

Il gruppo classe come risorsa educativa

di Marco Noi e Oliviero Ratti*

Difficoltà della scuola

Da ormai più di quindici anni le difficoltà che la scuola incontra nell'esercizio della sua funzione educativa sono oggetto di accese discussioni nell'opinione pubblica, tra politici e tra operatori del settore. Un segnale esplicito venne già dato agli inizi degli anni '90 dall'allora Direttore del Dipartimento istruzione e cultura Giuseppe Buffi: «Il problema della violenza, con scarso e nessun rispetto per il prossimo e le cose all'interno della struttura scolastica esiste, [...] abbiamo una gioventù certamente diversa da quella di altri tempi, ma è evidente che la scuola deve prendersi maggiormente a carico anche questi aspetti educativi»¹.

È sufficiente l'esperienza sul territorio, il "materiale clinico" raccolto da innumerevoli supervisioni con i docenti, per rendersi conto di quanto la scuola sia ancora oggi in difficoltà nello svolgimento di questa sua funzione.

L'aspetto più evidente è la difficoltà e talvolta l'impossibilità dei docenti di svolgere il proprio compito di insegnanti all'interno delle classi. Spesso sono impegnati e confrontati con "storie" che poco hanno a che fare con i programmi d'insegnamento. Fenomeni come disattenzioni, risatine, bisbigli, brusii, bigliettini sotto i banchi, gomitate, spintoni, movimenti in aula, posture bislacche, uso/abuso dell'abbigliamento con magliette corte, pantaloni alle ginocchia e casquettes oppure uso/abuso di nuove tecnologie come i-phone, i-pod e play station portatili sono solo alcuni esempi di manifestazioni che distolgono l'attenzione dal programma d'insegnamento. Talvolta si arriva ad espliciti affronti o aggressioni verbali e fisiche, persino nei confronti dell'adulto.

Culture d'intervento

Nel corso degli anni la scuola si è dotata di alcuni strumenti per affrontare tali situazioni. In primo luogo ha inserito nel suo organico la figura del docente di sostegno pedagogico, il quale oltre ad offrire prioritariamente un aiuto per difficoltà soprattutto di ordine scolastico, assume sempre più funzioni di supporto per allievi e docenti in situazioni di disagio e problemi comportamentali. Si è inoltre dotata di gruppi operativi composti da figure

interdisciplinari per una presa a carico personalizzata di allievi particolarmente problematici, sperimentando, in alcune sedi di scuola media, anche l'impiego di un educatore.

Questi strumenti sembrano tuttavia non bastare per arginare e risolvere le problematiche presenti. Negli ultimi anni si sente sempre più parlare di "classi difficili" e non più solamente di "casi difficili". Dalla dimensione individuale, il problema si sta spostando alla dimensione grupppale.

Nell'ottica di queste osservazioni, che la stessa istituzione scolastica ha riconosciuto nella Riforma 3 con uno specifico asse tematico (gestione classe / docenza di classe), alcune sedi di scuola media, accompagnate dalla supervisione dell'Istituto Ricerche di Gruppo di Lugano, si sono fatte portavoce di una proposta alternativa e allo stesso tempo integrativa.

Si tratta di un approccio che introduce nel discorso scolastico la psicologia dei gruppi. I modelli teorici di riferimento sono stati sviluppati soprattutto da W. Bion, E. Jaques e K. Rice nel ventennio successivo alla seconda guerra mondiale e applicati in ambito psicoterapeutico, istituzionale e pedagogico. Essi permettono di interpretare il disturbo manifestato dal singolo come espressione di una resistenza alla quale tutti i membri del gruppo partecipano in maniera sotterranea. Sarebbe pertanto sbagliato o quantomeno parziale, attribuire solamente al singolo la responsabilità del comportamento disturbante. Per una più corretta e significativa lettura di questi fenomeni diventa quindi necessario osservare ed interpretare le relazioni sotterranee che intercorrono nel gruppo classe durante le lezioni.

La ricerca-azione

Lo spostamento dell'attenzione dal singolo allievo al gruppo classe implica un altro modo di affrontare i problemi, non più orientato solo al singolo, bensì anche al gruppo. In tal senso diverse sedi in primo luogo di scuola media (SM e SE Viganello, SM Acquarossa, SM Riva S. Vitale e SM Barbengo) svolgono, in collaborazione con l'Istituto Ricerche di Gruppo e la Fondazione Educazione e Sviluppo, dei percorsi di ricerca-azione. Oltre ai docenti di materia e di sostegno pedagogico viene coinvolto in un dialogo tra pratica sul campo e pratica riflessiva l'intero gruppo classe, nell'intento di sviluppare e raffinare risposte ai problemi esistenti.

Gli scopi di tale lavoro sono:

1. sviluppare le competenze dei docenti di osservare, leggere ed interpretare le dinamiche del gruppo classe;
2. permettere al gruppo classe di svolgere un apprendimento sulla dimensione relazionale-affettiva che caratterizza lo stare in gruppo.

L'ipotesi di lavoro è che il raggiungimento di questi obiettivi porti con sé la capacità di docenti, allievi ed istituzione di dare un senso evolutivo alle tensioni che si sviluppano nelle classi, rendendo così meno logorante il clima al loro interno.

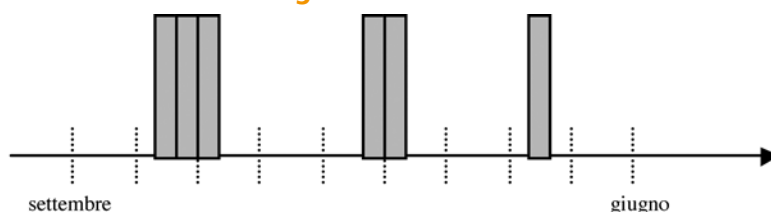
Il cuore operativo

Per poter comprendere al meglio il funzionamento della modalità d'intervento utilizzata in questo percorso è necessario addentrarci in quello che può essere considerato il cuore operativo dell'impianto, le cosiddette *giornate straordinarie*².

Si tratta di giornate seminariali svolte in spazi adeguati fuori dalla sede scolastica: da 3 a 6, svolte su 2-3 giorni successivi in momenti diversi dell'anno.

Schema 1

Possibile suddivisione delle giornate sull'arco di un anno scolastico



Sotto la conduzione di uno *staff*, composto da 2 consulenti esterni e 4-5 docenti di materia (tra i quali il docente di classe) e di sostegno pedagogico, una classe di 18-22 allievi sperimenta una pratica ed una riflessione comune sullo stare in gruppo e sulle vicissitudini della relazione di apprendimento.

Le attività comprendono una serie di eventi (apertura, laboratorio intergruppo, laboratorio di applicazione creativa (LAC), gruppo di discussione, lezione, laboratorio osservazione film, pausa, revisione, chiusura) la cui successione è decisa "in itinere" dallo *staff* durante le revisioni.

Se apertura, lezione, laboratorio osservazione film e chiusura si svolgono di regola in *grande gruppo* e la loro conduzione è affidata ai consulenti esterni, laboratorio intergruppo, laboratorio di applicazione creativa e gruppo di discussione avvengono in *sottogruppi* e la conduzione è invece assunta dai docenti.

Durante il lavoro i contenitori spaziotemporali sono regolati in maniera rigorosa, così come le attività proposte al gruppo/classe. Ogni evento è caratterizzato da una particolare *prescrizione* con la quale gli allievi sono chiamati a confrontarsi.

Dopo l'apertura, momento iniziale della giornata avente lo scopo di assorbire le ansie del gruppo classe ed orientare brevemente lo stesso su ciò che verrà svolto, viene proposta un'attività dove i sottogruppi si cimentano in un gioco competitivo (laboratorio intergruppo). Se la prima prescrizione

mira ad attivare le dinamiche del gruppo classe, le successive servono a mantenerle vive e permettere al materiale relazionale ed affettivo che le caratterizza di rappresentarsi.

A tale scopo viene utilizzato il linguaggio teatrale o più in generale quello della creatività, proponendo dei laboratori cosiddetti di applicazione creativa. In una prima fase, viene chiesto agli allievi, suddivisi in sottogruppi, di inventare una storia partendo da un *personaggio vettore* (personaggi dello spettacolo o dello sport, animali, figure mitologiche) che ognuno sceglie da un set di personaggi prescritto dallo *staff*.



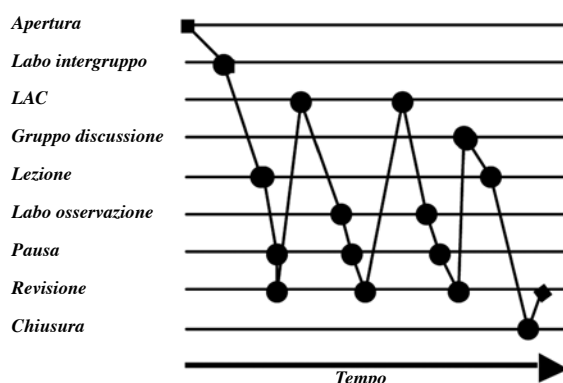
Esempio di personaggio vettore: un Gremlins

La storia viene scritta e successivamente presentata in maniera rituale all'interno del proprio sottogruppo. In una seconda fase, ogni sottogruppo deve trovare il modo di inventare un'unica storia partendo da quelle di ciascun membro. Anche questa viene scritta e poi letta nel grande gruppo da un rappresentante scelto da ciascun sottogruppo. Nella terza fase, viene chiesto di mettere in scena la storia di sottogruppo dove ogni membro si presta quale attore ed interprete del proprio personaggio. La messa in scena viene ripresa con la videocamera, in modo che tutti possano poi rivedersi. Ad arricchire lo sviluppo di questa articolazione di eventi si inserisce la visione di un film (per es. *La guerra del fuoco*, *Il signore delle mosche*, *The war*, *Basta guardare il cielo*, *Un ponte per Terabithia*, *Stay by me*) scelto appositamente dallo *staff*. La sua visione intercalata a discrezione dei conduttori con altri eventi (in particolare LAC, gruppi di discussione e lezioni) permette a ciascuno, attraverso il meccanismo dell'identificazione, di riconoscersi in un'altra storia senza sentirsi troppo implicati nei momenti di pathos affettivo.

Per modulare l'intensità delle dinamiche lo *staff* dispone di vari strumenti. Può variare tra lavoro in grande gruppo e lavoro nei piccoli gruppi, oppure alternare i vari tipi di evento in funzione del risultato desiderato. La pausa ed il laboratorio osservazione film sono solitamente eventi preziosi per de-strutturare o allentare le tensioni relazionali, mentre con il laboratorio intergruppo si possono facilmente attivare. Un altro prezioso strumento a disposizione è il cosiddetto "tasso di discrezionalità". Variando il margine di libertà ed autonomia assegnato agli allievi nello svolgimento delle attività, lo *staff* può modificare la dinamica del gruppo e soprattutto favorire lo sviluppo della capacità di *autoregolazione* del gruppo stesso. Lasciare che esso se la sbrogli da solo quando si tratta di decidere o capire qualcosa, implica la capacità degli allievi di attraversare l'incertezza e di tollerare la fatica e le tensioni conflittuali che ciò comporta. Il ruolo dell'adulto diventa pertanto quello di accogliere e permettere questo duro lavoro mettendo così in campo anche la propria te-

Schema 2

Esempio di articolazione degli eventi sull'arco di una giornata



nuta affettiva (soprattutto la pazienza e la fiducia).

Particolare importanza viene infine assegnata ai processi di *riconoscimento*, *nominazione* e *significazione* del vissuto sperimentato. Nell'evento "Lezione" i conduttori con l'aiuto del gruppo riassumono, descrivono – in particolar modo nelle sue dimensioni affettive e immaginarie – e infine interpretano il lavoro svolto. Nelle lezioni si sviluppa un linguaggio comune che permette ad allievi e docenti di dare un *sensu significativo e condiviso* ai fenomeni incontrati durante le attività. La rappresentazione che ogni sottogruppo mette poi in scena sul finire delle giornate seminariali è una fedele testimone di questo lavoro di traduzione e interpretazione. I sensi privati di ciascun individuo, specialmente quelli legati ai sentimenti di amore e odio, si manifestano nella storia individuale per essere poi spostati, condensati e rappresentati a più livelli in una storia comune, dove trovano un senso condivisibile e simbolizzato.

Spazi ordinari di riflessione

Il lavoro svolto in quelle che noi abbiamo definito "giornate straordinarie" non deve essere inteso come un intervento isolato che restituisce all'ordinario scolastico una classe "bonificata" e pienamente accogliente all'insegnamento del docente. L'intento è piuttosto quello di restituire all'ordinario scolastico un linguaggio e delle chiavi di lettura che permettano a docenti ed allievi di dare un senso meno persecutorio alle tensioni che si producono in aula. Questo lavoro deve andare perciò di pari passo con il lavoro svolto nell'ora di classe, a volte troppo poco sfruttata dai docenti. A tale scopo il percorso comprende, oltre alle giornate straordinarie, una supervisione mensile con i docenti interessati, per aiutare soprattutto i docenti di classe ad integrare e raffinare nell'ordinario gli apprendimenti acquisiti.

Il gruppo classe, dal canto suo, oltre all'esercizio della discrezionalità e dell'autoregolazione – processi questi poco sollecitati nell'ordinario scolastico – apre lo sguardo e sviluppa la capacità di riflettere su questioni di notevole importanza evolutiva. "Quale posto ho nel gruppo?", "Che ruoli mi so dare e che ruoli mi fanno avere i



Foto TiPress/C.R.

compagni ed i docenti?", "Come interpreto lo sviluppo e le partite dell'identità di genere?", "È possibile farsi riconoscere il proprio valore dai compagni e dai docenti e quindi proporlo come scambio?", "Come digerisco la frustrazione e la mortificazione?" sono i quesiti più rilevanti che emergono dal discorso scolastico quando non si ha l'assillo dell'insegnamento disciplinare.

Evidentemente la modalità di lavoro proposta non ha il carattere dell'intervento d'urgenza, bensì quello del lavoro formativo a medio-lungo termine. Non ci si aspetta che il "semplice" mettere in scena delle storie abbia un effetto catartico benefico sulle classi. L'osservazione delle storie che gli allievi devono tenere a bada per potersi predisporre all'apprendimento permette però ai docenti di vederli con occhi differenti, più comprensivi e attenti alle loro differenti dimensioni evolutive. Uno sguardo che sicuramente aiuta a non esasperare l'interpretazione di certe manifestazioni osservate nelle scuole.

Per non correre il rischio che siano solo gli allievi a doversi regolare e disciplinare è importante che la scuola

mantenga vivo il proprio spirito di ricerca e adattamento. In questo senso la disponibilità dei docenti e di diverse sedi scolastiche a mettere in discussione la propria identità professionale è di buon auspicio, affinché non ci si limiti unicamente a trincerarsi dietro una lista di regole e di sanzioni.

* Collaboratori presso l'Istituto Ricerche di Gruppo di Lugano

Note

1 *L'Informatore*, 19 giugno 1992.

2 Per chi volesse approfondire il metodo di lavoro rinviamo a Ratti O., *Classi difficili e apprendimento dell'incertezza*. Quaderni IRG, Lugano, 2005.