IL COPIONE NELL'ESPERIENZA SCOLASTICA

di Ferdinando Montuschi

In questo contributo intendo presentare alcuni modi attraverso cui l'insegnante può influire sul copione degli allievi e le situazioni più tipiche in cui gli educatori fanno giungere ai bambini messaggi copionali che bloccano o frenano i loro comportamenti. Vengono anche date alcune indicazioni sia per interpretare, sia per evitare lo strutturarsi di tali situazioni e transazioni negative.

Osservando i rapporti insegnanti-allievi nella scuola ho notato tre modadalità tipiche di relazione che ricorrono con frequenza e che sono causa di disturbo per i messaggi nascosti che contengono. Le situazioni individuate sono le seguenti: l'insegnante che *rimprovera* gli alunni con l'intento di portarli a migliorare le loro prestazioni scolastiche; l'insegnante che *offre aiuto* ai ragazzi per insegnare loro a svolgere meglio i loro compiti; l'insegnante che *definisce* gli alunni per stimolarli a cambiare quei comportamenti da lui ritenuti inadeguati.

I. *L'insegnante che rimprovera l'alunno*: « *Non vali!* ».

Nella situazione scolastica l'insegnante rimprovera frequentemente gli alunni con l'intento di « correggerli » e con la speranza che, così facendo, eviteranno per il futuro quei comportamenti da lui ritenuti inadeguati, scorretti. Questa situazione può essere osservata nei due versanti: a) l'insegnante che rimprovera; b) l'alunno che viene rimproverato.

a) *L'insegnante che rimprovera un alunno*, osservato nel suo comportamento verbale e non verbale, presenta alcuni tratti tipici: è generalmente teso e risentito; esprime con molta energia le sue critiche; sembra in preda a qualche paura e sembra percepire un senso di minaccia incombente. Le parole e le espressioni che utilizza, quando rimprovera in situazione di coinvolgimento emotivo, sono di questo tipo:

— « Ma ti avevo detto tanto chiaramente... »
— « Ma ti avevo spiegato tanto bene... »
— « Ma come farai ad andare avanti come i tuoi compagni... »
— « Ah! sono proprio scontento... »
— « Tu mi fai disperare!... Mi manderai al manicomio... »

L'insegnante che rimprovera in questo modo è convinto di effettuare un intervento « educativo » a favore del ragazzo: in effetti esprime semplicemente le sue paure, la sua preoccupazione per la minaccia di venir considerato un insegnante fallito. Il fallimento dell'alunno viene vissuto, spesso, dall'in-

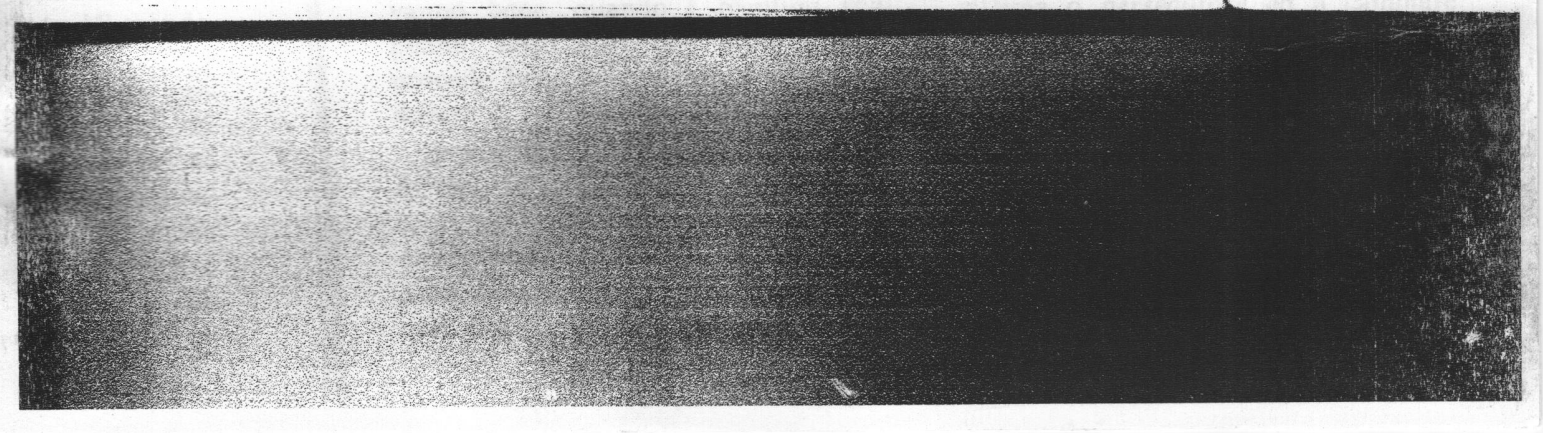
segnante come
riprova di ques
nel bisogno che
stificarsi presso
(presidi e diret
cologo, l'assist
alla sua classe.
ratori che, in qu
il suo lavoro, l'
sogno di comun
che «quel ragazz
l'altro ha dei pr
sto un modo pe
sponsabilità pe
accusino lui per
in un suo allie

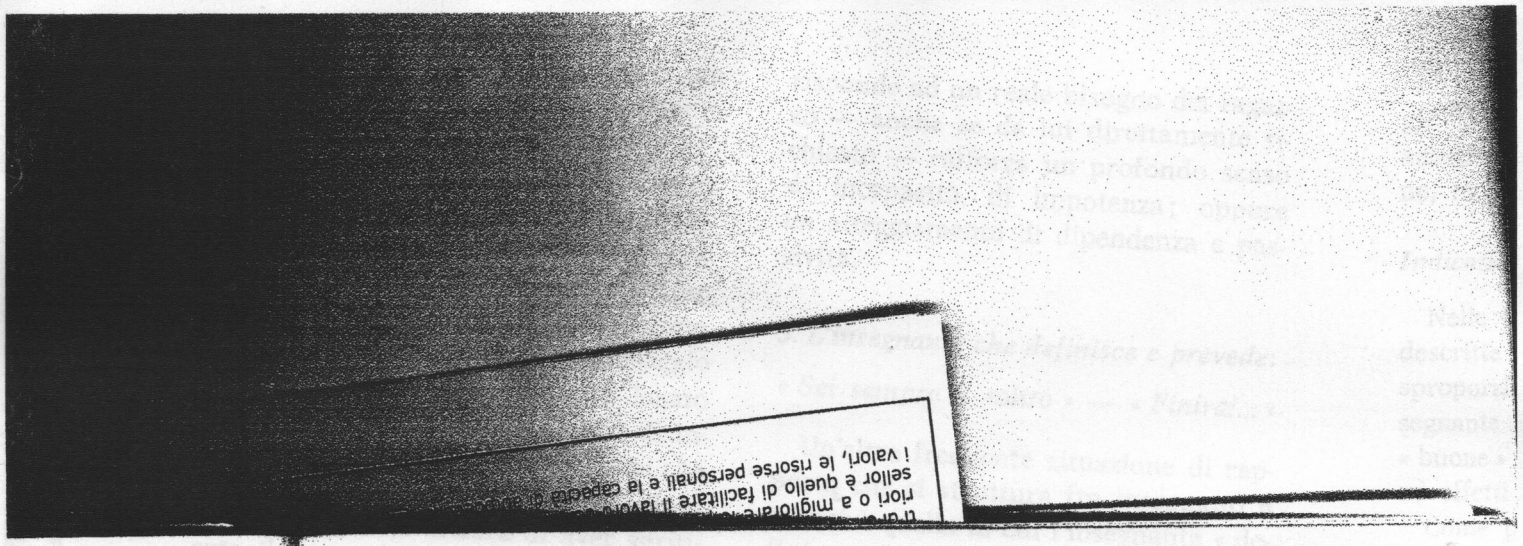
I messaggi pr
to che rimprov
caratterizzati da
tiva ben evidente
e tonalità sempr

b) Osservando i
sante dell'alunno
può subito coglie
duzione. Il rimp
nel messaggio: «

Ogni rimprove
gliato, su un c
guato porta imp
ne della capacità
meno è tanto più
in genere, si sen
venire proprio
vanno bene, qu
gliano: negli alt
procede bene, nc
dovere di fare int

Il messaggio «
da una persona a
confermato dai f
dicati dall'insegn
ciato da messagg
nuti superflui—





comportamenti
guati, scorretti.
essere osservata
l'insegnante che
o che viene rim-

provera un alun-
comportamento
presenta alcuni
mente teso e ri-
nolta energia le
n preda a qual-
ercepire un sen-
ente. Le parole
utilizza, quando
one di coinvol-
di questo tipo:
o tanto chiara-

to tanto bene... »
l andare avanti
gni... »
scontento... »
re!... Mi mande-
»
provera in que-
li effettuare un
» a favore del ra-
ie semplicemen-
preoccupazione
nir considerato
l fallimento del-
spesso, dall'in-

segnante come un suo fallimento. La riprova di questo può essere ritrovata nel bisogno che l'insegnante ha di giustificarsi presso i dirigenti scolastici (presidi e direttori didattici), lo psicologo, l'assistente sociale in visita alla sua classe. Di fronte a questi operatori che, in qualche modo, verificano il suo lavoro, l'insegnante sente il bisogno di comunicare immediatamente che «quel ragazzo è particolare», «quell'altro ha dei problemi»... Sembra questo un modo per scindere subito le responsabilità per paura che gli altri accusino lui per l'insuccesso registrato in un suo allievo.

I messaggi provenienti da un adulto che rimprovera sembrano dunque caratterizzati da una componente emotiva ben evidente anche se di intensità e tonalità sempre diversa.

b) Osservando il rimprovero dal versante dell'alunno che lo riceve, se ne può subito cogliere una immediata traduzione. Il rimprovero si traduce cioè nel messaggio: « Tu non vali! ».

Ogni rimprovero su un compito sbagliato, su un comportamento inadeguato porta implicito una svalutazione della capacità del soggetto. Il fenomeno è tanto più grave perchè l'adulto, in genere, si sente in dovere di intervenire proprio quando le cose non vanno bene, quando i bambini sbagliano: negli altri casi, quanto tutto procede bene, non si sente affatto in dovere di fare interventi.

Il messaggio « *Non vali* », espresso da una persona autorevole e credibile, confermato dai fatti incontestabili indicati dall'insegnante— e non bilanciato da messaggi positivi perchè ritenuti superflui— tende a solidificarsi, a radicarsi negli alunni rafforzando o strutturando copioni.

2. *L'insegnante che aiuta*: « *Non sei capace!* »

Una seconda situazione che ricorre con frequenza è data dall'insegnante che « aiuta » i ragazzi dietro loro richiesta o anche per iniziativa propria. Gli alunni sanno, nella scuola, di poter contare nell'aiuto del loro insegnante e vantano questo diritto chiedendo di tutto: dall'autorizzazione a « voltare la pagina nel quaderno », al « soccorso » per una scarpa slacciata. E maggiori sono le risposte positive che ottengono, maggiori saranno le loro richieste.

Gli insegnanti, a loro volta, si sentono « al servizio » degli alunni e, pertanto, in obbligo di aiutarli: si sentono quindi realizzati quando avvertono che sono utili e capaci di rispondere alle richieste degli alunni.

Questo rapporto — avviato dall'alunno in posizione di *vittima* o avviato dall'insegnante in posizione di *salvatore* — degenera spesso molto rapidamente in una relazione nevrotica e, alla prima difficoltà, si può assistere allo scambio dei ruoli triangolari. Il peso del lavoro o l'ingratitudine degli allievi spinge l'insegnante a « sentirsi » vittima o *persecutore* ed a cambiare rapidamente la direzione ed il significato della sue iniziali transazioni.

Ma può anche verificarsi il fatto che insegnanti e alunni vivano un rapporto stabile, ciascuno nel proprio ruolo e che, anzi, ciascuno degli interlocutori si compiaccia di come vanno le cose. All'insegnante piace di aiutare, e continua a farlo senza ripensamenti:

all'alunno piace di venir aiutato, e non pensa minimamente di abbandonare questa posizione privilegiata.

Questa seconda situazione non sembra meno pericolosa della prima perchè porta impliciti messaggi più profondi e duraturi. Il messaggio sotterraneo più tipico, in questa situazione, è: « Non sei capace! ». Tale messaggio può avere intensità diversa: è legato al modo con cui si aiuta, al tipo di intervento che si effettua, ai problemi che ha l'insegnante mentre si sente spinto ad aiutare prima ancora di aver verificato il senso della richiesta e il possibile effetto della sua risposta.

L'insegnante che, ad es., vedendo le difficoltà di un alunno ad appuntire la matita, gli toglie di mano matita e temperа-matita, lo sostituisce in questo compito e riconsegnando la matita appuntita dice: « Io non posso vedere sciupare le cose! »; con questo comportamento offre due indicazioni: la prima, che ha lui un problema (« non può vedere sciupare le cose »); la seconda è che il messaggio che lancia al ragazzo, da questa posizione di disagio personale, è del tipo: « Tu non sei capace; mettiti da parte e lascia fare a me! ».

Alcuni insegnanti aggiungono: « Vedi come si fa?! ». E' questo un modo per giustificare il proprio comportamento nel tentativo di ricondurlo ad un'area di interventi educativi. Ma la presentazione del « modello », il « vedere come si fa » non impedisce all'alunno di percepire anche il secondo e più pesante messaggio: « Tu non sei capace! ».

L'aiuto non necessario e che non corrisponde ad un reale bisogno del ragazzo — anche se da lui direttamente richiesto — rafforza un profondo senso di incapacità, di impotenza; oppure un atteggiamento di dipendenza e passività.

3. *L'insegnante che definisce e prevede:*

« Sei sempre il solito » — « Finirai... »

Un'altra frequente situazione di rapporto che si struttura fra insegnanti e alunni è quella in cui l'insegnante « definisce » i ragazzi e fa « previsioni » sul loro futuro.

Alcune tipiche definizioni:

— « Sei sempre il solito pasticcione »
— « Sei sempre il solito distratto »
— « Sei sempre il solito bugiardo »
— «Sei sempre il solito confusionario»
— « Sei sempre l'ultimo »...

Le previsioni cominciano in genere con la espressione: « Se continui così... ; e proseguono con un: « Finirai... »

— « Se continui così finirai bocciato »
— « Se continui così rimarrai senza amici »
— « Se continui così finirai in prigione »
— Se continui così un giorno troverai qualcuno che ti sistema »...

Questo linguaggio nasce ancora una volta dal desiderio di correggere, di educare. Ma il risultato è ancora di strutturare o rafforzare comportamenti copionali. Nel caso specifico si dà al ragazzo una « etichetta » su cui tenderà a modellare la propria immagine; e gli si offre contemporaneamente una « via d'uscita » dal copione indicando-

gli la logica conseguenza delle sue azioni: fallimento, solitudine, prigione, morte violenta...

Indicazioni operative

Nelle tre forme di relazione sopra descritte ciò che più sorprende è la sproporzione fra le intenzioni dell'insegnante e gli effetti che ottiene. Le « buone » intenzioni possono portare ad effetti disastrosi.

Come può un insegnante prevenire questi errori?

Penso che i rischi possano essere ampiamente contenuti adottando alcuni particolari atteggiamenti e comportamenti.

a) L'insegnante può analizzare utilmente la situazione personale ed emotiva in cui si trova: può accertare lo stato dell'io in cui si trova nel momento in cui mette in atto un intervento e risalire attraverso l'auto-analisi, alla motivazione che lo porta a rimproverare, aiutare, definire l'alunno.

b) Una seconda e più accurata analisi può consistere nel chiarire a se stesso ciò che fa per adempiere alle sue funzioni di educatore e ciò che fa spinto invece dai suoi problemi, dalla sua paura, dalla sua insicurezza. Si può anche sbagliare: la cosa importante è rendersi conto dell'errore e non interpretare l'errore come un utile intervento educativo. L'errore può essere facilmente controllato e corretto; l'equivoco, invece, rimane continuamente operante nel rapporto interpersonale con tutto il suo potenziale di ambiguità e sarà solo causa di delusione, di incomprensione e di ulteriori errori.

c) Una volta raggiunta una sufficiente chiarezza e individuato esattamente dove sta il problema, si può passare ad adottare alcuni comportamenti più congrui e adatti alle varie situazioni.

Per correggere un alunno che sbaglia si può utilizzare il dialogo, il feed-back e il confronto al posto del rimprovero, col vantaggio di stabilire un rapporto paritario (Adulto-Adulto) al posto di un avvilente rapporto asimmetrico (Genitore-Bambino). L'alunno può meglio correggersi da una posizione di forza (A) ed evitare di raccogliere l'umiliante messaggio « Non vali! » dal suo stato dell'io Bambino. Da questa posizione sembra infatti molto difficile « migliorare » secondo la richiesta dell'insegnante, specie quando il « Non vali! » assume un peso rilevante.

d) Per aiutare veramente, senza cadere nel ruolo del salvatore, si possono adottare due sistemi: analizzare la richiesta dell'alunno (verbale o implicita) per accertare se si tratta di una richiesta « matura », corrispondente cioè ad un reale bisogno, e rispondere positivamente solo se tutto questo è evidente; un secondo modo può consistere nel verificare se il soggetto ha capacità e risorse adeguate per risolvere il problema per il quale chiede aiuto, oppure non ha realmente la possibilità di trovare da sè la soluzione che gli serve. Solo in questo secondo caso, e dopo attenta verifica, l'insegnante può offrire il suo aiuto senza provocare svalutazioni pericolose per gli alunni.

e) Quanto alle definizioni negative ed alle « profezie » più o meno drammatiche, penso sarebbe molto utile abolirle perchè non possono che portare danno e diminuire la speranza. Utili invece possono risultare le definizioni co-

me esplosioni di gioia dell'insegnante: « Sei sempre volenteroso, geniale, intelligente... » « Se continui così diventerai un artista, uno scienziato, un atleta... ».

L'augurio gioioso, se autentico, è sempre di buon auspicio e, anche se non si realizza pienamente, rende più positivi i rapporti, solidifica una immagine di sè più positiva e aumenta, per il presente e per il futuro, il livello della sicurezza e della speranza.

INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

AA.VV., *Analyse transactionnelle et relations de travail. A l'usage des psychologues, des animateurs et des responsables*, Paris, Les editions ESF, 1979.

BERNE, E., *What Do You Say After You Say Hello?*, New York, Grove Press, 1972 (tr. it. di Roberto Spinola e Laura Bruno, *« Ciao! »... e poi?*, Milano, Bompiani, 1979).

ERNST, K., *Games Students Play*, Millbrae, Cal., Celestial Arts, 1972.

MONTUSCHI, F., « Quando si rimproverano i bambini. Il messaggio nascosto: Non vali! », *Scuola Ital. Mod.* XC, 12, 1981, pp. 6-8.

MONTUSCHI, F., « Quando si aiutano i bambini. Il messaggio nascosto: Non sei capace! », *Scuola Ital Mod.* XC, 14, 1981, p. 17-19.

MONTUSCHI, F., « Quando gli adulti definiscono i bambini: Sei sempre il solito! », *Scuola Ital. Mod.* XC, 16, 1981, pp. 9-10.

STEINER, C., *Script People Live*, New York, Grove Press, 1974.

Adulto:
valutazione
due stati de
dita di obie
della terapi

Analisi
o delle trasf
bino.

Analisi
lisi delle tra
verificano d
lisi struttura
dei giochi e
studio di spe
ta sull'analis
nito di clas
l'analisi di
(circoli e fr

Anticop
sfida, a tutt

Antitesi
riale, o un i
manente da

Bambin
lo Professor

Bambin
sce alle dire
permettendo
soffocando
questo caso

Bambin
Ricerca escl
sce la sorge

Bambin
possono por
de alla Bam

