce mentre la camera da presa è sempre su Antoine. La dottoressa chiede varie cose, ad esempio in merito al furto della macchina da scrivere, al motivo per il quale l'abbia riportata nell'ufficio, a un precedente furto di una certa somma alla nonna e al fatto che dica sempre bugie. Antoine risponde puntualmente: i soldi gli occorrevano e peraltro gli sono stati a sua volta sottratti dalla madre insieme a un libro, regalatogli dalla stessa nonna, che la donna ha rivenduto; per quanto riguarda le Bugie, il ragazzo afferma: «Beh, dico bugie ogni tanto, ecco, alle volte gli racconterei anche la verità. Ma non mi crederebbero... allora preferisco dire bugie». Infine, il colloquio si indirizza su aspetti più profondi:

«La psicologa (*voce fuori campo*): “perché non vuoi bene a tua madre?”

Antoine: Perché all'inizio mi avevano affidato a una balia; poi quando sono mancati i soldi, mi hanno mandato da mia nonna... quando lei è diventata troppo vecchia per tenermi, allora sono tornato dai miei genitori, in quel momento, avevo già otto anni, mi sono accorto che mia madre non mi voleva molto bene.

Antoine storce il naso.

Antoine: Lei mi rimproverava sempre per nulla... per delle piccole cose insignificanti... e poi una volta che i miei stavano litigando a casa... io... io ho sentito che mia madre mi aveva avuto quand'era ancora... (*abbassa gli occhi e si tormenta le mani*) quando era ancora... mi aveva avuto da ragazza-madre, ecco, e poi una volta ha litigato anche con mia nonna.. e li ho saputo che... lei avrebbe voluto abortire... (alla fine alza gli occhi verso la psicologa) e se sono nato è solo grazie a mia nonna» (Truffaut, 1992, p. 88).

Ecco, il ragazzino che ne combina di cotte e di crude, che si fa arrestare per aver riportato una macchina da scrivere nel posto in cui l'ha rubata (tanto da meritarsi del *fesso* da un compagno rinchiuso come lui nel *Centro*) rivela di avere grande consapevolezza rispetto a tutto ciò che lo circonda, di essere decisamente più adulto di quel che sembra e di quanto vogliano sembrare gli adulti che hanno a che fare con lui<sup>4</sup>.

Giungiamo, infine, alla terza sequenza, quella che *segna* il film rappresentandone la sua essenza.

I ragazzi del *Centro* stanno giocando a calcio quando la palla finisce oltre il limite del campo. Antoine va a raccogliere il pallone e lo rimette in gioco, quindi si volta e comincia ad avviarsi prima lentamente poi con maggiore rapidità verso la rete di recinzione, che supera sgattaiolando attraverso un buco. Inizia a correre. Uno dei sorveglianti si accorge che Antoine sta fuggendo e inizia a fischiare, poi si lancia al suo inseguimento. Seguiamo gli avvenimenti, ancora dalla sceneggiatura: «Antoine corre lungo una strada. Supera di corsa delle siepi, dei campi scoperti, delle recinzioni in filo spinato, dei cartelli, dei frutteti, un camion in sosta.

Dissolvenza.

È il tramonto. Si vede Antoine scendere una collinetta.

Antoine scende di corsa da una duna verso il mare, la marea è bassa e la spiaggia è lunga e piatta. Raggiunge l'acqua e ci entra con i piedi; le sue scarpe vengono sommerse e lui le guarda. Si volta e passeggia lungo la spiaggia camminando nell'acqua. Rivolge lo sguardo verso il mare e ritorna verso

---

<sup>4</sup> E a proposito del mentire, l'unico momento in cui la madre ha cercato complicità del figlio deriva dal fatto che Antoine l'ha vista baciarsi in strada con un altro uomo.

la terra ferma. La cinepresa si avvicina sempre di più ad Antoine e la sua immagine si immobilizza. Fine» (Truffaut, 1992, p. 92). È una sequenza divenuta di culto, che ha fatto scuola, non solo per il contenuto ma anche per la scelta narrativa cinematografica che, abbiamo visto, si deve anche al suggerimento di Deligny. In quattro minuti e sedici secondi Truffaut offre un modello, anche se non è questo il suo intento, di come dovrebbe essere trasposta sullo schermo l'adolescenza e l'infanzia in genere. Come evidenzia Luciano Cecconi «il ritmo della narrazione, la lentezza, la rapidità, l'ellissi sono forse gli elementi più significativi della rappresentazione dell'adolescenza che Truffaut ci propone. Un ritmo che trova nell'epilogo del film, la fuga verso il mare, il suo compimento e il suo momento più alto, il momento atteso fin dall'inizio del film. La fuga dal riformatorio è descritta in tre piani memorabili: una lunghissima carrellata ritrae Antoine mentre corre su una strada di campagna; una panoramica scorre lentamente seguendo la Senna fino al mare, infine un campo lungo ci mostra il protagonista mentre corre sulla spiaggia. A differenza di altri compimenti quello finale ha una forte dose di ambiguità, si presta, cioè, sia a una conclusione piena di speranza sia a un esito drammatico. Il primissimo piano di Antoine fissato sullo schermo ha l'effetto di sospendere il compimento di un destino e di aprire una finestra sul futuro» (Cecconi, 1993, p. 61).

La riflessione di Luciano Cecconi, che ha dedicato innumerevoli lavori al rapporto tra cinema e infanzia, curando a lungo la sezione *La decima Musa* sulla rivista *Cadmo* e sistematizzando questo lavoro con una ricerca dottorale (Cecconi, 2006), ci introduce alla nostra analisi pedagogica rispetto alla tre sequenze ora descritte.

## 5. Analisi pedagogica delle tre sequenze

Le sequenze appena descritte ci consentono di operare alcune riflessioni sulla relazione educativa tra adolescenza (in questo caso) e mondo adulto, ponendo particolare attenzione a quest'ultimo.

Partiamo dai genitori. Benché non abbiamo descritto alcuna sequenza che li veda coinvolti direttamente, veniamo a conoscenza (ad esempio durante il colloquio di Antoine con la psicologa) del loro modo di agire e di pensare, e da quel che apprendiamo ci appaiono vulnerabili e, soprattutto, concentrati su loro stessi. Sappiamo che la madre di Antoine è rimasta incinta senza volerlo e non era intenzionata a metterlo al mondo. È insoddisfatta della vita che conduce e i messaggi che invia al figlio sono tutti imperniati intorno a quella che gli analisti transazionali definiscono come l'ingiunzione *non esistere* (Montuschi, 1993). Significativo, in tal senso, è il fatto che non chiami mai Antoine per nome, ma vi faccia riferimento appellandolo *il ragazzo*. L'unico tentativo di generare una alleanza con Antoine ruota intorno all'aspettativa che prenda un buon voto al compito di letteratura. Tuttavia sappiamo che la ragione è altrove: il figlio l'ha incontrata casualmente mentre baciava un altro uomo e la sua disponibilità, quindi, è del tutto autoreferenziale. Non a caso, quando tornano dal cinema (nell'unico momento di armonia familiare a cui assistiamo), dice al marito che «ha domato il ragazzo». Il patrigno è altrettanto riflesso su se stesso. È un *uomo generoso* – come lo ha definito il giudice che invia Antoine al *Centro di osservazione*, avendo sposato una *ragazza madre* – che pensa di esserlo e sulla base di questo convincimento non si sente nell'obbligo di dare affetto ad Antoine (non esita a denunciarlo innescando l'invio al riformatorio). Trascorre il suo tempo libero impegnato nelle gare di rally, senza chiedersi più di tanto come stiano le cose, convinto di aver fatto molto più del suo dovere.

Questo modo di fare si applica anche a Petit Feuille. Nella sequenza del compito in classe, il suo interesse primario è quello di ri-stabilire un rapporto di autorità nei confronti di Antoine, che si

manifesta mediante lo smascheramento del suo *plagio*. L'insegnante non è minimamente intenzionato a cogliere gli aspetti procedurali che hanno condotto Antoine a utilizzare il brano di Balzac per svolgere il tema. Tenacemente legato al rapporto conformistico compito-voto, al docente sfugge l'originalità dell'atto compiuto da Antoine, la notevole intuizione (*insight*) che gli ha consentito di operare una riconfigurazione del *campo percettivo* dell'ambiente di apprendimento in cui è immerso (seguendo la lezione di Kurt Lewin), mediante un utilizzo creativo degli elementi sparsi che ha a disposizione: il tema da fare, il libro letto, l'immagine del nonno che muore (non importa se reale o immaginaria). Il risultato che deriva da questo processo è una *prestazione originale* rispetto al prodotto generale della classe. Peccato che l'insegnante non sia di questo avviso: novello *Frankenstein educatore* (Meirieu, 2007) o, più che altro, *Narciso salito in cattedra* (Bocci, 2016) è solo interessato a vedere riflessa la propria immagine nelle azioni dei suoi allievi. Rispetto al colloquio con la psicologa, ricordiamo in primo luogo la scelta narrativa di Truffaut di non inquadrare mai l'adulta, connotandola come una *voce fuori campo*. Una scelta che ha un suo significato, perché, come suggerisce ancora Cecconi (1993), siamo in presenza di una *scena-verità*. Truffaut, infatti, invita lo spettatore adulto a fare i conti con qualcosa che ha rimosso (forse perché è fin troppo doloroso): il senso di solitudine e di incompiutezza, nella ricerca di una propria soggettività, che permea una fase della vita, qual è quella dello *sviluppo* (e non a caso a lungo così definita dagli adulti), troppo sbrigativamente liquidata come spensierata e felice *di per sé*. E qui non si fa riferimento a quella (peraltro statisticamente non indifferente) parte di bambine/i e adolescenti ai/alle quali a causa di povertà, guerre, violenze di ogni genere (anche domestiche) viene sottratto il *diritto all'infanzia*, ma anche a quella di chi vive nel mondo *dorato* di famiglie benestanti (che hanno/danno tutto) o, anche in nuclei familiari di "matrice popolare", ritenute comunque *solide*. Facciamo quindi riferimento a una *condizione* che antropologia, sociologia, psicologia e pedagogia hanno ampiamente indagato e cercato di comprendere sempre meglio, ma che non di meno continua a sfuggire invece alla comprensione diffusa del mondo adulto. E basterebbe riflettere su cosa abbiamo fatto e, soprattutto, non abbiamo fatto durante la pandemia per avere contezza di quello che stiamo cercando (e abbiamo anche cercato) di affermare (Bocci, 2021).

Tornando alla nostra argomentazione e ragionando sulla consapevolezza di Antoine rispetto a ciò che lo circonda e gli sta accadendo, viene alla mente un altro adolescente apparentemente capace solo di fare il *diavolo a quattro*. Parliamo di Holden Caulfield, protagonista del romanzo di J.D Salinger *The Catcher in the Rye*, in Italia noto come *Il giovane Holden*. Il titolo italiano non fa minimamente riferimento al cuore dell'intera vicenda, ossia al passaggio in cui Holden, cacciato da scuola e sulla via del ritorno a casa, mostra di avere una visione profonda della sua esistenza e del malessere che incombe sulla sua condizione di adolescente che non desidera conformarsi. Il libro di Salinger è del 1951 e l'azione è collocata nell'inverno del 1949. Holden è dunque un fratello maggiore di Antoine, vive il medesimo profondo senso di solitudine così come l'altrettanto impellente desiderio di soggettivarsi. Non a caso il suo volersi fare/essere un *raccogliatore nella segale*<sup>5</sup> diviene anni dopo il *motivo* alla base della scelta di Marco Lombardo Radice di indirizzare la propria azione di

---

<sup>5</sup> Il passo in questione è il seguente: «Sai quella canzone che fa "se scendi tra i campi di segale, e ti prende al volo qualcuno?" [...] mi immagino sempre tutti questi ragazzini che fanno una partita in quell'immenso campo di segale eccetera eccetera. Migliaia di ragazzini, intorno non c'è nessun altro, nessun grande voglio dire, soltanto io. E io sto in piedi sull'orlo di un dirupo pazzesco. E non devo fare altro che prendere al volo tutti quelli che stanno per cadere dal dirupo, voglio dire, se corrono senza guardare dove vanno, io devo saltar fuori da qualche posto e acchiapparli. Non dovrei fare altro tutto il giorno. Sarei soltanto l'acchiappatore nella segale» (Salinger, 1961, pp. 201-202).

neuropsichiatra infantile all'adolescenza, facendosi carico di ragazze/i che la medicina del tempo non esita a definire "casacci" (Lombardo Radice, 1991). Sono *casì* da respingere o istituzionalizzare in contesti dove la cura non ha nulla a che vedere con l'*avere/prendersi cura* ma diviene *trattamento*, agito da quelle *figure intermedie* (Basaglia, 1968), che hanno il compito di ripristinare l'ordine costituito mediante un'azione che passa attraverso l'esercizio della violenza – *la violenza esercitata da chi ha il coltello, dalla parte del manico, nei confronti di chi è irrimediabilmente succube* (Basaglia, 1968).

Tornando ad Antoine, il suo internamento nel *Centro di osservazione*, con il consenso della famiglia, rientra in questa fattispecie, e il colloquio con la psicologa ha la funzione di avvalorare tale *condizione*. Truffaut lo rivela con chiarezza nel dialogo di Antoine con un compagno nell'attesa che venga chiamato dall'operatrice: «Il ragazzo: Se lei lascia cadere la matita, tu raccoglila ma non guardarle le gambe, altrimenti verrà scritto sulla tua scheda.

Antoine: La mia scheda? Ma quale scheda?

Il ragazzo: Beh, sì, tutto quello che sanno di te, quello che pensa il dottore, quel che pensa il giudice e anche quello che pensano i vostri vicini di casa.

Antoine sembra interdetto.

Il ragazzo: Conosco la mia scheda a memoria. So che hanno scritto che sono uno psicolabile con tendenze perverse.

Antoine: E se io rispondo a caso? Apposta, per confonderli?

Il ragazzo: In quel caso di mandano al manicomio e poi finisce che non esci più» (Truffaut, 1992, pp. 86-87).

Sono due gli aspetti che desideriamo qui sottolineare.

Il primo, concerne la patologizzazione del disagio, l'esercizio di iscrivere colui/colei che dissente, che sfugge alla norma e alle regole sociali (che richiedono invece mansuetudine e asservimento), all'interno di categorie (come quella del *caratteriale* o del *disadattato*, in voga ai tempi del nostro Antoine) che hanno la funzione di connotarlo/a e denotarlo/a generando intorno alla sua persona un effetto alone caratterizzato da sfiducia e diffidenza. Il sistema di aspettative nei confronti di *questi soggetti* è caratterizzato dal segno negativo, come osserviamo nella nostra narrazione dall'atteggiamento di Petit Feuille nei confronti del tema svolto da Antoine. La patologizzazione del disagio e del malessere rientra pienamente in quel *crescere nell'assurdo* di cui in quegli stessi anni parla Paul Goodman. Lo studioso in *Growing up Absurd. Problems of Youth in the Organized System* (1960), infatti, afferma che non si dovrebbe fare riferimento a una *gioventù assurda* (come invece titola l'edizione italiana del 1971), quanto a una gioventù che cresce nell'assurdo. Goodman, nella sua analisi, ribalta la prospettiva problematizzando la polarizzazione tra *socialità* e *asocialità*, mostrando come siano in realtà gli individui *integrati* ad essere alienati, costretti a reiterare senza sosta gesti, azioni, comportamenti e atteggiamenti per dimostrare la loro adeguatezza al sistema. Chi invece si discosta da questo modello unico, chi lo rifiuta, è inquadrato come *disadattato*, un'etichetta sociale ma dalla valenza clinica, secondo una certa visione della psichiatria. Pertanto, conclude Goodman, nel definire le categorie di *disadattato* (all'epoca il/la beatnik o il/la teddy boy/girl) andrebbe prima approfondita la matrice della socialità che viene richiesta, l'assurdità che la contraddistingue, che è quella di non essere per nulla attraente e di non lasciare scampo, non offrendo opzioni alternative a quella del conformismo. Ed è proprio questa la violenza dell'istituzione di cui parla Basaglia quando afferma che «famiglia e scuola, fabbrica, università, ospedale, sono istituzioni

basate sulla netta divisione dei ruoli: la divisione del lavoro (servo e signore, maestro e scolaro, datore di lavoro e lavoratore, medico e malato, organizzatore e organizzato). Ciò significa che quello che caratterizza le istituzioni è la netta divisione fra chi ha il potere e chi non ne ha» (Basaglia, 2024, pp. 145-146). Scuola e famiglia inoltre, come ha evidenziato anche Ivan Illich (1971), assolvono la funzione di perpetuare tale sistema, di preparare chi cresce ad accettarlo come ineludibile. La qual cosa richiede il dovuto addestramento o, nel caso in cui si palesi il rifiuto, la susseguente rieducazione, come per Antoine.

E qui veniamo al secondo aspetto, il ruolo della famiglia. La vicenda narrata dal film di Truffaut mostra la validità di quanto affermato da Marco Lombardo Radice, quando indica spesso nella famiglia il nucleo generativo del malessere e della sofferenza psichica del/della ragazzo/a. In queste situazioni la via da percorrere da una psichiatria infantile in grado di non soggiacere ai suoi stessi canoni è quella di rompere tale nucleo (familiare/patologico) e trarre fuori il/la ragazzo/a da questa condizione. Come Goodman anche Lombardo Radice ribalta la prospettiva di analisi. Non va dato mai per scontato che sia il *minore disadattato* o *asociale* a generare le problematiche della famiglia, ma vanno colte le dinamiche per cui risulta «impossibile modificare, curare contesti e situazioni insalvabili da cui il minore va semplicemente tirato fuori» (Lombardo Radice, 1991, p. 100).

Antoine vive la sua esperienza di tredicenne in un momento storico in cui questa istanze *antipsichiatriche* non sono ancora emerse. Nessuno è in grado di tirarlo fuori da un nucleo familiare disfunzionale, che esiste solo per convenzione sociale e i cui effetti sono devastanti. Madre, patrigno e giudice hanno gioco facile nell'additare Antoine come il colpevole: è lui che non si vuole piegare all'autorità degli adulti. Autorità che peraltro è quantomai labile, come emerge ad esempio nello scambio tra la madre e il giudice:

«Madame Doinel: Se solo si potesse spaventarlo un po' signor Giudice.

Inquadratura del Giudice: Questo non rientra nel mio ruolo signora.

Madame Doinel: Ma noi non abbiamo alcuna autorità su di lui.

Inquadratura del Giudice: Forse è più esatto dire che non la esercitate con continuità» (Truffaut, 1992, pp. 82).

Alla luce di tutto questo, acquisisce una straordinaria valenza sul piano pedagogico la sequenza finale. Truffaut, con la collaborazione dello sceneggiatore Moussy e di Deligny, fa una scelta narrativa fuori dal comune. A nostro avviso, il fermo immagine sul volto di Antoine, il primissimo piano del ragazzo che ci osserva e su cui compare la scritta *fine*, obbliga a una *sospensione del giudizio*, reclama un atto di comprensione profonda. Interpella gli spettatori (adulti) sull'intera vicenda e sui suoi esiti, inibendo qualsiasi tentativo di consolazione o di autoassoluzione<sup>6</sup>. Ma non solo. La *fuga di Antoine*, infatti, andrebbe riconfigurata e anche ridefinita. La fuga, infatti, presuppone un *dove* di partenza (la condizione attuale occupata dal fuggitivo) *verso un altro dove*, una destinazione ulteriore o finale (una ri-collocazione). Ma Antoine non approda in nessun altro luogo: giunto al mare (che non ha mai visto in vita sua), una volta entrato in acqua torna indietro, verso di noi, inchiodandoci con il suo sguardo. Il suo non è un fuggire (*Da dove? Verso dove?*) ma un *togliersi da*. Lo definiamo un atto di *affrancamento* che, tornando a Goodman e ai giovani che vivono

---

<sup>6</sup> Come ad esempio accade nel film *L'attimo Fuggente* (Peter Weir, 1989) realizzato sul finire degli anni Ottanta ma ambientato, guarda caso, proprio nel 1959, dove il suicidio di Neil Perry diviene un espediente affinché si possano trovare dei colpevoli nel padre autoritario o nel preside repressivo, assolvendo di fatto l'istituzione familiare e scolastica e il restante mondo adulto che è, e resta, comunque complice del sistema, accettandolo e reiterandolo (Bocci, 2002).

nell'assurdo, inizia ad assumere in quegli anni una valenza *politica*, destinata ad esplodere impetuosamente di lì a poco: si pensi anche al Benjamin Braddock de *Il Laureato* (*The Graduate*), film del 1967 diretto da Mike Nichols basato sull'omonimo romanzo di Charles Webb.

Antoine, in assenza di altri (adulti) che siano in grado di farlo per lui, sente di doversi affrancare da quella che non esitiamo a definire una *condizione di malattia*, sociale che si voglia, dalla quale desidera allontanarsi anche senza fare ricorso a un progetto finalizzato, a un cambiamento duraturo.

Cosa ne sarà di lui, si è costretti a chiedersi nel momento in cui appare la parola *fine*? Non lo sappiamo, non ci è dato di saperlo. Da questo punto di vista *Les Quatre Cent Coups* ci appare come un'opera *incompiuta*. Lungi dall'essere un difetto, se collochiamo questa locuzione nella prospettiva di studio di Georges Lapassade (Lapassade, 1971; Gueli, 2018) acquisisce una valenza assolutamente positiva. L'*incompiutezza* come processo permanente di costruzione di identità: la presa di coscienza della nostra costitutiva incompiutezza consente di porci in ascolto dei nostri bisogni e dei nostri desideri. Rispetto al tema del divenire, vale la pena riflettere su quanto afferma proprio Lapassade: «L'uomo non entra una volta e definitivamente, a un dato momento della sua storia, in uno status fisso e stabilizzato che sarebbe lo status di adulto. Al contrario: la sua esistenza è fatta di ingressi successivi che punteggiano il cammino della sua vita. L'uomo è "totalizzazione in corso" senza mai essere "totalità compiuta". Non vi è individuo, non vi è gruppo umano che possa essere definito veramente "adulto", a meno che non si chiami "adulta," relativizzando il termine, la capacità di cambiare e l'accettazione del cambiamento» (Lapassade, 1971, pp. 271-272). Ed è esattamente quello che ha fatto Truffaut seguendo Antoine Doinel, sempre interpretato dal suo alter ego e amico Jean-Pierre Léaud, dalla fanciullezza all'*età adulta*, narrando le sue vicissitudini esistenziali nei film che gli ha dedicato, i quali volendo, sul piano della ricerca pedagogica, potrebbero addirittura essere analizzati quali esiti di uno *studio di caso longitudinale* finalizzato ad avvalorare qualitativamente quanto Lapassade ha sintetizzato nel suo *L'entrée dans la vie. Essai sur l'inachèvement de l'homme*.

## Conclusioni

Il film di Truffaut *I 400 colpi*, che abbiamo cercato qui di analizzare ulteriormente, continua a interpellarci e a fornire spunti di analisi pedagogica. Riteniamo che sia ancora attualissimo, rispetto alla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza, considerando anche il diffuso disagio che attraversa oggi la società tutta (Biasi & Fiorucci, 2018), con una particolare ricaduta sui più giovani (Ricchiuto, 2021; Crescenza, 2023; De vecchi, 2023). Siamo in presenza di una vera e propria sofferenza, alla quale però si continua a rispondere, ora come allora, con l'idea che occorra meramente ripristinare l'autorità del mondo adulto, con tutto il suo apparato di esercizio del potere che va dal ripristino del voto in condotta alla bocciatura, financo al ritorno dell'attività fisica come pratica rieducativa e riabilitativa. Segnali, questi, ineludibili, come tuona qualche intellettuale nostrano/a, che è finita l'epoca della pedagogia progressista, buonista e accondiscendente. Purtroppo, in realtà, è assai scarsa la capacità degli adulti di cogliere cosa c'è alla base del malessere giovanile e delle sue manifestazioni, sempre più eclatanti e spesso anche violente. Lo spiega molto bene Goffredo Fofi nel suo *Salvare gli innocenti*: «in definitiva genitori e insegnanti appaiono, visti da vicino, sempre sull'orlo di una crisi di nervi, vittime di un contesto che li oltrepassa e di cui non riescono più non solo a controllare ma a capire il funzionamento, a vedere le prospettive, e tantomeno a indirizzarle o a contrastarle. In definitiva né i genitori né la scuola vogliono oggi che i nuovi arrivati conquistino una loro autonomia, apprendano a ragionare con la propria testa e a decidere cosa va bene per loro.



Sono in tanti a preoccuparsi del nostro star bene, dello star bene dei nostri figli. Tutto l'affannarsi degli adulti appare qualcosa di secondario e perfino, a volte, d'insulso quando si ha modo di frequentare dei bambini e degli adolescenti fuori dalla scuola. E di scoprire chi è che davvero li educa: né la famiglia né la scuola, né la Chiesa né lo Stato, semplicemente il mercato [...] Come possono illudersi gli adulti, genitori e professori o preti, di avere qualche cosa da dire ai ragazzi di altrettanto e di più convincente delle merci? Sono le merci a stimolare le fantasie e a decidere le eventuali reti di conoscenza dei ragazzi [...] L'unica speranza di salvarli da questo fondamentale conformismo è forse quello della nevrosi: se irrequieti, se incapaci di sentirsi soddisfatti dal consumo e dalle merci, se sensibili all'intimo vuoto che da questo consegue, forse si salveranno. Anzi: solo loro si salveranno, ma a costi salati, perché la nevrosi non è una soluzione e può portare in direzioni molto diverse da quelle della presa in carico del proprio destino» (Fofi, 2012, pp. 42-43). Truffaut questa deriva (e da noi lo stesso ha fatto Pier Paolo Pasolini) l'aveva intercettata per tempo. E non a caso, assegna proprio a un insegnante, il Maestro Richet de *Gli anni in tasca*, il compito di dire qualcosa di diverso in proposito. Richet è l'esatto opposto, di Petit Feuille: ad esempio quando scopre che un bambino è distratto (esattamente la riproposizione della prima sequenza de *I 400 colpi*) non lo punisce ma prende spunto dall'oggetto di distrazione per impostare su questa novità la lezione (Truffaut, 1978; Bocci, 2002). Certamente tra Petit Feuille e Richet c'è stato il Sessantotto con la sua critica serrata al sistema educativo, scolastico e formativo (Lapassade, 1969; Loureau, 1969; Illich, 1971; Oury & Pain, 1972; Orecchia, 1974; Betti & Cambi, 2011), durante il quale, già a partire dalla sua incubazione nel corso dell'intero decennio, si arriva persino a mettere in discussione i metodi educativi di Itard nei confronti di Victor (Mannoni, 1965; Michelet, 1969). Ma l'infanzia e l'adolescenza continuano, allora come ora, a essere età della vita attraversate da disagio, malessere e sofferenza.

Ci sia quindi consentito di chiudere con una visione di speranza, che non vuole essere semplicemente poetica ma ambisce a essere un richiamo alla coscientizzazione dell'impegno politico che deve accompagnare l'azione e la relazione educativa di chi è adulto nei confronti di chi è in crescita. Ce la consegna, come detto, il maestro Richet quando, nell'ultimo giorno di scuola prima delle vacanze, riferendosi alla vicenda di Julien, un loro compagno vittima di abusi familiari, fa un discorso *adulto* ai suoi alunni e alle sue alunne. Questo: «Di fronte ad una storia così terribile come quella di Julien, la nostra prima reazione è quella di paragonarci con lui. Io ho avuto un'infanzia difficile, non tragica come quella di Julien, ma difficile e mi ricordo che ero molto impaziente di crescere, perché vedevo che gli adulti hanno tutti i diritti, possono decidere della propria vita; un adulto infelice può ricominciare la vita altrove, può ripartire da zero: un bambino infelice nemmeno lo pensa, sa di essere infelice, ma non può dare un nome a questa infelicità. E soprattutto dentro di lui non può mettere in discussione i genitori e gli adulti che lo fanno soffrire. Un bambino infelice, un bambino martire si sente sempre colpevole ed è questo che è orribile. Fra tutte le ingiustizie che ci sono al mondo, quelle che colpiscono i bambini sono le più ingiuste, le più ignobili, le più odiose. Il mondo non è giusto e forse non lo sarà mai, ma è necessario lottare perché ci sia giustizia, bisogna, bisogna farlo: le cose cambiano, ma lentamente; le cose migliorano, ma lentamente [...] Volevo anche dirvi che, proprio perché ho un brutto ricordo della mia infanzia e perché non mi piace come ci si occupa dei bambini, che io ho scelto di fare il lavoro che faccio: cioè insegnare. La vita non è facile, è dura ed è importante che impariate a diventare forti per poterla affrontare. Badate: io non vi spingo a diventare dei duri, ma dei forti [...] Bene. Fra poco partirete per le vacanze: conoscerete nuovi posti, della gente nuova e quando tornerete andrete tutti in una classe superiore. A proposito l'anno prossimo

le classi saranno miste. E poi vedrete che il tempo passa in fretta: un giorno avrete anche voi dei bambini e io spero che voi li amerete e loro vi ameranno, anzi loro vi ameranno se voi li amerete, altrimenti rivolgeranno il loro amore o il loro affetto, la loro tenerezza su altra gente, su qualcos'altro, perché la vita è fatta così: non si può fare a meno di amare e di essere amati».

### Riferimenti bibliografici:

- Agosti, A. (2013). *Pratiche didattiche sullo schermo. Per un pensare riflessivo sull'insegnamento*, Milano: FrancoAngeli.
- Argentieri, M. (1989). La precoce condizione del dolore. In G. De Pascale, D. Fossataro & F. Santaniello (a cura di). *Truffaut. L'uomo che amava il cinema*. Napoli: Rotazione & Rivoluzione.
- Aristarco, T. & Orto, N. (1980). *Lo schermo didattico. Un esperimento di alfabetizzazione cinematografica nella scuola dell'obbligo*. Bari: Dedalo.
- Arnheim, R. (1960). *Film come arte*. Milano: Il Saggiatore.
- Balázs, B. (1955). *Il film. Evoluzione ed essenza di un'arte nuova*. Torino: Einaudi.
- Barbera, A. & Mosca, U. (2001). *François Truffaut*. Milano: Il Castoro Cinema.
- Basaglia, F. (1968) (a cura di). *L'istituzione negata. Rapporto da un ospedale psichiatrico*. Torino: Einaudi (edizione consultata: Milano: Baldini & Castoldi, 2024).
- Bazin, A. (1973). *Che cosa è il cinema*. Milano: Garzanti.
- Betti, C. & Cambi, F. (2011). *Il '68. Una rivoluzione culturale tra pedagogia e scuola. Itinerari, modelli, frontiere*. Milano: Unicopli.
- Biasi, V. & Fiorucci, M. (2028). (a cura di). *Forme contemporanee del disagio*. Roma: RomaTre-Press.
- Bocci, F. (2006). *Una Tv per crescere. Esperienza televisiva, apprendimento e disabilità*. Assisi: Cittadella.
- Bocci, F. (1998). Insegnanti in primo piano. *CADMO*, 17-18, 147-154.
- Bocci, F. (2002). *Questi insegnanti. Maestri e professori nel cinema*. Roma: Serarcangeli.
- Bocci, F. (2005). *Letteratura, cinema e pedagogia. Orientamenti narrativi per insegnanti curricolari e di sostegno*. Roma: Monolite.
- Bocci, F. (2016). Quando Narciso sale in cattedra, ovvero del paradosso dell'educare. *IAT Journal*, 1(2): 95-105.
- Bocci, F. (2021). L'impatto della pandemia COVID-19 su adolescenti e adulti. Considerazioni pedagogiche su un "appuntamento mancato". *Psicobiattivo*, XLI(3): 95-111.
- Bragaglia, C. (1995). *Storia del cinema francese*. Roma: Newton Compton.
- Casiraghi, U. & Turconi, D. (1980). *Infanzia nel cinema. Bambini e ragazzi sugli schermi del mondo da Lumiere a Ferreri (catalogo della mostra fotografica)*. Ferrara: Ufficio Cinema Comune di Ferrara.
- Cecconi, L. (1993). Cronache del tredicesimo anno. *CADMO*, 2, 59-63.
- Cecconi, L. (2006). *I bambini nel cinema. Le rappresentazioni dell'infanzia nella storia del cinema*. Milano: FrancoAngeli.
- Crescenza, G. (2023). *L'adolescenza e il disagio. Prospettive pedagogiche nell'epoca dell'incertezza*. Lecce: Pensa Multimedia.
- De Fornari, O. (1986). *I film di François Truffaut*. Roma: Gremese.

- De Vecchi, D. (2023). *Ricerca di senso nel disagio giovanile. Prospettive educative alla luce di Viktor E. Frankl e dell'antropologia rivelata*. Assisi: Cittadella.
- Giacomantonio, M. (1983). Il film: analisi per modelli. *Quaderni di Comunicazione Audiovisiva*, 1: 7-17.
- Gillain, A. (1990) (a cura di). *François Truffaut. Tutte le interviste sul cinema*. Roma: Gremese.
- Gillain, A. (2019). *Tout Truffaut: 23 films pour comprendre l'homme et le cinéaste*. Paris: Armand Colin.
- Godard, J.L. (1959). Les 400 Coups. "La Photo du Mois". *Cahiers du cinéma*, 92 (Février, 1959).
- Gueli, C. (2018). *Educazione e pedagogia autogestionaria. Una ricerca su Georges Lapassade*. Roma: Sensibili alle foglie.
- Illich, I. (1971). *Une société sans école*. Paris: Le Seuil.
- Lapassade, G. (1969). *Procès de l'Université*. Paris: Editions Pierre Belfond.
- Lapassade, G. (1971). *Il mito dell'adulto*. Bologna: Guaraldi.
- Lombardo Radice, M. (1991). *Una concretissima utopia*. Milano: Linea d'Ombra.
- Lourau, R. (1969). *L'Illusion pédagogique*. Paris: Editions de L'Epi.
- Malanga, P. (1996). *Tutto il cinema di Truffaut*. Milano: Baldini&Castoldi.
- Mannoni, O. (1965). Itard et son sauvage. *Les Temps Modernes*, 233: 647-663.
- Meirieu, P. (2007). *Frankenstein educatore*. Bergamo: Junior.
- Michelet, A. (1969). Sur le Sauvage de l'Aveyron. *La Tribune de l'enfance*, 68 (dècembre 1969).
- Montuschi, F. (1993). *Competenza affettiva e apprendimento*. Brescia: La Scuola.
- Morin, E. (1962). *Il cinema o dell'immaginario*. Milano: Silva.
- Oliva, S. (2011). Allo specchio: I 400 colpi di F. Truffaut. *B@belonline/print*, 10-11: 263-267.
- Orecchia, M. (1974). *Sei anni di contro scuola*, Milano-Roma: Sapere edizioni.
- Oury, F. & Pain, J. (1972). *Chronique de l'école-caserne*. Paris: Maspéro.
- Ricchiuto, S. (2021). *Disagio giovanile e ricerca della felicità. Aspetti etici e psicopatologici*. Roma: Anicia.
- Rivette, J. (1959). Du côté de chez Antoine. *Cahiers du cinéma*, 95 (Mai, 1959).
- Rondi, G.L. (1999). *Kurosawa, Bergman e gli altri. Parte prima 1947-1975*. Firenze: Le Monnier.
- Rondolino, G. & Tomasi, D. (1995). *Manuale del film. Linguaggio, racconto, analisi*. Torino: UTET.
- Truffaut, F. (1966). *Le cinéma selon Alfred Hitchcock*. Paris: Éditions Robert Laffont.
- Truffaut, F. (1978). *Gli anni in tasca*. Roma: Armando.
- Truffaut, F. (1989). *Autoritratto. Lettere 1945-1984*. Torino: Einaudi.
- Truffaut, F. (1992). *Le avventure di Antoine Doinel*. Venezia: Marsilio.
- Truffaut, F. (2019). *Chroniques d'«Arts-Spectacles»: (1954-1958)*. Paris: Gallimard.
- Vergerio, F. (1993) (a cura di). *Cinema e adolescenza*. Bergamo: Moretti&Vitali.