

LA RELAZIONE DOCENTE SP - ALLIEVO **Un'interazione personale dalle svariate sfumature** **di Giovanni Gandola**

Rivista del Servizio di sostegno pedagogico della Scuola media, no. 5, ott. 1989, pag. 3-9

Introduzione

La scelta di questo argomento non é casuale, essa riflette un bisogno personale, che credo ampiamente condiviso dai colleghi, di giungere a precisare con maggior chiarezza la natura e le caratteristiche del rapporto intersoggettivo che corre tra noi e l'utente prioritario del nostro Servizio.

Gli ultimi dati statistici pubblicati dall'U.S.R., nel maggio di questo anno, hanno confermato il peso dell'intervento diretto come modalità essenziale del nostro lavoro (88,9%), così come l'incidenza specifica del lavoro individuale con l'allievo (91,6% se congiunto con altri tipi accessori).

Da sottolineare a mio avviso, nel rapporto dell'USR, il commento alla tabella No. 21 a pag. 33 che ci informa come "l'intervento specifico, incentrato su un unico tipo di attività decresce sensibilmente con l'evoluzione scolastica, mentre aumenta, in misura considerevole, l'intervento caratterizzato da molteplici attività, mirante cioè al conseguimento di diversi obiettivi contemporaneamente."

Significativo a questo proposito l'indice di un 64,1% di interventi, per la SM, imperniato su almeno tre attività differenti!

Nel paragrafo 6, dedicato agli Elementi di bilancio, troviamo dei dati correlativi poiché il commento alla tabella No. 18 dice: "con l'evoluzione scolastica si nota un aumento degli allievi nei quali sono state riscontrate più difficoltà contemporaneamente e, parallelamente, una diminuzione dei casi caratterizzati da difficoltà isolate."

Non sorprende quindi che l'immagine operativa risultante contempi *un assemblaggio di obiettivi multipli*, di natura anche sensibilmente differente tra loro: didattica, pedagogica e psicologica. Come vedremo in seguito questa circostanza comporta però, nell'intervento sul medesimo allievo, la necessità e la difficoltà di cambiare la modalità relazionale.

Indubbiamente, in questo contesto, lo sviluppo del tema in questione può rappresentare un contributo nel tentativo di determinare una appropriata definizione della nostra identità professionale.

Un concetto da rettificare

L'intervento diretto con l'allievo si propone di raggiungere specifici scopi; sappiamo che la nostra azione differisce da una situazione all'altra e con lo stesso individuo nel corso del trattamento. In senso generale miriamo ad ottenere dei cambiamenti, principalmente nell'allievo, ma pure nelle relazioni importanti che si intrecciano intorno allo stesso, con l'intento di ridurre la portata del disadattamento scolastico. In quest'ottica, e tenuto conto dello spessore complesso dei disagi manifestati dai ragazzi, esercitiamo una funzione curativa e al tempo stesso rieducativa, con *una valenza quindi profondamente terapeutica*.

Vedremo più avanti come terapia non implichi necessariamente psicoterapia. A questo punto è mia intenzione approfondire la tematica di partenza, enumerando ed analizzando le diverse "condizioni relazionali" nelle quali il docente di sostegno si trova confrontato con l'allievo.

Il bilancio psico-pedagogico

Nella fase della diagnosi, la transazione con l'allievo comporta principalmente *un piacere di scoprire la natura del problema* e le sue possibili cause, così come a progettare "i rimedi" da mettere in atto. L'uso di prove standardizzate, in questa fase, rende la relazione più scientifica, anche se può sconfinare ad utilizzare l'allievo come una "cosa" da misurare, un oggetto di studio che finirà per rivelare il proprio segreto; dopodiché lo stesso potrebbe perdere buona parte del suo interesse ed essere quindi disinvestito.

Tuttavia, se esiste un'adesione esplicita dell'allievo a passare determinate prove, e ancor prima una parziale condivisione, seppure nei termini suoi propri, del disadattamento, l'allievo molto probabilmente non sarà più completamente passivo e sottomesso.

L'atteggiamento collaborativo in questa fase d'investigazione è un elemento di buon auspicio per stipulare nel seguito un effettivo contratto di lavoro o se vogliamo una positiva alleanza per l'intervento.

Occorre dire che a questo stadio il legame relazionale tra docente SP e allievo è ancora tenue, superficiale; certi sentimenti di simpatia e di stima reciproca possono esistere, ma un'eventuale interruzione del rapporto non dovrebbe comportare ansia o tristezza particolari. La possibile partecipazione del capogruppo, ad apprezzare taluni fattori diagnostici o d'intervento, costituisce un tipo particolare di rapporto che potremmo definire una relazione d'esame specialistico (expertise).

In questi casi il desiderio dell'incontro risulta mediato dal docente SP, ed il rischio di un'opposizione inconscia dell'allievo è maggiore.

L'intervento didattico

In questo ambito voglio considerare quegli interventi limitati al recupero di nozioni scolastiche passate (di base), o alla trattazione di capitoli di materie di frequenza, semplificati o non, dove l'adattamento al caso si attua nel ritmo dell'apprendimento essenzialmente. Questa modalità di intervento si caratterizza per *una certa distanza emotiva tra i soggetti coinvolti*; solitamente vi è un uso importante di oggetti intermediari, spesso molto strutturati o comunque implicanti una logica e delle regole proprie (racconti, schede, esercizi, problemi, ecc.). La relazione si sviluppa attraverso questi mediatori, essa rimane comunque più oggettiva che soggettiva e rischia di non poter evolvere, di riprodursi in modo abbastanza sterile.

Tale relazione rimane pure maggiormente neutra e non conflittuale, in fondo più facile da gestire poiché tendenzialmente ripetitiva.

Personalmente ritengo poco pertinente un tipo di intervento così specifico nel contesto del disadattamento scolastico, poiché esso ne esclude le sostanziali componenti psico-pedagogiche.

Il docente SP è qui fondamentalmente un insegnante-istruttore che fornisce delle lezioni o spiegazioni private.

Questo tipo di relazione si apparenta, nel campo medicale, alla sterile prescrizione di medicinali nel tempo, senza che ci si ponga il quesito della loro utilità effettiva. Ben sappiamo come in tal modo la dipendenza viene intrattenuta senza che nel contempo si realizzi una tangibile guarigione.

La dimensione dell'aiutare

Si tratta di una modalità relazionale diffusa in molteplici settori. Aiutare significa spesso congiungere i propri sforzi a quelli della persona che si vuol aiutare. Occorre tuttavia riconoscere che sovente la richiesta di stabilire una relazione d'aiuto parte da colui che vuole aiutare e non da colui che ha bisogno di essere aiutato! In senso *psicologico l'aiuto soddisfa, in partenza almeno, i bisogni narcisistici dell'aiutante*. Inoltre colui che è aiutato o assistito,

deve riconoscere una sua debolezza, ammettere una certa impotenza o almeno una qual non competenza.

Colui che aiuta occupa quindi una posizione superiore, di forza; questo rapporto riproduce parzialmente il modello relazionale tra genitori e figli.

Lo spazio per un conflitto o delle rivendicazioni è ridotto, e se questo insorge vi è un rischio concreto di rottura del rapporto proprio perché il lavoro sul conflitto medesimo non è di solito previsto.

L'aiutare in questi termini comporta pure spesso il pensare, il decidere, l'agire al posto del soggetto, evidentemente sempre in buona fede e per il suo bene, tuttavia ci si può chiedere se questo atteggiamento non finisce per rinforzare le caratteristiche psicologiche dell'aiutato impedendone l'evoluzione.

Aiutare, sempre in questa prospettiva, significa anche compiere delle azioni concrete e materiali che migliorano l'esistenza dell'allievo, il termine "agito" è comunque qui fuori luogo poiché a questo stadio ci si situa in un campo non ancora psicoterapeutico.

Questo genere di aiuto relazionale veicola in se un aspetto tradizionale e storico: infatti l'azione di aiuto semplicemente caritatevole è stata a lungo il modello utilizzato dai precursori dei servizi sociali moderni.

D'altra parte si può persino arrivare a sostenere che il ricorso a questo tipo di relazione avviene maggiormente in determinate circostanze; ad esempio quando l'operatore ha l'impressione, magari errata, di riuscire ad aiutare poco l'allievo su di un piano prettamente psicologico. Vi è insomma una specie di riparazione per garantire almeno qualcosa all'altro. In questo contesto il docente SP diventa più che altro un assistente sociale.

La relazione pedagogica

In un senso esteso essa comporta il fornire degli insegnamenti di vario tipo, non limitati alle materie scolastiche ma riguardanti anche il modo di organizzarsi, di studiare, di eseguire i compiti, di considerare la scuola e in generale i vari aspetti della vita.

Di nuovo essa si caratterizza per una differenza di statuto tra il docente e l'allievo e per *l'intrattenimento della dipendenza*.

Tuttavia questa dipendenza può essere esplicitamente desiderata dall'allievo e favorire così progressivamente una buona identificazione, seppur di tipo parziale all'adulto, incentivando ad esempio la voglia di imparare. In questa modalità vi è *una specie di impregnazione sull'altro* che può durare anche nel tempo: in proposito e analogamente possiamo pensare a come ancora oggi noi stessi ricordiamo l'esempio di insegnanti avuti nei vari ordini di scuola. Di regola però, subentra poi una perdita di idealizzazione del docente, aspetto positivo che traduce una maturazione dell'allievo che non ha più così bisogno del modello esterno, vuoi perché l'ha interiorizzato, vuoi perché l'ha relativizzato con altri termini di paragone. Anche in questo quadro relazionale, i benefici narcisistici, per colui che può insegnare, che sente di essere un modello per l'altro, sono evidenti. La delusione e perfino un'ostilità inconscia possono sopraggiungere nell'operatore allorché il soggetto tenta di sottrarsi all'influenza del "maestro".

Un discorso qualitativamente differente merita l'intervento pedagogico-didattico modulato sulla concezione costruttivista di J Piaget. La possibilità di scelta per l'allievo dei percorsi di conoscenza che questa metodologia consente, oltre a garantire una più libera crescita mentale vicina dinamicamente al serbatoio potenziale dei desideri, trasforma radicalmente il ruolo del docente "modello" in quello prioritario di un *animatore didattico* che propone ed orienta situazioni di apprendimento.

In questa prospettiva il conseguimento del giusto risultato, la realizzazione della forma corretta conta quanto il piacere dell'esplorare, dell'esperimentare, dell'operare deduzioni; in

una parola del pensare liberamente. Come si potrà verificare successivamente questa pedagogia applica dei presupposti tecnici molto analoghi, seppur limitati alla sfera cognitiva, di quelli di un intervento specificatamente di sostegno.

L'elemento di suggestione

Si tratta di una modalità relazionale invero poco adoperata nel nostro Servizio, tesa ad esempio a rilassare l'allievo, oppure ad aumentare le sue capacità di concentrazione. In genere poi l'effetto di suggestione si combina con quello dell'apprendimento: il soggetto dovrebbe così riuscire ad autosuggestionarsi.

In questa varietà di rapporto si crea *una situazione psicologica di limitata fusione tra l'operatore*, investito di poteri particolari, e *l'allievo* che deve manifestare una completa disponibilità, uno stato di regressione ed abbandono all'altro.

Solo l'assenza di distanza psicologica può permettere all'incapace di usufruire della potenza di chi suggestiona; evidente pure la necessità, in questo ambito, di una forte diminuzione del controllo difensivo.

Aspetti specifici di una relazione di sostegno in senso classico

Etimologicamente sostenere significa tenere su, tenere in piedi, impedire la caduta fornendo forza e coraggio. Nella transazione interpersonale questo significa pure appoggiare la causa dell'altro prendendo una posizione a lui favorevole. In un linguaggio psicologico questi aspetti si mutano nel progetto di aumentare la resistenza e la fiducia in se del soggetto esercitando fondamentalmente *un'azione di assicurazione e di valorizzazione*.

Altre caratteristiche importanti di questa modalità relazionale sono:

- la risposta ad una domanda esplicita e diretta di aiuto, eventualmente maturata in una fase di intervento preliminare;

- la concessione in partenza di una larga autonomia all'allievo, con lo scopo dichiarato di rendere progressivamente indipendente il soggetto perché possa arrivare a risolvere personalmente le proprie difficoltà.

L'operatore baderà nel suo intervento a consolidare coscientemente certi comportamenti o pensieri, in pratica anche taluni meccanismi difensivi, e a tentare di sbloccare o ridurre l'impatto di altri.

Per chiarire ulteriormente la differenza fra questa modalità relazionale e quella pedagogico-didattica riporto qui un'affermazione di S. Pain tratta da *"Les difficultés d'apprentissage"* *"Le pédagogue s'intéresse surtout à la construction de situations d'enseignement qui rendent possible l'apprentissage en proposant les moyens, les techniques et les consignes les plus adéquats pour favoriser la perception et la correction de chaque difficulté. Le psychopédagogue, en revanche, s'intéresse aux facteurs déterminants du non-apprentissage et à la signification que l'activité cognitive a pour le sujet. L'intervention psychopédagogique consiste alors à permettre au sujet de se situer de telle façon que son comportement pathologique devienne absolument superflu."*

Verso una relazione più marcatamente psicologica

Sappiamo tutti che una persona non comunica con chiunque ed in qualsiasi circostanza, e che se ciò avviene vi è nel suo discorso un doppio registro: cosciente ed inconscio.

D'altra parte abbiamo sperimentato come certe possibilità di incontro, di apertura e rivelazione di argomenti personali e significativi, legati alle difficoltà scolastiche o comportamentali degli allievi, vengano favorite da un atteggiamento di ascolto benevolo e relativamente neutro.

Anche il nostro grado di libertà per rapporto alle idee, ai commenti, alle riflessioni che sviluppiamo e decidiamo di comunicare all'altro, concorrono a creare uno spazio di congiunzione più intimo nel rapporto. Tuttavia per noi docenti SP la spontaneità dei sentimenti e dei pensieri deve accompagnarsi ad una capacità di controllo ed osservazione. La vicinanza affettiva, l'intimità comunicativa alimentano il gioco delle identificazioni reciproche; ciononostante la nostra identificazione al soggetto (allievo, genitore o insegnante) dovrebbe teoricamente rimanere molto elastica proprio per salvaguardare una nostra autonomia di giudizio. Nel caso contrario vi è il rischio di creare semplicemente una relazione di amicizia, intesa in senso comune, che risulta soddisfacente di per se stessa ma poco funzionale all'ottenimento di specifici obiettivi.

Nell'intervento psicologico, malgrado l'intensità degli affetti e dei vissuti presenti, *si adopera* in modo privilegiato *il linguaggio come canale di comunicazione*; con tale pratica si *intende stimolare una mentalizzazione e una comprensione dei problemi risentiti*.

A tale scopo si utilizzano frequentemente talune forme retoriche - metafore, similitudini, ellissi - per sviluppare i processi di rappresentazione e di simbolizzazione.

Occorre ricordare che le possibilità di adeguatamente verbalizzare le difficoltà psico-pedagogiche sono limitate nei ragazzi più giovani in ragione di una ridotta capacità introspettiva. In tali casi si rende così necessario l'uso di supporti quali il gioco, il disegno, ma anche il tema, l'esercizio od altro per facilitare l'apparizione del problema.

In questa prospettiva la scelta del mediatore più adatto, così come del tempo per manifestare i propri "sintomi" è lasciata all'allievo.

Se nella relazione di sostegno classica, il conflitto fra le due parti è solitamente riconosciuto e tollerato, a seguito delle attitudini positive presenti nei due partecipanti, in questo spazio esso diventa già un elemento centrale sul quale si lavora.

Il processo psicoterapeutico

La relazione di sostegno psicologico, diventa effettiva psicoterapia quando ulteriori condizioni sono realizzate. Fra le tante voglio ricordarne almeno due:

- la disponibilità per il docente SP a vivere una relazione intima e prolungata con l'allievo;
- la stipulazione di un contratto esplicito e reciproco sul tipo di rapporto di scambio, non solo intellettuale ma anche affettivo.

L'operatore, in questa modalità, conserva la funzione di ascolto dell'altro - tesa ad evidenziare la propria disponibilità - ma in più utilizza in modo *strategico la pratica dei silenzi e quella delle libere associazioni* per lasciare emergere dei nodi conflittuali più profondi, non solo esterni o attuali, ma soprattutto fantasmatici e passati.

Nel seguito si rende necessario selezionare quanto presentato, lavorando il materiale prodotto dal soggetto per meglio identificarlo e caratterizzarlo, per poi decidere cosa farne.

La scelta di rendere esplicite le problematiche intrapsichiche all'allievo o di consolidarne la copertura già tentata dal medesimo, mirando però allora ad una migliore convivenza "egosintonica" di tali aspetti, è strettamente connessa alla struttura di personalità riscontrata all'occasione del bilancio psico-pedagogico.

La funzione interpretativa

Si centra sul chiarimento dei vari conflitti, lasciando sempre all'allievo gran parte del lavoro di comprensione e ricostruzione. L'operatore utilizza anche in questo ambito la *tecnica del rinvio all'altro della sua superficie psicologica* - il riflesso speculare - perché possa osservarsi e riconoscersi; giungendo però qui ad un progressivo approfondimento delle tematiche personali una volta che le specifiche resistenze siano state sufficientemente analizzate ed ammorbidite.

In questo campo, diventa *essenziale dosare opportunamente la distanza psicologica con l'altro*, e tenere costantemente in considerazione la sua mutevole posizione su almeno due dimensioni bipolari: l'asse dipendenza-indipendenza e quello della non esistenza-identità ideale.

Il trattamento potrà essere centrato anche solamente su alcuni punti, scelti in ragione del tipo di problema presentato dall'allievo o in funzione del tempo limitato a disposizione dei partecipanti.

E' d'uopo ricordare che la verità di un'interpretazione rimane oggetto di forti discordanze fra gli specialisti in materia: se ne sottolinea tuttavia la forza di coesione psichica ed il valore personale di ricostruzione storica per il soggetto. Là dove il conflitto, la paura, l'angoscia o la sofferenza predominavano - nell'io - appare un significato, unione di "cosa" e parola, che riduce gli effetti negativi citati, liberando nel contempo energia psichica per ulteriori investimenti di regola meno patologici.

Anche nel campo psicoterapeutico, la definizione degli obiettivi deve potersi effettuare in modo preciso, con termini concreti legati ai comportamenti, ai pensieri e ai vissuti dell'allievo e alle relative modifiche che si spera di ottenere.

Discussione conclusiva: il SP - uno, nessuno, centomila

Dopo aver elencato, in modo fors'anche un po' eccessivamente scolastico, l'ampia gamma delle modalità relazionali che sono a disposizione del docente SP nel rapporto con l'allievo è ora necessario ritornare alle osservazioni introduttive per sviluppare ulteriormente il discorso. Riportandomi alle note citate dal rapporto dell'U.S.R., ricordo che i diversi tipi di intervento non solo vengono notevolmente mescolati nella pratica quotidiana, ma risultano pure poco applicati nella loro forma pura. L'intervento imperniato su una sola attività rappresenta il 12%, quasi la medesima intensità di quello fondato su ben 5 attività differenti!

Credo valga la pena di interrogarci sulle ragioni di una tale situazione. E' vero, e l'impostazione della mia presentazione ne traduce la progressione, che *i vari tipi di intervento indicati possono essere seriatati su di un continuum* e prestarsi a parziali raggruppamenti modaliali. La scala in questione è comunque di tipo ordinale e non quantitativo, anche se l'orientamento generale va da un polo prettamente scolastico/cognitivo a quello psicoterapeutico/affettivo.

Il centro, l'asse portante verrebbe da commentare, potrebbe essere costituito da *una modalità mista psico-pedagogica*. In questo senso si potrebbe pensare persino di modificare la denominazione ufficiale del nostro Servizio, nell'intento di diminuire all'esterno gli equivoci e le ambiguità.

Questo tanto più che le richieste istituzionali, a mio avviso, premono in favore di un'immagine polimorfica del nostro ruolo, e a ben guardare anche il nostro specifico regolamento, da questo punto di vista, risulta un amalgama di differenti opportunità lavorative.

D'altra parte la percezione distorta del nostro profilo professionale può creare, in sede, degli effetti discriminanti per gli allievi. In pratica e all'estremo, ad un operatore SP percepito come specialista del recupero didattico, i docenti segnaleranno maggiormente degli allievi il cui disadattamento sarà valutato come unicamente scolastico. All'opposto se un docente SP lavora in un'ottica principalmente psicologica riceverà degli appelli più frequenti relativamente a problemi di comportamento o di relazione.

Personalmente ritengo riduttive entrambe queste varianti poiché le cause e gli effetti concatenati del disadattamento scolastico costituiscono una problematica complessa.

Tuttavia, la proposta suggerita in precedenza risulta difficilmente realizzabile se si vuol adeguatamente *tenere in conto la rigosità scientifica di una determinata prassi professionale*. Generalmente si riconosce infatti che l'efficacia di una variante specifica di

intervento è connessa ad una sua applicazione omogenea e costante; ci si deve quindi chiedere se il mescolare elementi metodologici d'orientamento differente non finisca per snaturare l'essenza stessa di ogni singola impostazione creando solo una giustapposizione di tratti, certo anche originale, che arrischia di essere però poco funzionale al conseguimento degli obiettivi di partenza.

Come infatti conciliare, per i nostri allievi, l'acquisizione di contenuti didattici programmati con la necessità di aumentare la stima di sé e la fiducia nelle proprie capacità?

In che modo essere attenti ai significati psicologici del soggetto, allo scopo di favorirne una presa di coscienza conseguente, e nel contempo preoccuparsi assiduamente di organizzare la realtà oggettiva scolastica: messa in regola dei classificatori, esecuzione dei compiti, preparazione per le prove, ecc.?

Con quale artificio tecnico stimolare il piacere ad osservare, partecipare ed imparare se la scelta dei materiali riviene esclusivamente all'adulto in funzione dei suoi desideri e delle esigenze dell'insegnamento?

Come favorire l'indipendenza dell'allievo, l'assunzione in prima persona delle proprie difficoltà se i tempi del nostro aiuto anticipano e scavalcano continuamente quelli delle sue richieste?

Per evitare questa continua polarizzazione e frammentazione operativa è forse necessario fare in modo che una modalità teorico-tecnica sia chiaramente predominante, non escludendo note accessorie particolari.

Evidentemente la scelta di campo dell'operatore sarà fortemente determinata dalla sua adesione personale verso una concezione esplicativa della non riuscita scolastica e delle sue conseguenze.

Il curriculum formativo individuale credo giochi in questo ambito una influenza decisiva, che gli ulteriori aggiornamenti ben difficilmente riusciranno a sostanzialmente modificare.

Scelta diventa sinonimo qui di una miglior definizione della propria identità professionale, ma anche rinuncia ad una parte di verità scientifica.

Per terminare, e con l'intento di "consolare" quei pazienti lettori che mi hanno sin qui seguito, cedo nuovamente la parola a S. Pain:

“La seule révision du sens de l'apprentissage à partir des différents niveaux d'interprétation de la réalité met déjà en évidence la difficulté à le comprendre comme un objet unique et scientifique, du fait que son unicité n'apparaît pas au niveau théorique, mais seulement dans l'apprentissage comme phénomène. En effet le sujet de l'observation-le sujet en train d'apprendre-appartient à un groupe social particulier qu'on peut définir par recours au matérialisme dialectique, avec un équipement mental destiné à accomplir la fonction biologique de la conservation, qu'on connaît grâce à la psychologie génétique, et avec une histoire personnelle dont l'originalité est affaire de la psychanalyse. Il n'y a pas encore une construction théorique capable de résoudre dans une seule équation la coïncidence individuelle”.