

## Corso “Dare senso al mondo”. *Desideri, affetti, motivazioni nel processo educativo*

### Maria Teresa Moscato, 16 febbraio 2024 Il conferimento di senso nel processo educativo: un compito della scuola?

#### Schema della lezione

#### *Cosa intendiamo con l'espressione “conferimento di senso”?*

1. Bisogna evitare di fermarsi a rappresentazioni intellettualistiche: il conferimento di senso non è semplicemente un “esito intellettuale”. Non è, cioè, un “sistema di idee”, un prodotto concettuale derivato da percorsi di formazione scolastico/accademica.
2. Nell'ipotesi di lavoro che regge l'intero corso, il conferimento di senso è un'attività psichica complessa, inseparabile dal processo con cui si costruisce il Sé personale. La creazione del proprio orizzonte di senso è intrecciata al dinamismo con cui ciascuno di noi attribuisce senso a sé e alla propria vita. Comunque definiamo il nucleo della personalità (ad es. “Identità dell'Io” secondo Erikson, oppure “Sé intrapsichico”, come in Arieti, o anche nel Bruner degli anni Ottanta), l'orizzonte di senso assume una importanza centrale, e dunque un rilievo pedagogico-didattico insostituibile, sia nello sviluppo di una cosiddetta “forza dell'Io”, sia nell'integrazione progressiva delle componenti interne alla psiche (anche quando esse appaiono in reciproca contraddizione), sia nello sviluppo della vita sociale e relazionale della persona, sia, infine, nel configurarsi della sua “vocazione” professionale e nell'adesione a responsabilità di tipo lavorativo, sociale e politico.
3. Sembra possibile affermare che la presenza/assenza di orizzonti di senso e di un congruente significato del Sé si configuri come una risorsa fondamentale o come una lacuna incolmabile nell'affrontare la genitorialità (e per estensione il lavoro educativo e didattico) e così pure nel consolidamento o nelle crisi dei legami di coppia. Questa riflessione sollecita una necessaria consapevolezza in educatori e insegnanti, in qualsiasi grado di scuola e in qualsiasi disciplina.
4. I caratteri del conferimento di senso:
  - a. inizio assolutamente precoce, antecedente ai processi di scolarizzazione;
  - b. dimensione prevalentemente implicita;
  - c. continuità del processo lungo l'intero arco di vita (sia pure con “scatti” o pause);
  - d. integrazione tra dimensione cognitiva ed emotiva. Le dimensioni cognitive e intellettive, coinvolte nell'orizzonte di senso che progressivamente si sviluppa, consolidano e offrono motivazioni all'affettività. E, viceversa, le radici emotivo-affettive conferiscono forza e permanenza alle idee e alle categorie interpretative che sorreggono l'orizzonte di senso. Lo psichiatra italoamericano Silvano Arieti parla in questo senso di processi secondari che rafforzano processi primari, e che da essi contemporaneamente ricavano forza in un continuo interscambio.Una nota prettamente didattica: in questa prospettiva la fragilità e superficialità di certe acquisizioni didattiche, che vengono velocemente apprese e altrettanto velocemente dimenticate, si spiegherebbe con la resistenza del bambino/adolescente ad alcune concezioni teoriche che gli appaiono incompatibili rispetto all'immagine di sé e del mondo che governa le sue condotte. L'azione didattica, dunque, per essere efficace dovrebbe penetrare fino a strati più profondi della psiche per poter intervenire su di essi, fino ad agire sulle dinamiche di conferimento di senso.

## La mediazione adulta nella creazione di un orizzonte di senso

Se il processo di costruzione dell'orizzonte di senso è tanto precoce, esso inizia dunque prima e fuori della scuola. Ma nella scuola continuerà. Per tutto l'arco del processo educativo, la relazione con gli adulti significativi connota lo spazio materiale e ne trasforma il valore in termini educativi. Questo comincia certamente in famiglia. Vorrei riportare, come figura esemplificativa, un passo della *Terza delle Elegie Duinesi* di Rilke, che anche per altri aspetti costituisce una potente metafora pedagogica. Il poeta si rivolge idealmente alla madre, e al tempo in cui ella, “solo con la sua snella figura”, conteneva il caos, la paura, l'incertezza, e faceva “umano lo spazio notturno” del figlio bambino, rendendo “innocua la stanza”, che il buio aveva reso “sospetta”:

... quando  
con la tua snella figura soltanto  
gli spianavi il caos ondeggiante?  
Molte cose gli celavi così; rendevi innocua la stanza  
sospetta di notte, dal tuo cuore che era tutto rifugio  
infondevi uno spazio più umano nel suo spazio notturno.  
Non c'era scricchiolio che non spiegassi col tuo sorriso  
come se da sempre avessi saputo *quando* l'assito si  
sarebbe assestato.  
E lui tendeva l'orecchio e si placava. Oh, il tenero potere  
del tuo alzarti; dietro l'armadio  
alto nel suo mantello se ne andava il suo destino,  
e il suo inquieto futuro, spostandosi lieve,  
s'adattava alle pieghe della tenda<sup>1</sup>.

2

Certamente, la prima mediazione di questa madre è affettiva: il sorriso materno “che spiegava gli scricchiolii”, il segreto “tenero potere” del suo semplice gesto dell'alzarsi dal letto, il suo affetto “tutto rifugio”, che rendeva “umano” lo spazio notturno. Della madre appare qui soltanto “la snella figura”, come immagine di un'ombra che connota di sé l'intera casa dell'infanzia.

Ma c'è un altro elemento che la poesia mette in evidenza, e cioè che la mediazione materna non si limita ad un mondo di emozioni e di affetti: “spianare il caos”, “spiegare gli scricchiolii”, “rendere umano lo spazio notturno del figlio” sono espressioni che rimandano ad una capacità interpretativa della realtà che è già della madre, mentre ella la rappresenta al suo bambino, fino al punto da mandare “dietro l'armadio il destino” e costringere un “inquieto futuro” a spostarsi dalla scena. La poesia ha un potere evocativo che è difficile tradurre in concetti lineari, ma è chiaro che qui c'è molto di più dell'affetto, della cura del *maternage*, della presenza sorridente come fonte di fiducia infantile: la mediazione materna apre al bambino un mondo, così come “gli cela molte cose”, vale a dire che è la madre a decidere, più o meno consapevolmente, quanta realtà il suo bambino potrà sostenere. E il “destino” e l'inquietudine, che vengono ridimensionati, sono molto di più dell'ansia infantile suscitata dal buio, come se l'azione mediatrice della madre nei confronti del destino e dell'inquieto futuro si prolungasse molto oltre i confini dell'infanzia. Di fatto questi versi di Rilke evidenziano la complessiva capacità delle figure genitoriali per prime di “conferire senso” alla realtà, o comunque di determinare nel bambino una capacità di “dare senso al mondo”, che sarà elemento germinativo iniziale anche della sua religiosità personale. Dunque, la mediazione materna non è in Rilke solo un ricordo infantile, ma una presenza ancora viva nell'*abisso del suo cuore*<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> R.M. Rilke, *III Elegia*, in *Elegie duinesi* (1922). Trad. ital. Torino, Einaudi, 1978, p. 19. Cfr. Moscato 2022a, pp. 221 e sgg.

<sup>2</sup> Uso qui il termine “abisso del cuore” nel senso in cui Agostino ha consegnato l'immagine alle sue *Confessioni* (cfr. Moscato 2022c).

Queste prospettive articolate, per cui la poesia è solo una metafora, enfatizzavano comunque il ruolo dell'affettività e delle emozioni nella relazione di ogni bambino con gli adulti significativi per lui; e ad un tempo evidenziano il rapporto fra il *suscitare fiducia* degli adulti affidabili e la genesi della sicurezza personale del bambino<sup>3</sup>. Su questa prima esperienza quasi originaria dell'*affidarsi* (anche fisicamente) ad un altro, il bambino comincia infatti a costruire una socialità fiduciosa, ma soprattutto sviluppa una progressiva fiducia in se stesso. Questo rudimento psichico diverrebbe il presupposto, nell'Io personale, di altre forze orientate, fra cui la *capacità di aver fede* (non solo in senso religioso) che emerge e si consolida alla fine dell'adolescenza<sup>4</sup>.

A proposito della estrema precocità nella genesi del conferimento di senso, Aletti riferisce un episodio significativo, a questo proposito, raccontando che D. Winnicott (1896-1971), invitato da un'associazione di genitori a tenere una conferenza sull'educazione religiosa, dedicò in larga parte il suo intervento alle modalità di tenere in braccio con sicurezza un bambino molto piccolo. Non si trattava di una notazione pediatrica (Winnicott era un pediatra prima che uno psicanalista), ma di una notazione psicanalitica, di forte interesse pedagogico: infatti il bambino impara ad *affidarsi* a partire dalle modalità con cui viene *tenuto* fin dai primi mesi di vita (cfr. Aletti, 2010, II). L'attenzione agli aspetti materiali e somatici della tenuta del lattante non esclude, naturalmente, la presenza di precisi "orizzonti di senso": la presa delle braccia adulte è solo l'elemento di mediazione nei confronti del bambino, mentre la sicurezza emozionale di tale presa, nell'adulto, è certamente legata ad orizzonti di senso che sono già presenti nel Sé adulto impegnato in una relazione di cura. Ma qui vorrei richiamare l'attenzione sull'ipotesi che l'esperienza dell'essere tenuti in braccio da piccolissimi costituisca un "processo primario", capace di riemergere e sostenere il "processo secondario" con cui l'adulto si rivolgerà pregando, in momenti successivi, al Dio venerato, sperimentando un senso di appartenenza e di "tenuta" del Sé e una rinnovata speranza.

### *Gli insegnanti ti possono "salvare la vita"?*

Un po' di tempo fa chiacchieravo in maniera informale con alcuni giovani adulti, discutendo di prestigio sociale e cose simili, e si parlava del maggior prestigio professionale dei medici rispetto agli insegnanti. Io avevo osservato che questo maggior prestigio dipende, probabilmente, dal fatto che "i medici possono salvarti la vita", e subito una ragazza, quasi d'istinto, mi ha risposto: "Anche gli insegnanti ti possono salvare la vita, in un altro senso". Non c'è stato modo di chiarire l'idea, come se tutti avessimo percepito il raddensarsi di una rappresentazione tendenzialmente inconscia, ma talmente rilevante che era imbarazzante tentare subito di concettualizzarla. E così vorrei lasciare queste parole alla vostra prima impressione, sperando che il senso della battuta si chiarisca nel corso di questa esposizione.

Gioverà ricordare subito che anche la scuola, in tutte le sue forme e livelli, subito dopo la casa di famiglia, è un luogo materiale, ma certamente anche un luogo simbolico, ed è un ambiente relazionale estremamente importante fin dai primi anni di vita, con riferimento agli adulti che vi si incontrano così come ai gruppi di coetanei con cui si cresce. Naturalmente, essa è già stata investita di significato nella mente del bambino nel momento in cui gli viene proposta: gli atteggiamenti e i discorsi degli adulti l'hanno già presentata come un luogo positivo e significativo, o piuttosto come un inutile, quanto inevitabile, passaggio obbligato. Che poi l'esperienza intellettuale e sociale

<sup>3</sup> Anche Arieti, parlando delle origini della religiosità, sottolinea come queste costituiscano "un'estensione al mondo intero di ciò che è stato osservato dal bambino nei suoi rapporti interpersonali precoci ed immediati" e come "nel legame con la madre abbia origine un sentimento di speranza e di fiducia" (Arieti [1967] 1969, p. 428).

<sup>4</sup> Il concetto è difficile da rendere con una sola parola. Si tratta della capacità di investire energie su qualcosa a cui fornire "devozione" (una divinità o una buona causa), ma è anche la capacità di "mantenere fede" a impegni specifici. *L'aver fede e l'essere fedeli* avrebbero la stessa radice psichica.

compiuta nella scuola possa modificare anche i condizionamenti iniziali che la precedono, non c'è dubbio, dato il carattere dinamico di ciascun apparato psichico personale. Quello che è importante è che il “conferimento di senso” costituisce sempre una prospettiva globale, un vero e proprio “orizzonte” interno, che tende a strutturarsi organicamente. L'intuizione infantile che “imparare sia una cosa bella”, o piuttosto la convinzione che “servono titoli di studio per trovare lavoro e fare soldi”, o che l'esperienza scolastica sia solo una costrizione giuridica di per sé inutile, non costituiscono rappresentazioni o convinzioni isolate, ma piuttosto atteggiamenti che si inseriscono in una complessiva visione del mondo e di se stessi che adesso (già sotto i dieci anni) “filtra” l'esperienza scolastica, sia rispetto ai contenuti che in essa si propongono, sia rispetto alle relazioni che vi si instaurano. Questi atteggiamenti non sono tanto espressione di un temperamento emozionale non modificabile, ma piuttosto rivelano il progressivo conferimento di significato che il soggetto sta attribuendo alla realtà interna ed esterna al proprio Io. Ed è chiaro che ancora nel corso dell'adolescenza, mentre il nucleo/aggregato diventa sempre più stabile e internamente strutturato, il ragazzo potrebbe non avere coscienza di sé e del proprio orientamento, oppure averla in modo molto parziale e approssimativo. E se non c'è dubbio che la mediazione decisiva per questi orientamenti sia stata quella dei genitori, sempre di meno si percepisce oggi la funzione assolta dalla mediazione degli insegnanti in questa dinamica, fin dai primissimi gradi scolastici. Ci sembra perciò importante riflettere su alcuni aspetti specifici che sono osservabili nella relazione fra gli allievi e gli insegnanti, per la loro essenziale quanto sottovalutata importanza nei processi educativi.

Nel corso dell'esperienza scolastica, la conquista della conoscenza personale deve poter spalancare un orizzonte di significato, anche pieno di incertezze e di dubbi, ma che almeno ci fornisca una convincente ipotesi di percorso, un sentiero, una direzione. È questo il senso profondo, quanto oscuro, per cui anche gli insegnanti, o almeno alcuni di essi, “ti possono salvare la vita” ...

L'esame di scritture giovanili, soprattutto dedicate ad episodi di insuccesso scolastico pregresso, mette spesso in scena l'azione di alcuni insegnanti e la loro “resistenza” di fronte a certe condotte dei loro studenti, resistenza di cui l'ex studente fornisce adesso valutazioni retrospettive. Una verbalizzazione emblematica potrebbe essere questa: “La Prof. ha creduto in me quando io non ci credevo”. In ogni caso queste scritture evidenziano come, nella relazione con alcuni insegnanti “ostinati”, un “diverso orizzonte di senso” sia passato al ragazzo attraverso un'esperienza di fiducia reciproca, di scoperta delle sue stesse forze personali, a partire dalla capacità di riuscire a studiare. In altri termini, gli insegnanti che “recuperano” allievi in difficoltà (anche se non immediatamente) sembrano agire sugli stessi livelli originari della psiche infantile su cui operano normalmente i genitori (accoglienza, fiducia, speranza), e sembrano capaci di fare sperimentare concretamente ai ragazzi nuove vincenti “messe alla prova”. Si deve ipotizzare che il loro intero orizzonte di senso, che include evidentemente l'importanza di occuparsi di ogni loro allievo, passi implicitamente attraverso la relazione che offrono. Di fatto, il ragazzo “difficile” sembra cambiare la propria immagine del mondo attraverso un cambiamento dell'immagine di sé<sup>5</sup>. In altri termini, potremmo esprimere questa dinamica dicendo che, grazie alle relazioni instaurate con educatori e insegnanti, si sviluppi o si trasformi in lui un'immagine del mondo e di sé che non è concettuale, ma è divenuta piuttosto un interesse vitale. E su questo l'insegnante, come l'educatore in carcere, può essere colui che offre la relazione decisiva (e in questo senso “ti salva la vita”).

---

<sup>5</sup> Che il ragazzo difficile debba in primo luogo cambiare l'immagine di sé, prima che la visione del mondo, e che ciò avvenga attraverso l'identificazione con il suo educatore, era già un'intuizione decisiva di Piero Bertolini (1931-2006) fin dagli anni in cui egli dirigeva l'Istituto Beccaria di Milano (cfr. P. Bertolini, *Per una pedagogia del ragazzo difficile*, Bologna, Malipiero, 1965). In realtà il punto essenziale non era il “prima” o il “dopo”, ma piuttosto il fatto che la trasformazione dell'orizzonte di senso di questi ragazzi era avvenuta attraverso la relazione con adulti divenuti significativi.