

**CONVEGNO IUSVE 15 Novembre 2014  
Comunicazione Scuola -famiglia –bambini**

**Seminario su “La relazione genitori-insegnanti osservata  
secondo il modello Tavistock”**

(CSMH-CCGBA)

SECONDA PARTE – M.Adelaide Calabrese

**FARE SPAZIO ALL’ASCOLTO E ALLA FORMAZIONE NELLA  
SCUOLA\***

Sappiamo che se tutto funziona bene tra insegnanti, genitori e allievi, la **scuola** può diventare per un bambino “lo spazio” più significativo e costruttivo fuori dal suo ambiente familiare e dalla sua casa.

E’ il suo spazio per farsi degli amici fuori dalla famiglia, dove adulti attenti e comprensivi si prendono cura di lui; è il luogo dove il bambino inizia a percepirsi come persona, con un’identità separata di individuo che esiste anche al di fuori della famiglia, che riesce a trovare una sua strada all’interno di un gruppo di pari e, successivamente, nella comunità.

E’ noto che la posizione che il bambino assumerà nel suo primo gruppo di pari sarà molto influenzata dalle sue relazioni familiari.

“ Se i genitori sono stati in grado di sopportare la fatica di accudire un bambino che richiedeva continue attenzioni e dipendeva completamente da loro e hanno provato piacere a parlare con lui amandolo per la maggior parte del tempo, allora il bambino andrà a scuola pronto a fidarsi degli altri, a essere curioso e generoso, capace di condividere e di provare piacere nelle varie situazioni con i suoi pari, in grado di farsi degli amici e di difendersi quando si sente trattato ingiustamente e, più in là, di difendere anche gli altri” (Kraemer,2000)

Nella scuola il bambino riproduce le stesse emozioni e sentimenti che vive e sente nell’ambito della sua famiglia, amore e odio verso i fratelli, verso i genitori e verso gli altri elementi importanti della famiglia allargata.

*\* Testo rielaborato del cap.2-Parte II “Tempi e Spazi per pensare” Gli sportelli d’ascolto a scuola -CLEUP*

Una scuola che avrà le capacità di promuovere lo sviluppo e di agire da contenitore di pensieri ed emozioni riuscirà a stimolare nel bambino non solo una maggiore capacità di pensare alle proprie emozioni ma anche di essere contento di sé e più attento agli altri.

La ricerca scientifica ha dimostrato che se la scuola non attua il contenimento dei bisogni emotivi e di crescita del bambino, può favorire l'insorgere di ansie e aumentare la possibilità dello strutturarsi di difficoltà emotive.

Ma anche per i genitori il rapporto con la scuola può essere impegnativo e può suscitare e attivare intense emozioni. Potrebbe essere carico di paure, aspettative e proiezioni sulle quali è importante pensare per poterle riconoscere ed elaborare.

Come ogni altro rapporto, anche quello tra insegnanti e genitori può a volte diventare un ricettacolo nel quale evacuare emozioni indesiderate o, al contrario, se si riesce a collaborare e pensare insieme può diventare un contenitore per riflettere sulla vera natura della vita emotiva del bambino.

La scuola oltre a promuovere lo sviluppo emotivo e cognitivo dell'allievo può diventare un luogo in cui si strutturano sia la crescita della personalità dell'insegnante che quella del genitore attraverso un costante rapporto di collaborazione reciproca.

Su questo filone di pensiero segnaliamo

a) degli interessantissimi progetti di collaborazione fra genitori e insegnanti della scuola materna realizzati a Roma in un Servizio chiamato "**Tempo lineare x bambino e famiglia**" e condotti da operatori formati secondo il modello Tavistock.

Percorsi che si sono strutturati in diversi anni di incontri periodici fra insegnanti, genitori e conduttori del gruppo che hanno permesso di approfondire e sviluppare spazi di condivisione e riflessione dei contenuti emotivi e dei legami significativi tra i vissuti infantili dei genitori e quelli del bambino. Impegno inalienabile per ogni adulto che voglia stabilire un contatto genuino con i piccoli allievi.

Questo progetto fornisce da un lato le attività tipiche dell'asilo nido e della scuola dell'infanzia e dall'altro aiuta la coppia genitoriale e gli educatori a lavorare in modalità collaborative fin dal primissimo giorno di inserimento, osservando, sostenendo e riflettendo sullo sviluppo emotivo di ogni bambino.

Una loro recentissima esperienza (2014) ha visto il coinvolgimento delle madri e dei padri nell'osservazione del bambino e la successiva discussione in seminari osservativi mensili. E' in corso di pubblicazione il

volume “Osservare, conoscere e aiutare i bambini e i genitori” in un capitolo del quale viene descritto un gruppo di padri che si sono riuniti con i loro bambini in età prescolare per riflettere sul proprio vissuto di padre che cerca di comprendere il proprio figlio piccolo.

b) altrettanto interessanti progetti di **Sportello ascolto** realizzati da diversi anni nelle scuole della provincia di Treviso rivolti ai genitori e alunni da insegnanti formati e supervisionati dal Centro di Consultazione GBA di Venezia

Alla base di entrambe le esperienze vi è il **Metodo Osservativo della Clinica Tavistock**

## **LA FORMAZIONE COME PAUSA PER PENSARE**

Quando diversi anni addietro abbiamo iniziato a riflettere su quale potesse essere il tipo di **FORMAZIONE** più utile da proporre agli insegnanti in questi particolari momenti storico-sociali, in cui la scuola si trova a far fronte a compiti nuovi ed assai delicati relativi alle dinamiche relazionali, si è pensato che fosse importante trovare una **metodologia** che aiutasse i docenti a comprendere in profondità e a sperimentare emotivamente come lo strumento privilegiato e insostituibile per la crescita mentale degli allievi sia soprattutto una buona relazione educativa .

Affinché questa potesse stabilirsi e mantenersi nel tempo è sembrato indispensabile che gli insegnanti potessero imparare a riconoscere le dinamiche che si stabiliscono in tale relazione: infatti solo se le emozioni e i sentimenti che si attivano nell'incontro sono riconoscibili e pensabili possono diventare una risorsa e non un impedimento a insegnare o ad apprendere.

Ma per imparare a riconoscere e leggere le dinamiche emotive, per avvicinarsi alla comprensione delle richieste e dei bisogni degli alunni non sono sufficienti conoscenze teoriche o una generica disponibilità all'ascolto; è necessario imparare ad osservare con attenzione l'altro e se stessi nello sviluppo della relazione.

La metodologia dell'osservazione diretta è subito sembrata quella che più di altre poteva permettere ai docenti di avvicinarsi in modo consapevole e sistematico al mondo emotivo degli alunni, dei genitori e al proprio.

## Metodologia utilizzata \*

Il modello di formazione proposto nella nostra esperienza di lavoro con gli insegnanti è stato *un'applicazione nel contesto scolastico della metodologia dell'Infant Observation secondo il modello Tavistock*

*Brevi cenni del modello dell'I.O.* **L'osservazione del neonato, così come è stata concepita e portata avanti da Esther Bick** fin dagli anni 50 nella formazione degli allievi psicoterapeuti infantili alla Tavistock Clinic di Londra, è un'attività di osservazione diretta di una coppia madre/bambino in famiglia, incontrati con regolarità e continuità per i primi due anni di vita.

Secondo la Bick, per capire lo sviluppo di un bambino occorre rinunciare ad ogni tipo di strumentazione sperimentale e osservarlo nella sua crescita, nel suo ambiente naturale e in relazione alla madre, alle persone della famiglia e all'osservatore. L'osservatore è al tempo stesso neutrale e partecipe: proprio l'essere parte della situazione gli permette – entrando in contatto empatico con l'oggetto dell'osservazione- di cogliere non solo comportamenti o parole, ma anche atteggiamenti, stati d'animo, emozioni.

Attraverso questa esperienza l'osservatore può così rilevare quanto la comprensione dell'altro sia sostenuta dalla capacità di ascolto e dalla propria ricettività inconscia. Infatti solo attraverso la risonanza emotiva che si produce nell'osservatore si possono cercare di comprendere esperienze mentali ancora informi, poco strutturate o primitive e quindi scarsamente verbalizzabili.

D'altra parte lavorando con bambini piccoli o con situazioni gravemente patologiche bisogna essere disponibili a cogliere una molteplicità di segnali e di comunicazioni non verbali e a percepire, oltre ai comportamenti e alle parole, anche l'atmosfera emotiva che si stabilisce in una famiglia o in una situazione istituzionale.

Inoltre, come sottolinea E.Bick, “abbiamo potuto notare che, grazie all'esperienza di osservazione, gli allievi acquistano la capacità di guardare e di sentire senza ricorrere immediatamente a qualche spiegazione teorica; essi imparano anche ad essere tolleranti e dare valutazioni meno rigide circa la maniera in cui le madri si prendono cura dei loro figli e trovano soluzioni personali: In questo modo gli allievi possono liberarsi gradualmente da ogni idea preconcepita sul modo giusto o sbagliato di trattare i bambini e assumono un atteggiamento più flessibile nei confronti dei principi comunemente accettati. Ma soprattutto si rendono conto dell'unicità di ciascuna coppia e del fatto che ogni

bambino ha un proprio ritmo di sviluppo e modalità assolutamente individuali di mettersi in rapporto con la madre..." (Esther Bick: "Note sull'osservazione del lattante nell'addestramento psicoanalitico" in: "L'osservazione diretta del bambino" Boringhieri 1984)

Pertanto in questa ottica ciò che dà valore conoscitivo e formativo non è tanto la possibilità di rintracciare certe costanti e certi modelli stabili dello sviluppo infantile, quanto la possibilità di essere testimoni diretti del sorgere e dello svilupparsi di una relazione nella sua propria specificità.

*\* Dora Sullam –cap1 Parte II “Tempi e Spazi per pensare” Gli sportelli d’ascolto a scuola - CLEUP*

### **Osservare: dove, quando e come**

L'osservazione viene fatta **in famiglia** per poter vedere la coppia madre-bambino nel suo ambiente naturale, e inizia **fin dai primissimi giorni di vita** del bambino, continuando con frequenza regolare **una volta alla settimana, nel corso del primo o dei primi due anni di vita.**

L'osservazione **dura un'ora** e si cerca di mantenere nel corso del tempo una certa **regolarità e continuità** circa il giorno della settimana e l'orario, al fine di stabilire un **“setting”** per quanto possibile invariato e costante, in analogia a quanto avviene nella relazione psicoanalitica vera e propria.

Nel corso dell'osservazione, l'osservatore cerca di mantenere **un'attenzione libera e fluttuante** seguendo il materiale dovunque esso conduca, senza, cioè, operare su di esso selezioni precostituite o riflessioni critiche. Egli deve osservare sia il comportamento del bambino, nei suoi più minuziosi dettagli, sia quello dei genitori,; presterà un attento ascolto ai loro discorsi e anche ad altre eventuali persone presenti, cercando sempre di cogliere il clima emotivo della situazione.

Man mano si verranno delineando delle specifiche modalità di relazione nella coppia madre-bambino, e si potrà anche osservare il parallelo sviluppo della relazione-osservatore/famiglia, relazione che diventa un elemento cruciale per la comprensione della situazione.

L'osservatore deve trovare nel suo atteggiamento la **giusta distanza tra neutralità e partecipazione** astenendosi dal fornire consigli, rassicurazioni o critiche e dall'essere coinvolto in ruoli attivi (come possono fare parenti o amici) dall'agire se questo non gli viene esplicitamente richiesto dalla madre, ma anche dal fare commenti o interpretazioni. D'altra parte, dato che è attraverso la risonanza emotiva che l'osservatore può giungere a cogliere le dinamiche della situazione,

egli deve riuscire a porsi in una posizione di ascolto recettivo e partecipe, così che la madre lo possa sentire quale persona attenta e vicina ma non intrusiva o critica.

Quando riesce a raggiungere tale posizione l'osservatore spesso scopre di divenire nel tempo, con la sua presenza costante e discreta, un contenitore delle ansie materne e una figura equilibratrice delle intense dinamiche emotive che ogni relazione madre-figlio comporta. Proprio questa esperienza positiva di sostegno alla relazione ha portato a molteplici applicazioni della metodologia dell'osservazione partecipe in campo sociale, educativo e clinico.

### **La registrazione dell'osservazione**

Durante l'ora di osservazione ci si deve astenere dal prendere appunti in quanto ciò interferirebbe con l'attenzione rivolta alla situazione e impedirebbe un'autentica partecipazione emotiva. L'osservatore deve pertanto, in un momento successivo, stendere un protocollo dettagliato di tutto quanto ha potuto osservare, cercando di riportare il più accuratamente possibile ogni particolare osservato.

Nel momento della scrittura l'osservatore si imbatte a volte nelle proprie carenze di memoria, spesso legate anche al forte impatto emotivo dato dalla vicinanza a un neonato e a una madre, che spesso gli trasmettono vissuti angosciosi. Ci si imbatte inoltre nelle difficoltà di descrivere senza giudicare o interpretare, di mettere in parole i movimenti o i suoni del neonato, di ricostruire sequenze che non hanno una logica narrativa.

I protocolli scritti vengono poi portati e letti dall'osservatore nel seminario di supervisione e discussione, che costituisce il terzo momento fondamentale di questa metodologia.

### **La discussione e supervisione dell'osservazione nel gruppo.**

E' il seminario di supervisione che offre all'osservatore la possibilità, tramite la discussione del gruppo sotto la guida di un conduttore esperto, di riconoscere e esaminare nelle loro implicazioni, i sentimenti assai vivi che l'osservare da vicino l'intimo legame madre-figlio suscita, aiutandolo a trovare la giusta distanza, a non identificarsi proiettivamente in uno o l'altro dei membri della coppia, a imparare a distinguere le proprie emozioni da quelle dei genitori o del bambino.

E' questo il luogo in cui si potranno avanzare delle ipotesi interpretative del materiale osservato, individuando o isolando certi

modelli di comportamento che sembrano delinearli come tipici di quella particolare relazione.

Il seminario offre inoltre l'opportunità di paragonare la propria esperienza con quella degli altri osservatori, diventando i testimoni indiretti dello sviluppo di altre relazioni con le loro specificità.

Nella metodologia utilizzata e sperimentata nell'ambito scolastico sono state apportate delle *importanti modifiche* al metodo originario dell'infant observation sia per il *diverso contesto* in cui l'osservazione avviene, sia per il *diverso impegno di tempo* richiesto all'osservatore che, essendo un insegnante, continua ad avere tutti gli impegni professionali invariati.

Il *luogo dell'osservazione* non è dunque più la casa, la famiglia del neonato - come nell'Infant Observation - ma *la scuola, la classe e lo sportello di ascolto*; il bambino/alunno prescelto è osservato non più in relazione ai suoi familiari, ma ai suoi compagni, ai suoi insegnanti e in particolare in relazione all'insegnante che funge da osservatore.

Non è possibile in questo particolare tipo di formazione chiedere agli insegnanti delle osservazioni sistematiche settimanali (come nell'I.O.) sia per i problemi dell'organizzazione scolastica, sia per la scelta operata di chiedere all'osservatore di osservare e osservarsi mentre lavora. Diversamente da altre esperienze infatti non è stato chiesto ai partecipanti di osservare gli alunni mentre un altro collega conduceva il lavoro di classe, si è preferito metterli da subito in contatto con le emozioni suscitate in loro dagli alunni quando ne hanno anche la gestione disciplinare e didattica.

Si è chiesto pertanto all'insegnante di scegliere un alunno e di osservarlo in momenti di interazione tra compagni e tra insegnante e alunno, in tempi diversi della giornata a scuola e lungo il corso di alcune settimane o mesi.

Con questi presupposti le osservazioni sono risultate a volte meno precise e accurate (come ricordarsi tanti particolari quando si ha anche la responsabilità di gestire una classe?) e ben diversamente si è posto il problema della neutralità dell'osservatore (così come richiesto nel modello originario dell'I.O.) che in questo caso è invece anche colui che agisce.

Ma ciò che si ritiene particolarmente importante e intrinseco a questo percorso di formazione è di far acquisire agli insegnanti la capacità di far posto nella propria mente al contenuto dell'osservare prima di giudicare; di fare attenzione ai dettagli e al contesto spazio-temporale in cui questi si manifestano; di cogliere dei propri allievi non solo parole, comportamenti o apprendimenti, ma anche "una molteplicità di segnali e di comunicazioni

non verbali, a volte contraddittorie o scarsamente significative e comunque comprensibili solo attraverso la risonanza emotiva che producono negli osservatori.”(D.Vallino,1992).

Inoltre si riteneva indispensabile che gli insegnanti potessero imparare ad *auto osservarsi ed ascoltarsi*: ascoltare le proprie emozioni, osservare le proprie reazioni e darsi uno spazio interno (la propria mente) ed esterno (il gruppo di discussione) in cui queste potessero essere accolte e vi si potesse riflettere. In tal modo le emozioni, anche quelle più forti e negative, possono divenire delle risorse cui attingere per capire meglio, piuttosto che delle forze che portano solo ad agire impulsivamente o che lasciano carichi di tensioni, frustrazioni e senso di impotenza.

Nelle **formazioni** che proponiamo i docenti si impegnavano in un lavoro di osservazione in classe, in un successivo lavoro di scrittura e in incontri regolari a cadenza mensile nel corso dell’anno scolastico con un gruppo di 15/20 colleghi che, sotto la guida e la supervisione dei conduttori, discutevano l’osservazione scritta di uno di loro.

Pertanto della metodologia originaria vengono mantenuti e restano elementi fondanti *i tre momenti dell’osservazione*:

-osservare nella situazione prescelta senz’altro strumento che la presenza attenta e recettiva dell’osservatore stesso;

-scrivere successivamente tutto quanto si ricorda del momento e della situazione osservata

--presentare e discutere nel gruppo il protocollo scritto.

### Osservare in classe

Il *primo* momento è quello dell’osservazione *in classe*: l’insegnante inizia facendo una *scelta* tra i suoi allievi, osservando o ricordando certi particolari momenti, certi scambi nella relazione.

All’inizio i docenti possono sentirsi delusi perché questa formazione non fornisce delle soluzioni immediate, delle certezze concrete, perché non è possibile capire tutto e subito, perché neppure un esperto ha la chiave magica per aprire tutte le porte. Se però i docenti riescono a tollerare questa *delusione*, allora l’osservazione, la scrittura, ma soprattutto la successiva condivisione nel gruppo vengono sperimentati come un vero aiuto alla comprensione e un contenimento delle emozioni più disturbanti che queste relazioni comportano.

A volte gli insegnanti chiedono quale tipo di allievo osservare, o che cosa e come osservare, e può essere difficile inizialmente fare proprio un metodo che non fornisce indicazioni ben precise né strumenti operativi

quali schede o griglie di osservazione.

Se è vero che osservare ed autosservarsi senza strumenti concreti può far sentire incerti, confusi, bombardati da troppi stimoli, incapaci di ricordare, molto esposti; è anche vero che si può nel tempo sperimentare l'importanza e l'utilità di ricordare certi particolari, di percepire un'emozione, un clima della relazione che nessuno strumento può misurare.

Anche solo nel pensare e decidere quale allievo osservare diventa un iniziale spazio nella mente e nella memoria a quella particolare relazione che poi si sceglierà.

Spesso gli insegnanti presentano situazioni di ragazzi che li preoccupano soprattutto per problemi comportamentali, ragazzi che disturbano, ragazzi aggressivi, che mettono molto alla prova.

Ma a volte i docenti si interrogano anche su allievi che non disturbano, che sembrano quasi "invisibili", cercando quindi, tramite l'osservazione, di dare loro quello spazio e quell'attenzione che difficilmente quei ragazzi riescono a prendersi.

Le problematiche che sorgono al momento della scelta possono essere bene illustrate in questo brano tratto da un protocollo presentato al gruppo da un docente:

*'Si pone un primo problema: chi osservare?'*

*La mia classe offre una grande varietà di opportunità, tutte interessanti ed intriganti: sono indeciso tra Mario, un ragazzo di 14 anni ripetente, arrivato in quest'anno scolastico con un inizio assai difficile e Rinaldo, 16 anni, anche lui ripetente, un ragazzo serbo, silenziosissimo nelle mie ore ma molto irrequieto nelle altre lezioni. Oppure potrei pensare a Enrico, tre volte al Pronto Soccorso in quindici giorni: crisi respiratorie, sospetto d'infarto, ma i medici non riscontrano nulla. E che dire di Marianna, dolcissima, bravissima, amata da tutti, ma che non è voluta venire in gita "non so perché, vorrei, ma non ce la faccio, no, no non c'è niente, non so perché". Che nasconde il suo sorriso?*

*Tanto preso dagli alunni che ogni cinque minuti impongono la loro presenza, i loro problemi, quante situazioni finisco per non vedere? Quanto trascurato i bravi, perché soddisfatto del loro profitto scolastico?'*

### Scrivere un'osservazione

Il secondo momento è quello della stesura dell'osservazione: si deve cercare di descrivere senza giudicare,...ma è importante riportare dettagli, delineare il contesto.....

Ecco che con la scrittura si crea un altro spazio mentale, in cui c'è

anche la ricerca di parole che abbiano la capacità di rappresentare e trasmettere ad altri quanto osservato.

Nella scrittura può emergere la difficoltà di utilizzare una metodologia apparentemente semplice, ma che in realtà si palesa molto lontana dagli abituali strumenti dell'insegnante. Spesso è più facile raccontare del proprio allievo impressioni, problematiche familiari, valutazioni scolastiche e così via, che riportare dei momenti di interazione tra sé stessi e il ragazzo, osservare nel dettaglio comportamenti e parole proprie e dell'altro. D'altra parte è proprio il poter condividere con il gruppo di lavoro un protocollo dettagliato ....quello che permetterà poi anche agli altri di notare e far notare, di svelare anche ciò che non è subito evidente, di capire un po' di più.

All'inizio della formazione gli insegnanti tendono spesso a stendere un profilo dell'alunno prescelto più che una vera e propria osservazione, forse poco fiduciosi che alcuni momenti di interazione siano sufficienti a mostrare tutte le problematiche e le dinamiche in campo.

Citiamo da un protocollo:

*“Aldo ha 12 anni , è in prima media, da sempre è stato il problema della classe, è arrivato così , con questo giudizio, dalla scuola elementare....*

*Aldo non sta attento, Aldo non segue le lezioni, Aldo non fa i compiti per casa e gioca in continuazione. Bastano un foglio, o una penna, o l'astuccio, qualunque cosa può deconcentrarlo e lui si perde.*

*Io lo richiamo, mi guarda, non dice mai nulla, non si giustifica, sembra dispiaciuto. Ma a volte ho un dubbio: mi ascolta?.... Mentre gli altri ragazzi hanno già i libri della nuova materia sul banco Aldo deve ancora chiudere quelli della materia precedente. Ci fermiamo, lo aspettiamo, qualcuno lo prende un po' in giro, Aldo non si ribella, sembra accettare tutto, ecc.”*

L'allievo è certamente ben delineato ma il gruppo fa un po' fatica a trovare in queste descrizioni una chiave per capire meglio Aldo, il suo comportamento, e per aiutare l'insegnante a restituirgli le forti emozioni che l'allievo suscita. Man mano che la formazione procede i protocolli si fanno più dettagliati e chi osserva e scrive si permette di più di annotare particolari che potrebbero sembrare poco rilevanti, ma che si possono rivelare significativi.

*Oggi è lunedì: “Dario arriva un po' in ritardo, sembra imbronciato, come spesso accade. Io gli vado incontro, gli sorrido e intanto penso: ”spero che sia una buona giornata; oggi vorrei riuscire a fare una verifica, se lui lavora con tranquillità ci riuscirò” Mi saluta, ma non sorride.*

*Entra in classe con il cappellino e va a sedersi al suo posto. Una compagna gli si avvicina per mostrargli un disegno che ha fatto, ma lui con voce brusca le dice: "lasciami in pace." Penso: "è sempre molto ricercato, malgrado spesso dia fastidio ai compagni che lavorano." Sono già preoccupata! Perché mai il lunedì quando di solito i compagni sono sereni e riposati, lui invece ha il broncio? Il venire a scuola gli pesa. Mi avvicino e gli dico che dovrebbe togliersi il cappello, che c'è caldo. Lui risponde secco: "Ci sono 3 gradi". Io insisto che c'è caldo, che hanno già riscaldato l'aula. Poi capisco che non è il caso di impuntarsi, aspetterò come in altre occasioni, ecc.."*

Questo breve brano, oltre ad esporre bene i vissuti dell'insegnante, si sofferma sul particolare del cappellino e della diversa percezione della temperatura, del "clima" della classe. Il curioso episodio fa discutere il gruppo e, messo in relazione con la pesante storia familiare di Dario, intessuta di abbandoni e distacchi traumatici, farà capire meglio come questi viva con difficoltà e ansietà il ritorno a scuola il lunedì e come il reincontro con l'insegnante e i compagni, dopo un distacco se pur breve, possa essere fonte di ansietà. In ragazzi con storie traumatiche spesso è assai difficile mantenere la fiducia nelle relazioni positive, che devono essere ogni volta ricostruite con sforzo, pazienza e disponibilità.

La funzione del gruppo di discussione: contenimento ed elaborazione di ansietà e di meccanismi difensivi.

Il *terzo* momento è quello della lettura dell'osservazione e della *discussione in gruppo*. E' qui che possono emergere le emozioni, che le descrizioni si possono colorare con i sentimenti che hanno accompagnato certi scambi relazionali. Nel gruppo si mettono in atto delle identificazioni, qualcuno si identifica con le difficoltà del docente, qualcun altro con la sofferenza del ragazzo. Si crea un'atmosfera emotiva che in qualche modo può riecheggiare quanto accade nella relazione esaminata; ma solo tenendo presenti i due poli dell'interazione e l'ambiente istituzionale in cui sono immersi si può giungere a una comprensione delle dinamiche e dei conflitti in atto. Si possono trovare le parole per pensare i sentimenti e le emozioni di tutti gli attori in gioco.

Nel gruppo a volte gli insegnanti vivono la difficoltà a doversi esporre in prima persona, nella propria professionalità e nei propri sentimenti, sia dinanzi a un gruppo di colleghi che si conoscono poco, forse ancor più di fronte a colleghi con cui vi è una frequentazione abituale, ma non l'esperienza di una vera condivisione. Se però il gruppo, aiutato dai conduttori riesce a porsi come contenitore benevolo, capace di individuare le difficoltà ma anche di sostenere il partecipante, l'esperienza

può trasformarsi da un'esposizione personale un po' rischiosa in un sentimento di accoglimento ed aiuto nel vedere la relazione da punti di vista diversi che aiutano a far uscire dalla confusione o da certe dinamiche pericolose.

Quando un alunno o una classe inducono nell'insegnante sentimenti ed emozioni forti, il gruppo di formazione, accogliendo a sua volta tali emozioni e fungendo da contenitore, mette in atto la propria capacità di accoglimento e di elaborazione e permette quella trasformazione che rende le ansietà più tollerabili, aiutando l'insegnante stesso a trovare una sua modalità simbolica di rappresentarsi quanto avviene in lui e nella relazione con l'alunno.

Per aiutare un ragazzo ad imparare, ad ampliare le sue conoscenze, a raggiungere quel senso di conquista e di fiducia che possono essere ottenute con la crescente abilità di interagire col mondo, l'insegnante deve offrire a un allievo *un'esperienza di contenimento* da parte di una persona che si mostri *capace di prendersi cura* ma anche di *resistere agli attacchi, di favorire la speranza di crescita* tollerando limiti e ostacoli, di *creare uno spazio per pensare, differenziare ed apprendere*.

La comprensione del gruppo - sostenuta dai conduttori e dalla riflessione psicoanalitica - può divenire una valida risorsa per procedere nel cammino educativo e un aiuto per l'insegnante stesso particolarmente nell'area dei *meccanismi proiettivi*. Quando si attivano queste dinamiche l'insegnante si ritrova a divenire il polo ricettivo, il bersaglio di sentimenti che il ragazzo mette dentro di lui, che spesso 'appartengono' a relazioni precedenti e che si riattivano nel presente o che l'allievo, non potendole tollerare dentro di sé, ha bisogno di scaricarli in un contenitore esterno.