

Équipe
«Formazione oggi»*

Un caso per riflettere

Questo breve spazio si colloca all'interno di un Seminario che affronta un tema inquietante: «PAURA DI ENTRARE IN CLASSE». Forse più che di un tema si tratta di un «non tema» perché la questione può essere considerata solo nei suoi molteplici aspetti e affrontata seriamente tenendo conto di molte implicazioni. Focalizzando l'aspetto della paura ne abbiamo lasciati altri sullo sfondo, ma sempre presenti: nel lavoro di formazione il gioco degli specchi fa comparire e scomparire elementi essenziali di volta in volta diversi. Abbiamo così scelto, per non impoverire il problema, di raccontare un «caso» portato in supervisione da una docente che stava male e aveva accettato per troppo tempo di stare male. Abbiamo voluto confrontarci con la complessità.

In un gruppo di supervisione nascono intuizioni e si intrecciano domande. Si apre nel gruppo un processo di scambio dove ogni pensiero trova un proprio spazio e si accede a un sistema che può avvicinare alla consapevolezza e alla scoperta di sé che permette a chi affronta un problema di costruire, se vuole, un nuovo percorso. Di questo vogliamo raccontare.

Nella seguente narrazione si possono distinguere la voce dell'insegnante (tondo) e quella del supervisore (corsivo).

Arrivo nella mia 1^a del Liceo scientifico... solo a febbraio, dopo alcuni mesi di congedo... Mi ha preceduto una giovanissima insegnante con la quale i ragazzi hanno stabilito un buon rapporto, così almeno mi dicono i colleghi ed è sicuramente vero. Dal momento in cui entro in classe i ragazzi mi guardano con una certa ostilità, anzi, non mi guardano, sono trasparente. In qualche modo sono io la responsabile della cacciata della supplente. Quando entro in classe devo sovrastare le loro voci: chiacchierano a gruppetti, ridono, si alzano in continuazione. Con il passare dei giorni ogni tanto riesco a impormi: mi lasciano parlare per cinque minuti, poi ricominciano a fare come se non ci fossi: si insultano, scherzano. Febbraio passa così: una lotta continua fra me che esigo che portino libri e quaderni, esigo che facciano silenzio, li chiamo uno per uno per nome perché stiano zitti, cerco di contattare un esiguo gruppetto disposto ad ascoltare la lezione. A marzo inizio a interrogare. Non riesco

* Nella giornata del 18 novembre 2013 in Cattolica, l'OPPI presenta un caso: si tratta di un «caso» per riflettere, proposto dopo l'introduzione della dott.ssa Besozzi e per aprire all'analisi della dott.ssa Manoukian. L'intervento è a cura del gruppo incaricato dal Comitato scientifico di organizzare, dopo questo incontro, il Seminario del 30 novembre, in OPPI. Il gruppo, che si chiama «Formazione oggi», è composto da Marialuisa Colombo, Alessandra Stella, Anna Zucca, Maria Vezzoli e Angelica Sturiale.

a dare un voto decente, giusto qualche sei al microgruppo che mi ascolta, con gli altri sono durissima, cerco di farmi strada nei loro cuori, ma i colpi di machete che uso non funzionano ed è guerra: non ho più pazienza, non tolleranza, non desiderio di capire. La mia unica vittoria a fine mese è che sono riuscita a impaurirli.

È assente ogni forma di contratto e non vi è la consapevolezza che nel momento in cui è entrata in classe è avvenuto «l'incontro». Questi sono aspetti fondamentali per chi lavora con i gruppi...

Anche i ragazzi sono in ansia in fondo non sanno chi è la nuova prof. Lei reagisce nell'unico modo che le è possibile o forse l'unico per lei pensabile. Accidenti, ci sono così tante modalità per gestire questa situazione! Le mancano gli strumenti o li ha solo come teoria? Dove sono finiti tutti gli studi (i testi, gli autori...) su relazione e comunicazione?

Si apre anche il discorso sulle aspettative. Quali erano le sue? E quelle dei ragazzi? Non appare curiosità per l'esperienza che hanno fatto, per i loro pensieri. Trasparente non è solo lei per la classe, ma anche la classe per lei!

Per riprendersi «si impone» contro tutti. «Devo sovrastare» pensa e la parola così interessante preannuncia il seguito del racconto.

Inizia la metafora della guerra, vincitori e vinti: ma in una relazione di apprendimento questo non ha proprio alcun senso. La relazione di apprendimento ha dimensioni affettive, che sostengono e attivano quelle conoscitive.

Quando distingue in buoni e cattivi questa professoressa quanto rischia? Si è lasciata incastrare! Solo se si ferma può utilizzare ciò che accade nel qui e ora perché è ciò che tutti vedono e «sentono» che sta accadendo e quindi può coinvolgere la persona e il gruppo. I ragazzi pensano molto di più di quello che noi crediamo! Utilizzare l'esame di realtà crea momenti di apprendimento fondamentali.

Come da copione appare in questa guerra una nuova arma: «i voti».

Il potere e la paura (di chi?).

L'insegnante non pensa di chiedere aiuto alla sua preparazione e nemmeno a un collega, non chiede come è la classe con gli altri. Si è persa in una percezione convenzionale del proprio ruolo che la distrugge.

Ancora non vede i ragazzi e non vede sé come persona che soffre e vive in povertà travolta dall'ansia. Non si pensa capace, irrigidita come è su vecchie regole... eppure non può non sapere che i prof. non hanno più autorità di ruolo ma devono costruire la propria autorevolezza nella relazione con la classe. Il valore formativo del ruolo in questa situazione sembra perso.

Sono riuscita a impaurirli.

Ora entro in classe e si zittiscono, stanno seduti, continuano a parlare fra loro ma di solito a bassa voce, continuano a non studiare, fanno qualche esercizio di analisi del testo in cui le risposte sono lunghe circa un quarto delle do-

mande, molti rispondono «sì» o «no», anche a domande tipo «spiega la metafora presente nei primi due versi del sonetto».

Siamo tutti molto arrabbiati, quando cerco di essere gentile non mi mandano a quel paese ma è chiaro che è come cercare di scalfire una noce di cocco con una gomma pane.

Sembra dire che non ci sono strumenti adeguati per affrontare la situazione!

Con sollievo di entrambi, mio e loro, arrivano le vacanze di Pasqua.

Le passo pensando a loro e a me, a me con loro, a loro con me.

Questa è la mia prima esperienza dura con i ragazzi, la prima volta in cui una classe mi odia e io non ci dormo.

Interessante vedere che è tutta giocata sull'autoreferenzialità. Pensa che i ragazzi la odino e le emozioni non espresse non la fanno dormire.

È assolutamente evidente che la cosa andrà avanti così fino a giugno. Loro non hanno nessuna intenzione né di amarmi né di rispettarci. D'altronde, mi dico, perché dovrebbero?

Appare la sua idea conformista della relazione, ma è comunque un inizio!

Forse decideranno di mettersi a copiare durante i compiti in classe o di studiare per la sufficienza.

Questo è il punto a cui siamo arrivati: gli ho chiarito che ho potere.

Appare come un'azione disperata — dov'è la responsabilità emotiva?

Ho potere di rovinargli le vacanze estive o addirittura di concorrere alla loro bocciatura — e loro hanno dovuto prenderne atto, ora cercheranno qualche strategia per imbrogliarmi, nient'altro.

Non analizza, non osserva; usa il potere — che crede di avere — contro la classe e contro se stessa.

Ripasso i volti dei più intelligenti, i più feroci contro di me, dei più deboli che si nascondono dietro ai più forti, di quelli che si mimetizzano con le pareti e di cui ancora confondo i nomi.

Le persone dove sono? Le sta cancellando!

Sperare che cambino atteggiamento: è idiota, non cambieranno mai se non faccio qualcosa.

Potrebbe dire «se non penso a qualcosa!»

Hanno 14-15 anni, stanno combattendo con le loro armi contro una stronza che li minaccia: io.

Io ho 34 anni, sono io l'adulta, è mia la responsabilità, su questo non ho dubbi ma mi sembra di averle provate tutte: la battuta, la minaccia, la paterna, la gentilezza, il rigore, lo spiegare anche se non mi ascoltano, lo spiegare a pochi, il compito scritto, la lavagna con gli schemi di sintesi, le domande.

Questo elenco la dice lunga, per fortuna non le basta più.

Forse comincia a capire che troppo spesso gli insegnanti si muovono come se la scuola non dovesse occuparsi degli studenti. Un paradosso, ma molto vicino alla realtà.

Non so cosa fare e sono certa che note o sospensioni renderebbero solo la guerra più cruenta. mi appare sempre più evidente che il cambiamento deve partire da me. Appelli ai genitori o, forse peggio ancora, convocazione dal preside, non serviranno a nulla, e neppure consigli di classe straordinari. Solo che mi sento sfiduciata; forse loro non lo sanno, ma io sì: mi hanno disarmato.

E assume spessore la sua solitudine.

Negli ultimi giorni di vacanza comincio a pensare ad altre classi, altri ragazzi con cui si era creato nel tempo un rapporto di collaborazione, rispetto, addirittura affetto con qualcuno, seppure celato dietro ai ruoli.

È solo allora che mi viene in mente un'ultima carta da giocare: pensare che ce la possiamo fare.

Questo plurale è bellissimo!

Trattarli come se tutto fra noi andasse bene, reagire molto blandamente alle ripicche, all'indifferenza, guardarli come fossero i miei studenti più amati, trattarli come se mi amassero e rispettassero, cogliere nei loro atteggiamenti ogni piccolo barlume di relazione e trattarlo come fosse vero e potente interesse, preparare le lezioni come fossero i miei migliori studenti.

Attenzione questo significa far finta di niente! Non si può ostentare seduttivamente un ottimismo di facciata. L'idea di far finta che i ragazzi «siano i suoi migliori allievi» è un pensiero poco originale e, a questo punto del processo, forse spudoratamente finto.

Ma forse il come se... aiuta a pensare l'impensabile?!

Si coglie finalmente un po' di piacere, di curiosità per un cambiamento.

In modo non esaustivo possiamo leggere questo momento come assunzione di responsabilità e superamento del senso di colpa.

Alla fine della prima parte della storia la docente arriva al gruppodì supervisione e porta di sua iniziativa il testo scritto che abbiamo letto.

Sono stati utilizzati due incontri, circa cinque ore di lavoro in gruppo e, successivamente, un incontro dopo le vacanze supportato ancora da un testo scritto che ora sarà letto senza commenti.

Speriamo vi sia chiaro che l'analisi proposta è il pensiero di formatori che hanno basi teoriche e culturali precise a cui fanno riferimento e che ovviamente influiscono nella ricerca di indizi e possibili significati. Sono forse utili alcune precisazioni di metodo.

I formatori sanno che l'attenzione alle emozioni non è un di più: trascurare le emozioni e non analizzarle come fonte di informazione significa trascurare la chiave di volta di tutto l'impianto educativo.

Relazione e ruolo debbono poter convivere perché si sostengono e rinforzano vicendevolmente e costruiscono l'identità della persona.

L'identità di un docente passa anche attraverso i suoi contenuti e le strategie di metodo proprie di chi assiste coloro che «apprendono».

Un principio fondamentale è legato all'idea che i ragazzi hanno risorse e che il docente può e deve utilizzarle; i voti non sono solo un modo per punire o gratificare o dare frustrazione, sono anche uno strumento prezioso che offre indicazioni al docente su di sé e permette ai ragazzi di capire la natura dell'errore.

L'incontro avviene nel presente e il «qui e ora» rappresenta un terreno fertile di scoperte, anche relazionali. E ancora...

«Vi ho pensato molto durante le vacanze», esordisco al rientro.

«Ormai siete pronti per affrontare l'argomento più importante dell'anno: la scrittura creativa, seguirò alcuni metodi molto usati nei laboratori americani. In USA hanno una lunga storia in questo senso». Di solito noi italiani siamo estero-fili, gli USA fanno più colpo di Roma, quello che ho detto è vero, ma è anche un giochetto per suscitare un po' di curiosità, però non mi vergogno, sono pronta a usare qualsiasi carta per risvegliare il loro interesse.

In realtà però la cosa che li colpisce è che chiedo loro di togliere l'orologio e metterlo sul banco o di mettere il cellulare con l'ora ben in chiaro. «Ma prof», mi dice uno dei più svegli, «non è vietato tenere il cellulare acceso a scuola?». «Hai ragione», taglio corto io sorridendo (pensa che non vuole provocarti, pensa che lo dice perché è intelligente, mi ripeto). «Adesso avete tre minuti di tempo, appoggiate la biro al foglio e scrivete qualsiasi cosa vi venga in mente, è vietato rileggere, è vietato fermarsi, è vietato censurare anche se so che è veramente difficile non farlo».

Ora sono incuriositi, qualcuno ridacchia. «Io non so scrivere, ho sempre preso 4 nei temi», dice Luini, «Io odio scrivere», dice un altro, uno con la testa

rasata. «Ma poi lei legge quello che scriviamo?», chiede quello sveglio di prima, Rossi. «Solo se tu vuoi, nessuno sarà obbligato a farlo». «Come un diario?», chiede Stampa. «Una specie, ma qui puoi inventare», dico io, «Ma i diari sono da femmine», dice lui, «Sei libero di non scrivere come in un diario, puoi scrivere come se fosse fantascienza», dico io. Inizia una discussione su cosa c'è e cosa non c'è sui diari, sulla stupidità e sull'utilità dei diari; uno racconta un film di fantascienza che inizia proprio con il ritrovamento di un diario segreto; un altro ci ragguaglia sul diario di sua sorella (lui la chiama «stronzetta») che lui legge tutte le sere dopo che lei si è addormentata.

Io quasi non intervengo, loro parlano e parlano, ogni tanto mi interpellano «Ma prof, deve essere un racconto?». «Ma poi ci dà il voto?». «E se mi vengono in mente delle parolacce?». «Ma quanto deve essere lungo?». «Ma se io faccio degli errori e poi me ne accorgo, li posso correggere?» Dico loro di non preoccuparsi, dopo ci sarà tutto il tempo per correggere, l'importante è che adesso non si soffermino sulla correttezza. Cerco di rispondere brevemente e in modo non perentorio per lasciare sempre aperto il discorso. Dopo mezzora li richiamo al compito, chiedo se sono pronti per scrivere. «E se non mi viene in mente niente da scrivere?» chiede quello che aveva detto che odia scrivere. «Scrivi perché è così difficile farsi venire in mente qualcosa, parla di com'è difficile scrivere, spiega perché l'argomento che ti ho proposto è noioso». «E piantala!» gli dice uno con la biro già appoggiata sul foglio, «Prof, adesso ce lo dice su cosa dobbiamo scrivere?»

Sincronizziamo gli orologi e i cellulari, ci vuole qualche minuto per farlo, ma va bene così: si ride, ma questa volta tutti insieme. Li guardo con attenzione uno per uno: la mia classe!

Conclusioni

Gli elementi emersi nella storia che vi abbiamo raccontata confermano gli indizi raccolti. In altre esperienze di formazione e di ricerca già presentate in Associazione e che troveranno un ulteriore momento di approfondimento nella giornata di formazione programmata in oppi per il 30 novembre.

I bisogni che emergono non si esprimono attraverso una «domanda» esplicita. E neppure attraverso una domanda confusa. È come se fossero senza parola.

Le aspettative di adulti e studenti sembrano portare a faticosi adattamenti e si ha la sensazione che tutti si accontentino passivamente: i ragazzi di oggi sono così, i docenti sono così, i genitori anche peggio di così.

Manca energia creativa e passione in tutti. Sembrano ignorate strategie e strumenti. È sconosciuto il riconoscimento del legittimo bisogno di vivere situazioni di benessere e di trarre forza e identità dai propri successi.

In questo vuoto pieno di ombre (falsi bisogni, falsi colpevoli, falsi problemi, false soluzioni...) si colloca la responsabilità di chi si occupa di formazione.