

Per un cambiamento di prospettiva

Alessandro Salvini

Ordinario di Psicologia Clinica dell'Università degli Studi di Padova

Il testo è tratto dal volume *La dispersione Scolastica*, a cura di M.V.Masoni, Edizioni Unicopli, Milano, 1998.

Per gentile concessione della Casa editrice e dell'Autore.

1. In certi casi cambiare prospettiva è difficile e nonostante il desiderio di farlo, almeno in certe occasioni, trova molte resistenze che derivano dai nostri abituali modi di pensare e di concepire i problemi. Anche nella scienza non è facile il cambiamento di prospettive e quando ciò avviene comporta vere e proprie rivoluzioni paradigmatiche. Molti di noi sarebbero anche disponibili al cambiamento, ma poi le costrizioni date dagli schemi degli altri con cui dobbiamo interagire, la fissità dei ruoli, delle attese e dell'apparato istituzionale, limitano di molto ogni possibilità. In molti contesti, pensiamo per esempio alla scuola, la capacità di vedere le cose sotto prospettive diverse è un aspetto peculiare di chi insegna, ma nel caso dell'alunno in difficoltà e del ruolo del docente gli schemi di valutazione e di reazione risentono del gioco delle parti e delle definizioni ufficiali che l'ideologia scolastica del momento assegna a questo problema. Ideologia mediata per altro da enunciati linguistici che divengono un po' delle parole d'ordine, la cui carica innovativa (supposto che ci sia) si stempera nella consuetudine delle affermazioni retoriche.

Sappiamo che il linguaggio istituzionale, con le sue astrattezze burocratico pedagogiche, può costruire gli occhiali con cui definiamo la realtà scolastica, i contenuti di valore degli obiettivi che propone, e la stessa immagine dell'allievo. In cui, per l'appunto, si può enfatizzare lo sviluppo della persona o la crescita delle sue capacità civili e culturali, il suo destino lavorativo oppure la continuità storica con il mondo che ha ereditato, o la sua capacità di essere utilizzato in senso professionale. Cambiando l'ideologia formativa e le parole d'ordine collegate, anche l'idea che abbiamo del ragazzo in difficoltà e del sapere in genere possono mutare. Per esempio il ragazzo disturbato, disturbante o in difficoltà, può indurre a differenti soluzioni a seconda dell'ideologia educativa del momento: la punizione morale, l'esclusione/selezione, il recupero, la terapia o il marchingegno formale perché tutti si diplomino, come misura dell'efficienza produttiva della scuola, possono essere altrettante vie d'uscita.

Tutto questo trova una legittimazione attraverso le formule linguistiche del "programma" che di volta in volta assume l'autorità di chi le formula ed ha il potere di imporle come convinzioni diffuse e ripetute.

La scuola, in momenti di incertezza può rimanere prigioniera di formule, slogan o petizioni di principio, precostituiti attraverso i linguaggi dell'ufficialità che vincolano ogni cambiamento possibile. In tal modo si prescrive la definizione dei problemi e

delle linee operative in modo ideologico, senza tener conto delle capacità e risorse dei docenti e dei vari problemi dei ragazzi in difficoltà (svantaggiati, disadattati o devianti che siano).

Se ho iniziato a parlare delle difficoltà di cambiamento, intendevo proprio riferirmi al fatto che le capacità e le risorse pedagogiche e psicologiche non possono essere generate solo per decreto o attraverso circolari, che proprio con i loro linguaggi e i loro criteri ispirativi possono contrastare quell'innovazione che vorrebbero portare. Le assunzioni implicite, i sistemi categoriali, i giudizi di valore, la prassi, i rituali formali e linguistici, con cui si affronta in genere il problema dell'allievo con difficoltà di adattamento, a rischio di abbandono scolastico, o altro, sembrano essere più funzionali al disegno organizzativo dell'istituzione che a realizzare risultati efficaci. Un po' come è avvenuto in ambito psichiatrico in cui la follia è stata di volta in volta ridisegnata per renderla adatta al sapere del momento, al ruolo professionale dei suoi tecnici e al loro modello istituzionale.

Nell'ambito di queste considerazioni vorrei sottolineare la necessità di liberarsi di ciò che è già stato utilizzato come modello operativo e concettuale in un recente passato. Da un lato il modello medico-pedagogico e dall'altro quello socio-assistenziale: psichiatrizzante il primo, colpevolizzante il secondo (la scuola, la società, la famiglia, ecc.). Se il primo rischia di fare di ogni diversità, inadeguatezza scolastica o disadattamento un problema medico (tra l'altro inefficace e lesivo per i riflessi sull'identità del minore), il secondo si trasforma nella ricerca di un colpevole. Esercizio dagli scarsi risultati pratici. Oggi si ritiene più utile ed adeguato per innestare un cambiamento nel comportamento dell'allievo, pensare ad un ragazzo che "fa" qualcosa, ovvero che è capace di agire e di intenzionalità, piuttosto che pensare ad un ragazzo a cui "è stato fatto" qualcosa, vittima di cause biografiche o patologiche (per altro individuate sempre post hoc).

Cause che in certi casi sembrano appartenere più alle categorie conoscitive del tecnico che alla realtà del ragazzo.

- 2.** Ogni dimensione organizzativa, necessariamente, congela la realtà per poterla gestire. Programmi, procedure, norme e ruoli servono anche a questo. Ma gli insegnanti, dovendo modellare i propri atti conoscitivi su un mondo in trasformazione e in relazione a individui tra di loro diversi, possono trovarsi inibiti o addirittura coartati rispetto ad un'organizzazione che non può ospitare troppa iniziativa personale e tende a uniformarla. Se ogni discorso è un discorso dell'osservatore, bisogna che l'osservatore, in questo caso l'insegnante, sia in grado di muoversi su sistemi mentali altrui per adattarli a certe uniformità necessarie per la trasmissione transgenerazionale del sapere, dell'identità culturale e delle competenze sociali e tecniche. In quanto osservatore che deve influenzare un sistema in evoluzione, non può prescindere dal conoscere i processi che regolano questo sistema, anche quando questi processi debbano essere corretti perché disfunzionali o inadeguati. Nel far ciò non può prescindere, come ho già accennato, dai bisogni, intenzioni, credenze e modelli del ragazzo, perché solo utilizzando la

loro forza può generare un cambiamento nella direzione voluta per un adattamento personale e scolastico individualmente ottimale.

Se l'insegnante guarda al ragazzo attraverso le sue categorie, per esempio quelle normative che gli impongono un modello di mondo, un criterio di giudizio, e il valore dei mezzi rispetto ai fini, è evidente che la "norma" non è un mezzo ma un fine che sovrasta ogni flessibilità conoscitiva di chi insegna. Non è che non abbiamo bisogno di norme, ma bisogna capire quando le norme divengono un criterio conoscitivo che struttura i discorsi che facciamo su noi stessi, sugli altri e sulla realtà, scambiando questi discorsi per entità vere e sostanziali. Per norma non intendo solo la norma morale, o le regole, ma in particolare le assunzioni di principio che guidano le nostre percezioni, le azioni e come parliamo del mondo.

Tanto per fare un esempio, pensiamo al prototipo di tutti i bambini discoli e devianti, cioè a Franti, l'eroe negativo del libro "Cuore". De Amicis, l'autore, era uno che oggi diremmo di simpatie progressiste, e come tale aderiva, anche se a voi sembrerà strano, al positivismo sociale, peraltro ispiratore anche di Cesare Lombroso, il sostenitore delle ferree leggi del determinismo biologico e sociale sul comportamento, ovvero del peso inesorabile e imm modificabile delle cause. Un certo positivismo ingenuo ottocentesco lo stiamo scontando ancora oggi nel nostro modo di affrontare i problemi sociali e psicologici.

Modo positivista di spiegare (o di interpretare) gli eventi che se non trova più una presenza nelle scienze sociali e nella ricerca più avanzata, ancora domina quel misto di senso comune e di psicologismo raffazzonato che ci assedia da ogni parte; mescolanza di psichiatria e psicoanalisi con le sue piccole verità frutto di supposizioni e di certe spiegazioni causali. La madre, il padre, la famiglia, l'ambiente, divengono le entità che spiegano ogni biografia problematica e ad esse rinviano ogni soluzione, il più delle volte impraticabile.

Cosa scrive De Amicis in uno degli episodi dedicati al suo piccolo eroe beffardo e già in germe delinquente? Franti, insieme alla madre, è di fronte al Direttore. La donna supplica il Direttore di riammettere il figlio a scuola annullando la sospensione. Il Direttore di questa scuola umbertina, ancora paterno, così ammonisce il suo Pinocchio "Se continuerai così ucciderai tua madre". A queste parole Franti, così scrive De Amicis, "Il disgraziato sorride", a riprova della sua incorreggibilità a fronte di un destino già segnato. La madre lavandaia, il padre in carcere, già costituiscono per il bambino Franti, i presupposti di un'eredità sociale e biologica. Oggi lo stesso Franti verrebbe definito "caratteriale", segnalato ad un qualche servizio psichiatrico. Alla "madre inadeguata" e al "padre assente" e a qualche conseguente distorsione emotiva della personalità, verrebbero assegnati un peso causale indiscutibile. Le nostre spiegazioni (o interpretazioni) di fronte al ragazzo difficile non si discostano molto da quelle di De Amicis, salvo per una maggiore articolazione di considerazioni pedagogiche, psicoanalitiche e sociali. Si entra così nella fissità di certe strutture narrative e delle loro euristiche. Se ci

dicessero di scrivere la storia di qualche studente un po' bizzarro, svogliato, assenteista, molto probabilmente organizzeremmo la sua anamnesi, la sua biografia e la diagnosi seguendo un genere narrativo, quello più in voga: diagnosi di personalità, valutazione del contesto familiare.

Anche per De Amicis le cose andavano così e non avevano altra logica possibile perché la struttura, per così dire archetipica e quella narrativa, già prevedevano che le storie di vita fossero già prigioniere di uno schema morale presentato come destino naturale. Che fine farà Franti, con i mille altri discoli che lo seguiranno? Acquisirà tutte le competenze necessarie e le identificazioni per poter realizzare il personaggio a cui è stato assegnato. Il genere narrativo va rispettato da ogni parte, connessioni causali e coerenza ne sono il presupposto. Difatti verso la fine del libro l'autore scrive: "Si dice che Franti non tornerà più a scuola".

Modificare queste storie, la forza della profezia che si autoadempie contenuta proprio nello schema esplicativo, nella tessitura deterministica che le racconta e le spiega, implica rinunciare a quei modelli interpretativi medico-pedagogici (psichiatrico-psicoanalitici) il cui germe concettuale è identico alla realtà che cercano di contrastare.

- 3.** Se un discorso è un discorso dell'osservatore rispetto a se stesso e rispetto all'altro, lo studente con il suo modo di agire tende ad offrire a chi lo osserva l'idea che il docente ha di se stesso e della propria funzione. Lo studente diventa in qualche maniera complementare alla struttura narrativa che organizza il copione di interazione docente-studente.

Se ci trovassimo ad assistere ad una commedia teatrale, ad un certo punto che faremmo per capire come va a finire la storia? Fermeremmo tutto e faremmo un bel test di personalità a tutti i personaggi? Certamente no, capiremmo sapendo anticipare il percorso della storia, proprio perché già possediamo le strutture narrative del genere teatrale di cui siamo spettatori che fanno già parte del nostro sapere a priori. E quindi anticipiamo quello che avverrà e se avverrà all'interno di un sistema di coerenza. Se attribuiamo ad un ragazzo i tratti delo psicopatico, oppure lo categorizziamo sotto il profilo sociale definendolo svantaggiato, proveniente da aree subculturali, marginali, ecc., troviamo delle caratteristiche adatte ad un genere biografico che niente ci dice su cosa fare.

Un altro errore cognitivo è quello della correlazione illusoria ossia quando ad un comportamento negativo associamo degli antecedenti negativi e stabiliamo tra questi una relazione di causa-effetto. Ci può anche essere il genere della profezia che si autoadempie, che scaturisce dal gioco incrociato dei ruoli e dal copione che struttura la relazione fra studente e contesto scolastico, che rinvia al ragazzo delle informazioni o credenze o immagini di sé che vengono assorbite nel sistema d'identità e di lì divengono operative, nel senso che organizzeranno i suoi atteggiamenti e convinzioni rispetto a se stesso, agli altri e al mondo. Come mi disse un ragazzo "è meglio essere cattivi che nessuno".

Durante l'adolescenza il bisogno di sapere "chi sono io" è particolarmente forte per cui un ragazzo diventa facilmente permeabile alle immagini di sé che scaturiscono anche dai suoi rapporti e ruoli problematici.

Per aggirare gli effetti perversi di questo schema dovremmo evitare "il genere narrativo" psicologistico, psichiatrizzante o sociale, evitare di guardare al ragazzo come problema e pensare invece al "problema" del ragazzo evitando di identificarlo con le sue difficoltà.

Il nostro modo di giudicare il ragazzo oltre derivare dai costrutti linguistici pedagogico-burocratici, dagli schemi di attribuzione-spiegazione d'uso corrente è anche in funzione del criterio normativo che adottiamo (e non solo in senso metaforico), ricorrendo a modelli che se sono utili e validi in campo epidemiologico e medico non lo sono in ambito scolastico, psicologico e sociale. Quindi questa tendenza a trasformare certi settori dell'area del disagio giovanile come un'area sanitaria, è un grossolano errore, che introduce l'ingresso poi di modelli deterministici e riduttivisti.

Se esiste il rischio di trasformare un bambino che va male a scuola in un problema da gestire come evento sanitario sotto l'etichetta "problemi della salute", può manifestarsi l'effetto di un altro criterio normativo, questa volta non più sanitario, ma pedagogico. Alludo al criterio della norma come "ideale". La norma come ideale propone come assoluto il primato del "principio di prestazione", ovviamente disseminando la strada di tutti quei "vuoti a perdere" che non riescono, non vogliono, o resistono a questo imperativo. Imperativo della prestazione che la scuola sembra aver riscoperto sollecitata dal mondo produttivo e che con prezzi psicologicamente sempre più alti si appresta ad imporre. Quel che è in gioco non è l'eccellenza come utopia e meta, per esempio un'aspirazione verso un mondo esteticamente più bello e migliore. Invece si tratta di sollecitazioni ad un sapere strumentale sempre più in funzione del mondo delle cose, degli oggetti materiali, della competizione economica, in cui l'angoscia dell'ipermedialità, del virtuale, impone una norma puramente imitativa. Norma ideale che contrasta con ogni percorso personale, con i suoi tempi, modi e contenuti di crescita. La crescita è una lenta e faticosa gestazione di una metamorfosi personale, i cui tempi non sono quelli dei programmi scolastici e i contenuti non possono essere proposti solo dal mercato del lavoro e dalle sue bizze. La scuola è più una palestra che un'azienda. La scuola è anche il posto dove ogni ragazzo ha una nicchia in cui può imparare a sognare, nella lentezza dei suoi tempi, delle sue attese, nei

rispecchiamenti infiniti che l'intarsio delle voci mescola. La scuola è il luogo dove una certa possibile vaghezza adolescenziale trova il suo contenitore, i suoi irretimenti e le sue stanchezze, altrimenti non c'è altro spazio per fantasticare in modo autonomo. In certi casi la libertà che la scuola può continuare ad offrire sta più nelle crepe dei muri che nei monitor dei computer. Una macchia di muffa su una parete può suggerire più idee di quanto possa darle un manuale d'istruzioni (che a suo tempo e al bisogno sarà utilizzato). Una carta geografica sbilenca e sbrecciata forse può suscitare nel ragazzo, per una strana architettura della nostra mente, una risonanza emotiva in un'ora di una lezione noiosa, fortunatamente noiosa, in cui potrà ascoltare se stesso non soverchiato da incitamenti e rumori. I bisogni dell'immaginario

(o dell'immaginale) hanno bisogno di un luogo, di insegnanti attenti, maieutici nel fare, nel dire, nel capire, protettivi verso le nuove generazioni da ogni precoce sterilizzazione di interessi e sentimenti.