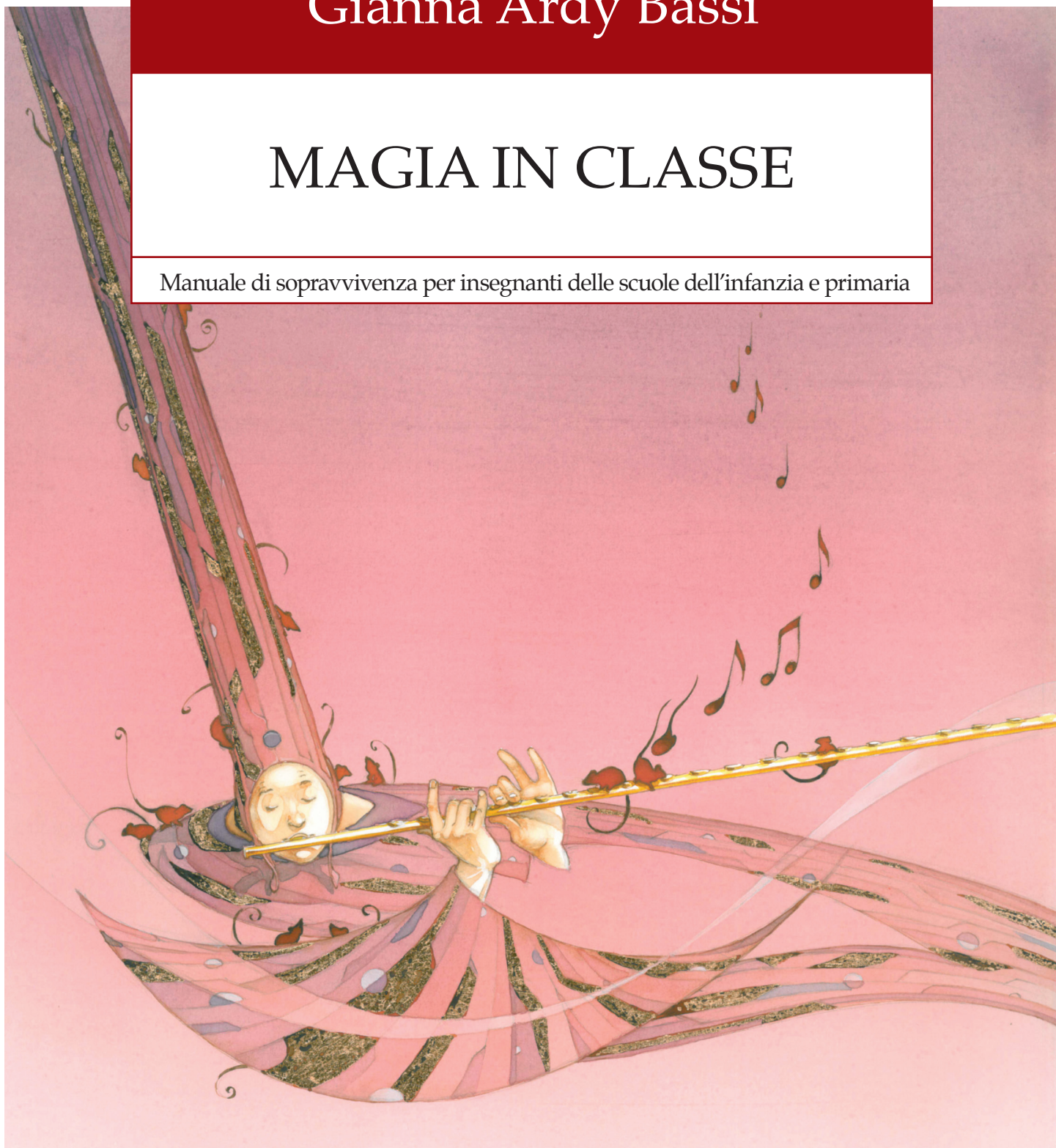


Gianna Ardy Bassi

MAGIA IN CLASSE

Manuale di sopravvivenza per insegnanti delle scuole dell'infanzia e primaria



edizioni la meridiana
p a r t e n z e

Gianna Ardy Bassi **MAGIA**
IN CLASSE

Manuale di sopravvivenza
per insegnanti
delle scuole dell'infanzia
e primaria

edizioni la meridiana
p a r t e n z e

Indice

<i>Presentazione</i>	9
<i>Introduzione</i>	10
Lo stagno delle rane – La rana toro	13

Parte Prima

LA COMUNICAZIONE

La comunicazione	17
Le emozioni	23
I filtri emotivi.....	30
Il contenuto.....	35
Lo stagno delle rane – La gara	53

Parte Seconda

LA RELAZIONE

La relazione	57
I giochi della relazione	67
I problemi della relazione	73
Quando il problema è mio	76
Quando il problema è dell'altro	84
Ascolto Attivo delle emozioni	86
Lo stagno delle rane – La scuola.....	99

Parte Terza

L'APPRENDIMENTO

L'apprendimento	103
Le intelligenze.....	108
I livelli di apprendimento	115
Il linguaggio metaforico	123
Lo stagno delle rane – La morte della nonna	131
Risveglio.....	133
Bibliografia.....	134

Introduzione

Sono passati più di settant'anni da quando Carl Rogers scrisse *Libertà nell'apprendimento*, dando peso e autorità ad un rapporto diverso tra insegnante e allievo basato sulle tre condizioni: empatia, accettazione incondizionata delle emozioni e congruenza, che già avevano caratterizzato il suo rivoluzionario approccio terapeutico. Partendo dall'assunto che ogni persona ha in sé tutte le risorse per arrivare all'autorealizzazione quando si trova in una situazione priva di giudizi e aperta al riconoscimento e all'accettazione positiva delle emozioni dell'altro, Rogers fu tra i fondatori del filone umanistico della psicoterapia. In contrapposizione alla visione corrente del suo tempo, espressa anche dalla teoria freudiana, che l'uomo è preda di impulsi tenebrosi e dirompenti che devono essere contenuti e controllati, Rogers propugnò la sua idea di un uomo positivo, spinto dalla sua tendenza attualizzante innata verso la scoperta, la crescita equilibrata e incline naturalmente a stabilire relazioni socialmente utili.

Il suo pensiero, insieme a quello di tanti altri psicologi umanisti come Dewey, la Montessori, Steiner,

Bruner, Maslow, Erickson, Watzlawick e tutto il gruppo di Palo Alto, Gardner, la Selvini Palazzolo, tanto per citarne alcuni, ha influenzato profondamente la società occidentale e non è azzardato dire che i progressi che hanno caratterizzato la seconda metà del secolo XX siano il risultato del loro pensiero che ha indirizzato la scuola e la società verso stili di apprendimento e di vita più flessibili e creativi.

In *Libertà nell'apprendimento* Rogers applicò alla didattica la sua profonda convinzione che un clima sereno, privo di giudizio e accettante, forma un individuo assertivo e auto responsabile, curioso di apprendere e capace di stabilire relazioni positive. Inoltre dimostrò che una relazione è efficace e produce benessere quando l'incontro avviene tra persone alla pari e non tra ruoli gerarchizzati, anche quando si tratti di un adulto e un bambino. Poiché il bambino crede all'adulto di riferimento è necessario che sia considerato positivamente, eliminando di conseguenza il giudizio, la colpevolizzazione e la comunicazione disconfermante mentre lo si guida ad orientarsi nella cultura che diventerà la sua, al fine di preservare le sue capacità di riuscita. La concezione umanistica dell'individuo è penetrata abbastanza nella nostra società (restano carenti le modalità con cui applicare questa filosofia) e nel campo educativo si tentenna tra permissivismo sfrenato e irrigidimenti improvvisi o radicati, e i risultati sono piuttosto sconfortanti, come la maggior parte degli educatori sa.

Sono ormai passati più di trent'anni da quando Bandler e Grinder hanno decodificato come ognuno di noi costruisce e può modificare la sua *mappa del mondo*, e creato la PNL (Programmazione Neuro-Linguistica). In questo lasso di tempo, loro stessi e i loro epigoni, hanno allargato, approfondito e reso operative le loro ricerche aprendo prospettive affascinanti sulle potenzialità che hanno le persone di vivere le loro vite con più libertà, piacere e appagamento. C'è una strada per uscire dalla

valle di lacrime e arrivare alla valle dell'Eden e con la PNL è stato possibile tracciarla e percorrerla.

Soltanto il mondo dell'impresa ha pragmaticamente accolto i due approcci per ottenere più risultati per i propri dirigenti e dipendenti. Sviluppare le potenzialità dei dipendenti, modellare i migliori per ottenere i loro risultati, formare un gruppo sinergico e trainante, liberare le persone da paure, dubbi, insicurezze e/o blocchi emotivi che incidono sul loro rendimento e creare un ambiente di lavoro piacevolmente condiviso, fa crescere l'azienda.

È un peccato che queste conoscenze siano invece applicate nella scuola parzialmente e, oltretutto, spesso in maniera approssimativa. Nei miei incontri con le insegnanti delle più diverse scuole e delle S.S.I.S. ho sentito un'unica richiesta: "Ma perché non ci insegnano queste cose all'Università? Di questo abbiamo bisogno per poterci sentire capaci ed efficaci con i ragazzi".

In attesa che questo avvenga, o a supporto ove è già avvenuto, *Magia in Classe* si propone come un'integrazione delle due scuole di pensiero, arricchita dall'ipnosi ericksoniana, in grado di dare incisività e supporti linguistici efficaci alla relazione empatica tra il docente e il bambino. Ci sono molti presupposti comuni ai due approcci principali che facilitano questo processo: la convinzione dell'innata positività degli esseri umani, della loro capacità di apprendimento continua e della tensione verso uno stato desiderato in cui vivere con serenità e fiducia la propria vita. La PNL ha aggiunto a questi aspetti l'attenzione ai riflessi inconsci che la parola esprime e produce nella relazione insieme a validi modelli di potenziamento delle abilità innate nei bambini.

A chi accusa la PNL di essere tecnicista o peggio manipolativa, ricordo che è uno strumento e che i suoi esiti derivano da chi la usa. Come una zappa può servire a dissodare un terreno e farlo fruttificare o ad uccidere un uomo, è la mente di chi la usa che decide il risultato e la PNL abbinata alla

profonda umanità della filosofia rogersiana dà il meglio di sé.

La finalità di questa sinergia di apprendimento relazionale può essere pericolosa. Indirizza infatti i bambini ad essere autoreferenti, sufficientemente liberi dai blocchi emotivi causati da sensi di incapacità, colpa, inferiorità, paura di non essere accettati o amati se non si adeguano ai modelli. Tende a creare degli individui liberi di pensare e di esprimere le proprie idee, con la consapevolezza di avere più scelte per arrivare al proprio benessere, soddisfatti di essere come sono e di conseguenza liberi dalle paure che portano a dipendere, affidarsi o prevaricare, aggredire, sminuire l'altro. Persone che difficilmente entrano in conflitto con gli altri perché non hanno bisogno di schiacciare per sentirsi forti, consapevoli di cosa vogliono, ma anche disponibili verso gli altri e consci degli effetti dei loro comportamenti, persone che non sono facilmente manipolabili o indotte ad ubbidire ciecamente e, di conseguenza, potenzialmente dei cittadini invece che dei sudditi. Pericolose appunto. Spero che questo libro, nato da tirocini diversi di formazione personale e da quasi quindici anni di esperienza di aula, possa rispondere alla richiesta degli insegnanti di competenze più raffinate. Sono consapevole che un corso, in cui c'è l'interazione continua tra il docente e l'aula, specialmente quando si tratta di emozioni e reazioni inconscie, è forse più immediato e divertente, ma questo testo è spesso la parafrasi di quanto succede nei corsi e dà la possibilità di ripercorrere con più tempo e attenzione le tappe di scoperta che li caratterizzano.

La struttura

Il libro è diviso in tre sezioni.

La prima è centrata sul linguaggio, espressione superficiale del nostro sé inconscio, per abituarci ad ascoltarlo scientemente e, quando necessario, a modificarlo per creare una realtà più soddisfacente per noi e per chi ci sta intorno.

La seconda parte approfondisce i meccanismi emotivi della relazione indicando i numerosi fraintendimenti che danneggiano i rapporti tra le persone, per evitare le frustrazioni, le delusioni e le insoddisfazioni che sciupano lo stare insieme. Ha lo scopo di abituarci a focalizzare l'attenzione sui sentimenti piuttosto che sulle parole, a riconoscerli in noi e nei bambini perché le emozioni sono la spinta potente che ci porta ad agire, indipendentemente da qualsiasi spiegazione razionale siamo capaci di attribuire ai comportamenti; ad imparare che ogni nostra azione nasce nella nostra struttura profonda inconscia e risponde ad apprendimenti sani o a ferite dolorose che si sono cristallizzati nel tempo e che formano l'immagine di sé di ognuno di noi; ad attivare l'attenzione empatica, la curiosità alle emozioni dell'altro "Perché dice questo? Come si sente? Che espressione ha?", indispensabile per stabilire relazioni positive. Ad impostare, se e quando è necessario, una relazione d'aiuto diretta ad aumentare l'autostima dell'altro e ad indirizzarlo da uno *Stato Presente* di disagio ad uno *Stato Desiderato* di soddisfazione o almeno più trattabile. La finalità è puramente egoistica: quando i bambini stanno bene e sono in grado di gestire i loro problemi da soli, gli insegnanti sono più tranquilli e rilassati e aumenta la positività dell'ambiente in cui operano con indiscutibili risultati positivi per tutti.

La terza parte aggiunge informazioni sull'apprendimento, sulle intelligenze e introduce all'uso del linguaggio figurato proprio dell'emisfero destro, quello che l'inconscio porta alla superficie con i sogni, come elemento di apprendimento sia cogni-

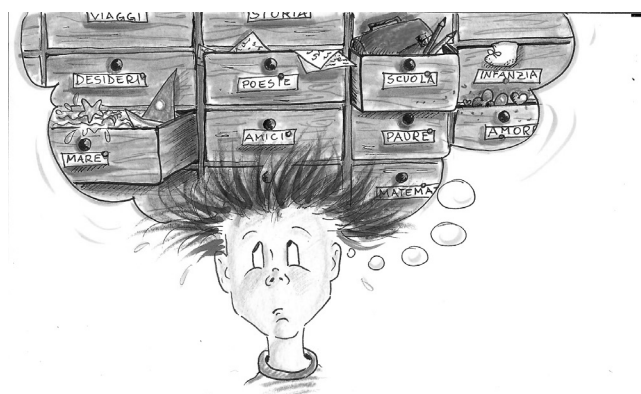
tivo che comportamentale.

Usare una comunicazione efficace è un po' come essere un abile giocoliere. Bisogna acquisire l'abilità di sapere quale palla lanciare e di prendere quella che l'altro lancia. Come tutti i giochi di abilità anche la comunicazione efficace s'impara un po' per volta, allenandosi su un modello finché diventa automatico, poi sul successivo. Non c'è un ordine preciso, seguite quello che vi attira di più, imparatelo, applicatelo e poi aggiungetene un altro.

I cioccolatini si mangiano uno alla volta, presi tutti insieme ci fanno venire mal di pancia e poi non li vogliamo più. Ed è un peccato, sono così buoni!

Le emozioni

Le informazioni che ci arrivano con i sensi sono sempre collegate a un'emozione che *percepriamo ed esprimiamo anche a livello fisico* e che dà significato all'esperienza che stiamo vivendo. Le emozioni fanno parte di un sistema di sicurezza che ci blocca con avvisi di pericolo, cataloga per utilità le nostre esperienze e motiva le nostre azioni con le sensazioni di piacere.



Restando nella metafora dell'immenso magazzino dell'inconscio è come se, quando il cervello archivia le foto e i filmati inviati dalla vista, i nastri sono-

ri raccolti dall'udito e le sensazioni fisiche dal tatto, l'odorato o il gusto, li etichettasse con un *significato* (l'emozione) che attribuisce a quell'esperienza. Le cataloga registrandole con modalità simili a seconda dell'emozione: ad esempio la noia può unificarla scurendo l'immagine (o sfocandola, o cristallizzandola in una foto), per la gioia può scegliere di rendere l'immagine dell'esperienza più luminosa e farne un filmato e così via. È un *éscamotage* per poterle avere immediatamente disponibili quando si ripresenta la situazione o quando (*generalizzazione*) si presenta qualcosa di simile e omologabile da riconoscere e classificare.

Quando ho toccato per la prima volta la presa della corrente e ho preso una leggera scossa (tatto), ho legato una serie di informazioni al toccare la presa elettrica (dolore = pericolo = evitare) e i miei neurotrasmettitori* le hanno ancorate anche nel fisico, per essere più sicuri che si mantengano. È nata un'emozione. Quando vedo le prese, da allora in avanti, qualcosa mi blocca, fisicamente, e agisco con prudenza se devo attaccare il ferro da stiro o il phon. Per generalizzazione, sto attenta senza rendermene conto anche quando cambio le lampadine bruciate.

Così se Alex mi stringe tra le braccia mentre balliamo "Il cielo in una stanza" e i suoi feromoni attivano nel mio cervello mediano l'indicazione "buono, bello, sesso", le due informazioni si incollano tra di loro e ogni volta che ascolto la canzone (udito), mi succede un certo rimescolamento fisico e mi viene voglia di telefonare o vedere Alex.

Oppure mi sento allegra tutte le volte che vedo un ninnolo che ho in salotto (vista), ed è perché quando l'ho comprato io e mio marito ci siamo presi in giro e abbiamo riso un sacco su quell'oggetto.

Le emozioni, prodotto della comunicazione interna tra i neuroni del cervello e quelli sparsi nel corpo, danno sensazioni fisiche: contrazione allo

* Cfr. scheda a fine capitolo "Il nostro cervello".

stomaco o della gola, tachicardia, dilatazione della cassa toracica, e sono rivelate dagli atteggiamenti corporei: riso, rigidità, occhi che si inumidiscono, allentamento o irrigidimento della tensione dei muscoli del viso, cambio di respirazione, pupilla dilata o ristretta, battito più o meno veloce delle palpebre, spalle curve o rigide, cambiamenti del colore e dell'umidità della pelle e naturalmente anche della voce, che può diventare più sonora o tremante, ritmata o strozzata.

Quando dico la frase: "La signora Rossi era vestita di blu", il *tono* della mia voce, l'*espressione* del mio viso e la *postura* del mio corpo aggiungono molte informazioni emotive alle mie parole: *stupore* (è sempre vestita come una zingara), o *rabbia* (mi aveva assicurato che si vestiva etnico e io ora sono l'unica in gonnellona a fiori), o *ammirazione* (era proprio elegante²), o *curiosità* (come mai, dove andava così elegante), ecc.

Ormai sappiamo che le emozioni possono essere diversissime a seconda delle persone o delle circostanze e sono tutte valide per chi le esprime perché sono il risultato dei *suoi filtri esperienziali*.

E se con le parole possiamo mentire, con il corpo è molto più difficile.

Bambino: "Mi vuoi bene, maestra Rita?"

Maestra: "Ma certo che ti voglio bene"

Ma il corpo resta rigido, il sorriso è tirato e c'è una sfumatura d'irritazione negli occhi. Appena una sfumatura, ma l'inconscio del bimbo riceve, registra ed entra in confusione. Le parole dicono una cosa e il corpo un'altra, diventa irrequieto o ha altri comportamenti di confusione. Alcuni autori addirittura ipotizzano che questo tipo di comunicazione discordante tra madre e figlio sia alla base della schizofrenia.

² Che il blu sia elegante è la *mia* sovrapposizione emotiva. Al colore blu è rimasto impresso qualche commento di mia madre, mia nonna o chissà chi, che mi ha colpito da piccina; per altri può essere considerato elegante il nero o il bianco o il beige.



Le emozioni hanno un potere enorme nell'indirizzare i nostri comportamenti, poiché sono il risultato di "classificazioni" molecolari delle esperienze che attraversiamo nella nostra vita, appartengono alla *struttura profonda* del nostro essere, quella che classifica, trattiene e trasforma in comportamenti tutte le informazioni ricevute dai sensi.

La percezione consapevole del nostro agire invece appartiene alla *struttura superficiale* che riesce a elaborare solo cinque più o meno due informazioni. Ad esempio mentre guardo un bambino che corre tra i banchi, mi rendo conto dei suoi movimenti, dei colori del suo abito, dei bambini vicino a lui, delle loro reazioni, dei suoni che ci sono, ma sfuggono alla mia percezione consapevole i bambini più distanti, la luminosità della stanza, gli odori, le pareti e i cartelloni, l'arredo, le finestre, la mia sensazione fisica di appoggio alla sedia e neanche sono consapevole che posso vedere lateralmente e vigilare, inconsapevolmente, su quello che è fuori dalla focalizzazione

dello sguardo. Contemporaneamente la struttura profonda fa decine di migliaia di operazioni: percepisce elementi fisici della stanza, controlla con la vista laterale, recupera ricordi, emozioni, apprendimenti, elabora pensieri e azioni e continua a farci respirare, scorrere il sangue, digerire, vivere.

E quando riusciamo ad individuare e a contattare l'emozione che sottostà alle parole che ascoltiamo, la relazione tra le persone cambia, si approfondisce, acquista più spessore, è più completa e diventa molto più efficace.

Come si formano le emozioni

Nella nostra cultura in genere le emozioni non sono molto accettate.

Fate caso a quanto poche e generiche siano le parole che usiamo per definirle normalmente: "Come stai?", "bene – male – sono un po' giù – sono arrabbiata", è il massimo della distinzione. Ed è un peccato perché senza un nome le cose non esistono, non possiamo riconoscerle e perdiamo l'infinita ricchezza che le emozioni possono dare alle nostre esperienze, alla nostra creatività e al nostro benessere.

Riconoscere e identificare con un nome le cento sfumature emotive che esistono³ per dar loro realtà e usarle per esprimerci, arricchirà non solo il nostro lessico ma tutta la nostra vita. Ci consentirà di riconoscerle anche negli altri e potremo rapportarci al meglio con chi ci sta intorno. Esprimerle con ricchezza di sfumatura ai bambini, arricchirà le loro capacità di percepire e reagire all'ambiente in cui si muovono.

Nella nostra cultura la preminenza è data alla razionalità e al controllo del comportamento. "Non piangere – non agitarti – non sta bene abbracciare

³ Allegro, contento, felice, euforico, entusiasta, eccitato, appagato, soddisfatto, sereno, su di giri, lieto, garrulo, gaio, triste, col cuore stretto, malinconico, afflitto, infelice, disperato, sfortunato, col magone, e così via.

forte la signora Bice" e il bambino impara subito (è una spugna) che quelle cose lì, che gli formicolano o esplodono nel corpo, devono essere represses. Le schiaccia in una stanzina scura del suo magazzino inconscio, per far piacere agli adulti, non essere rimproverato o preso in giro ed è convinto che non ci siano più⁴. Invece esistono e lavorano, ancora più potenti perché sono compresse e ancora più subdole perché non le ascoltiamo coscientemente. E senza che ce ne accorgiamo indirizzano i nostri comportamenti e le scelte che crediamo di fare razionalmente. È affascinante scoprire come succede.

"Cosa vuol dire addomesticare?"

"È una cosa da tempo dimenticata. Vuol dire creare dei legami."

"Creare dei legami?"

"Certo – disse la volpe – tu, fino ad ora, per me non sei che un ragazzino uguale a centomila ragazzini. E non ho bisogno di te. E neppure tu hai bisogno di me. Io non sono per te che una volpe uguale a centomila volpi. Ma se tu mi addomestichi, noi avremo bisogno l'uno dell'altra. Tu sarai unico al mondo per me ed io sarò per te unica al mondo"

Se tu mi addomestichi, la mia vita sarà illuminata. Conoscerò un rumore di passi che sarà diverso da tutti gli altri. Gli altri passi mi faranno nascondere sotto terra. Il tuo mi farà uscire dalla tana, come una musica. E poi, guarda, vedi laggiù in fondo dei campi di grano? Io non mangio il pane e il grano, per me, è inutile. I campi di grano non mi ricordano nulla. Questo è triste! Ma tu hai i capelli color dell'oro. Allora sarà meraviglioso, quando mi avrai addomesticato. Il grano che è dorato, mi farà pensare a te. E amerò il rumore del vento nel grano

De Saint Exupery, *Il Piccolo Principe*

Ogni volta che i nostri sensi inviano un'informazione che è già *immagazzinata*, anche l'emozione a cui è stata legata ritorna in maniera più o meno forte a seconda del tempo trascorso, della forza

⁴ Le emozioni rimosse provocano delle cronicizzazioni di tensioni muscolari che impediscono il fluire dell'energia e provocano conseguenze fisiche.

dell'emozione che l'ha creato e di eventuali ripetizioni dell'esperienza (rinforzo).

Ascolto la musica lirica e mi sento serena e rilassata. Ascoltare la lirica alla radio era un momento di comunione in famiglia, tutti religiosamente in silenzio intorno alla radio. E quella sensazione ritorna e aumenta il mio piacere mentre mi lascio avvolgere dalle vibrazioni delle voci dei cantanti. La cosa interessante è che succede anche il contrario: *una situazione nuova può essere connessa (per generalizzazione) a emozioni passate e non me ne rendo conto consapevolmente*. Così posso avere un'antipatia *istintiva*⁵ per una piccola alunna senza sapere che magari deriva dal fatto che ha la stessa voce lagnosa e da vittima (ancora uditiva) che aveva mia sorella di cui ero gelosa perché in quel modo otteneva l'attenzione della mamma.

Oppure posso provare ansia o timore tutte le volte che mi trovo davanti al direttore perché avevo paura del babbo che era burbero con me. Ma come possono influenzarmi ancora oggi esperienze così vecchie?

Con un meccanismo semplicissimo, ma estremamente efficace, che utilizza le tracce sensoriali.

Nel primo caso, ad esempio, il suono *piagnucoloso* della voce della bambina si adatta perfettamente alla traccia interna (struttura profonda) del suono di mia sorella e allora mi riporta in superficie anche la gelosia e l'antipatia che quella voce suscitava in me, facendomele riversare sulla piccola innocente. Nel secondo caso, l'abbinamento avviene sulla traccia *autorità*: ce l'aveva il babbo burbero che poteva punirmi o rifiutarmi, ce l'ha il direttore a cui attribuisco oggi autorità e... bang... ecco l'emozione pronta e servita.

Naturalmente la stessa situazione può invece funzionare in maniera completamente differente se abbinate a mio padre ci sono accettazione e amore;

⁵ Quello che chiamiamo istintivo è in realtà un apprendimento stabilizzato che agisce in automatico.

in questo caso mi sentirò tranquilla e disinvolta col direttore. Si può dire che nel nostro agire, succede spesso che non ci rapportiamo con la realtà com'è, ma con i fantasmi che appartengono alla nostra esperienza. E questa generalizzazione può causare problemi sia nel prendere decisioni, sia nelle relazioni. Quando un piccolino di neanche 2 anni, con incredibile sforzo e impegno, riesce a spostare una sedia, salirci sopra, arrampicarsi sulla credenza e arrivare al vaso di vetro con tutti quei bei fiori colorati, prova un'enorme soddisfazione. È stato



bravo, era difficilissimo ma lui ce l'ha fatta, e l'emozione di successo e soddi-

sfazione (neurotrasmettitori ed espansione fisica) s'imprime nella sua traccia mnestica. Ma se poi tira giù il vaso e arriva l'adulto che esprime la sua paura, il suo disappunto o la preoccupazione per il bimbo sgridandolo con rabbia e magari dandogli uno sculaccione, immediatamente può agganciarsi alla prima un'altra emozione, molto marcata perché legata a quella forte precedente: "Se sono bravo e soddisfatto poi succede qualcosa di terribile, la mamma si arrabbia⁶, urla e mi picchia, quindi: meglio evitare di essere troppo bravo per non incorrere in questo pericolo".

Coltivata da esperienze analoghe, questa equivalenza può condizionare la vita di quel bimbo che, crescendo, quando riesce in qualcosa si blocca – smette di giocare bene a calcio o si fa male, rende meno di quanto potrebbe a scuola, non finisce l'università, evita di chiedere il trasferimento che aiuterebbe la sua carriera – perché nel suo inconscio il successo si è legato alla punizione. Conosce qualcuno che è così? È purtroppo probabile. Può sembrare paradossale, ma quando un'emozione s'installa, *l'intenzione è sempre positiva*, di pro-

⁶ Naturalmente questo è solo uno dei tanti modi in cui quel bambino può vivere la situazione, a seconda dei significati che ha dato a sue esperienze simili precedenti.

tezione, di salvaguardia, di piacere. Peccato che le emozioni più forti siano quelle nate quando siamo molto piccoli e allora le risorse e le risposte sono quelle da bambino, con poca capacità di reazione e poca esperienza.

La calibrazione

L'espressione fisica delle emozioni è universale. Un esquimese esprime la paura con le stesse modalità di un professore universitario di Boston e... di un gatto. E l'espressione d'amore di una giapponese mentre guarda il suo uomo è uguale a quella di una iraniana. Nonostante siano universali ed evidenti, le persone rimuovono dalla consapevolezza i segnali fisici che ricevono dagli altri e non gli danno significato. Sono troppo centrati sulle *loro* emozioni o sulle parole dell'altro per aggiungere i segnali fisici alle loro informazioni e, mancando così dell'80% di analogico della comunicazione, si creano fraintendimenti, discussioni e, spesso, sofferenza.

Imparare a guardare le persone intorno a noi, a notare e riconoscere i segnali fisici con cui esprimono le loro emozioni – *calibrare* – è essenziale per riuscire a stabilire una relazione efficace. Infatti normalmente succede che ci rapportiamo non alla persona che abbiamo davanti, ma alla “forma emotiva” di lei che il nostro cervello ha tracciato e immagazzinato la prima volta che l'abbiamo incontrata.

È come se una volta riconosciuta la *gestalt* – la struttura – della persona davanti a noi, la vista si fermasse prima di raggiungerla fisicamente e il cervello facesse riferimento all'immagine che ha interiorizzato e che è comprensiva di tutti i significati emotivi che le abbiamo attribuito. Non vediamo il bambino che ci sta davanti, ma quello che pensiamo di lui.



Quando questo accade, ci sfuggono i segnali emotivi corporei emessi da chi abbiamo di fronte e, occupati a seguire il contenuto di quello che dice (che cosa), non ci accorgiamo se è triste o se è spaventato o se è contento o arrabbiato o di qualsiasi altra sua emozione. Quando, consapevolmente, *allunghiamo* la vista, ed entriamo in contatto visivo con la persona vera davanti a noi, possiamo scoprire molte cose utili, interessanti e, forse, cambiare il nostro approccio con lei.

Vi è mai successo, al supermercato o per la strada, di cogliere un genitore che sgrida il figlioletto e di scorgere la paura evidente nel visino lacrimoso? Se quel padre si potesse accorgere di com'è il bimbo in quel momento, continuerebbe a urlare e a strattonearlo così? Probabilmente no, il suo amore metterebbe un freno alla sua ira. Invece quel genitore sta scaricando la *sua* frustrazione, delusione o chissà cos'altro ancora sul bambino. È dentro di sé, nelle *sue* emozioni, troppo coinvolto in se stesso

per accorgersi dei segnali di paura del piccolo. Può anche succedere, e accade di frequente, che un'immagine ideale di figlio, di allievo, di impiegato, di amante, si proietti nella mente della persona e si sovrapponga alla persona reale che ha davanti. Succede anche a scuola, quando un'insegnante lega all'idea *alunno* quella di un bambino che la ascolta adorante in silenzio, sta seduto, sorridente e ubbidiente, che non gira per la stanza, né dà i morsi ai compagni, insomma quello del Mulino Bianco. Mentre il bimbo è reale: maldestro, si sporca, urta dappertutto, rompe le cose, si sposta da un banco all'altro. In questa situazione la reazione automatica dell'insegnante è di darsi da fare per cambiarlo e farlo diventare come quello che si proietta come modello⁷, e arrabbiarsi quando non è perfetto come il suo sogno, sgridandolo, giudicandolo e perdendo la splendida avventura di stare con lui mentre si scopre e scopre il mondo, sporcandosi, rompendo, disubbidendo, sorridendo. Abituarsi ad osservare i bambini (e non solo loro) con calibrazione e imparare a riconoscere le sfumature di espressione che ci rivelano le loro emozioni ci consentirà di rapportarci con la persona reale che abbiamo davanti. Per la maggior parte delle volte potremo stupirci di quanto diversa è rispetto alle nostre supposizioni e questo arricchirà non solo il nostro modo di stare insieme a loro, ma anche tutta la nostra vita.

⁷ È possibile che ci siano delle voci interne (filtri). "Antonio non mi dà retta, non mi so far rispettare" ma sotto sotto vibra un pensiero: "Non sono una buona insegnante. Vergogna. Un'insegnante sa farsi ubbidire, gli altri lo sapranno e mi derideranno o giudicheranno male. Sarò rifiutata". Nasce una sensazione di pericolo legata al comportamento del bimbo che la spingerà a cambiarlo per cui lo riprende continuamente per trasformarlo nel robottino che ha in mente (e non è possibile, a meno di spezzare il bambino con la paura), oppure "Giulia non è ubbidiente". Ma la voce interna infierisce: "Non sono capace di educarla. Non valgo niente. Gli altri se ne accorgeranno e mi disprezzeranno. È colpa sua". Risultato un eccesso di rabbia verso la bimba. Oppure "Antonio non mi dà retta", se la frase risveglia dei sentimenti sottostanti legati al timore di non essere amata: "Se mi volesse bene lo farebbe, allora non mi ama, devo essere più buona con lui e accontentarlo così poi mi vuole bene". L'emozione profonda la spinge a trasformarsi in tappetino verso i capricci del bimbo per essere accettata e amata. E via altro, naturalmente.

Il nostro cervello

Negli ultimi anni, grazie alle possibilità offerte dal P.E.T. – la macchina a positroni che permette di vedere come funziona il cervello – e dalla biologia molecolare, abbiamo raccolto talmente tante informazioni sul funzionamento del nostro cervello (di conseguenza sul modo in cui apprendiamo) che l'abituale modo di concepire l'insegnamento è stato sconvolto.

Conoscere almeno a grandi linee come funziona, aiuta a dare una base più consapevole all'insegnamento.

Il cervello è l'organo da cui dipendono tutte le nostre funzioni organiche ed emotive, ed è grazie alla sua elaborata complessità (con la sua capacità di apprendere, trasferire e trasformare le informazioni e le conoscenze) che abbiamo potuto costruire la civiltà in cui viviamo.

Innanzitutto quello che chiamiamo cervello è il risultato di una lunghissima trasformazione evolutiva. Sul primitivo cervello del rettile (ipotalamo), l'evoluzione ha aggiunto uno strato di altre cellule nervose, il cosiddetto cervello emozionale (mesencefalo) da cui dipendono il comportamento emotivo e i meccanismi del piacere e del dolore. Il tutto è completamente ricoperto dalla parte più recente, la corteccia cerebrale, che integra e coordina le funzioni delle altre strutture nervose ed è la sede dell'intelligenza razionale e del linguaggio.

Il nostro cervello è distinto anche in due emisferi. L'emisfero destro riceve e manda gli impulsi di movimento alla parte sinistra del corpo, quello sinistro movimentata la parte destra: quando mi gratto il naso con la mano destra l'impulso parte dall'emisfero sinistro. Ma anche se tutte le funzioni sono in continuo collegamento e reciproco rinforzo, i due emisferi hanno specializzazioni differenti: quello destro è preposto al linguaggio, a creare nuove immagini e soluzioni partendo dalle informazioni che ha già, quello sinistro è quello analitico, sintetico, seriale, matematico e funziona per particolari.

Il cervello è formato da diversi tipi di cellule, quelle più conosciute sono i neuroni, sono circa 100 miliardi, e servono a passarsi informazioni come in un'immensa rete in connessione continua che si ramifica creando sempre nuovi punti di scambio a ogni nuova esperienza. I neuroni

del cervello hanno una struttura caratteristica: il corpo cellulare ha un prolungamento, come un lungo tentacolo, detto assone e alcune protuberanze filiformi dette dendriti. Gli assoni conducono i messaggi (chimici ed elettrici) che dal neurone vengono inviati ad altre cellule. I dendriti invece ricevono i segnali nervosi che provengono dall'assone delle altre cellule con cui sono in contatto e li trasmettono all'interno del neurone. È così che i neuroni si parlano – fa caldo, è un gatto, fa male, rilascia la bile, muovi il braccio, ricorda quella musica – scambiandosi molecole chimiche: proteine, ormoni, peptidi, ecc., chiamate neurotrasmettitori che servono a comunicare tra di loro e con i gruppi di neuroni localizzati nello stomaco, nell'intestino e in alcune ghiandole interne. Nel nostro cervello ci sono zone specializzate in misura diversa: alcune ricevono e rispondono agli impulsi visivi, altri a quelli uditivi o tattili, tutte sono comunque sollecitate da neurotrasmettitori che legano gli impulsi sensoriali a reazioni fisiche: stretta allo stomaco, rossore, tachicardia, sudorazione, riso determinate dal significato che diamo all'esperienza e che diventano quelle che chiamiamo emozioni.

L'osservazione con il P.E.T. ha evidenziato che quando gli stimoli o l'informazione nuova (cos'è, come si fa) arrivano all'area del cervello interessata, questa si illumina; al secondo passaggio rispondono meno cellule, al terzo solo un gruppo residuo di neuroni che ha trattenuto l'informazione l'ha classificata e incamerata dove può essere attinta in qualsiasi momento si attiva illuminandosi. Questa comunicazione molecolare è alla base dei processi di apprendimento e di memoria indispensabili per vivere. Potremmo esistere se non imparassimo dalle esperienze e non le ricordassimo?

Può essere di aiuto distinguere nel cervello: l'organo fisico e la mente, cioè i risultati dei processi che nascono dall'attività del cervello. Poiché le connessioni si formano attraverso processi che nascono da esperienze individuali, ogni cervello è sempre un modello unico, e la capacità di creare tante sinapsi (collegamenti tra i neuroni) ha consentito all'essere umano di sviluppare la civiltà in cui viviamo.

Il contenuto

La comunicazione emotiva – *espressione, postura, tono e ritmo e volume di voce* – che passa da una persona all'altra avviene in massima parte senza controllo consapevole ed è ricevuta sempre a livello inconsapevole.

Per la comunicazione codificata, *le parole* che esprimono il contenuto del messaggio e che sono filtrate dal cervello razionale¹², la faccenda si complica un po'.

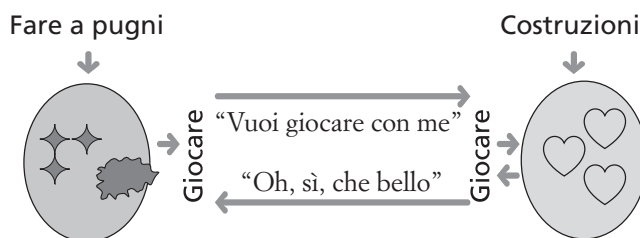
Il linguaggio di parole è arrivato buon ultimo nella scala evolutiva dell'essere umano ed è un *codice convenzionale arbitrario*, accettato dalla comunità. Cosa c'è di logico nel suono "cane" che indichi le quattro zampe, il pelo, la coda e il bau?

La cosa si complica ulteriormente con le parole astratte. Poiché le astrazioni e le emozioni sono il frutto unico di come filtriamo la nostra esperienza, quando usiamo le parole chi le riceve dà loro sfumature di significato personali, a volte molto diverse da chi le ha pronunciate. Da qui derivano fraintendimenti e discussioni.

¹² Le zone della corteccia cerebrale preposte al linguaggio, ma non solo quelle.

Di conseguenza, la parola come codice arbitrario convenzionale rappresenta un altro filtro.

Pensate ai piccoli drammi quotidiani che siete chiamati a calmare. Un bambino sta giocando con le costruzioni, gli si avvicina una bambina animata dalle migliori intenzioni. Il bambino le è simpatico e lo invita a giocare con lei, il bimbo accetta e dopo un minuto è in lacrime perché: "Jennifer mi ha fatto male! Mi ha buttato per terra. Io volevo giocare e lei mi ha picchiato".



E Jennifer è risentita e imbronciata perché viene sgridata, si sente incolpata per qualcosa che non ha fatto, odia dentro di sé l'amichetto perché pensa che è bugiardo e piagnone, dopo tutto lei voleva solo fargli vedere come era brava a imitare quelli del catch che aveva visto in Tv la sera prima e lui è caduto subito!! Non si può proprio giocare con i bambini! Il bimbo dal canto suo imparerà che le femmine sono pericolose, ti invitano e poi invece ti picchiano e che è meglio non fidarsi di loro.

Se il bimbo avesse testato le intenzioni di Jennifer chiedendole: "Vuoi giocare alle costruzioni?". Lei avrebbe sicuramente specificato che voleva fare la lotta come in Tv e lui avrebbe potuto scegliere se non accettare o picchiare più sodo di lei, senza drammi successivi da sanare.

Il significato del linguaggio con cui pensiamo e comunichiamo è, di conseguenza, strettamente individuale, anche se le parole con cui lo esprimiamo sono condivise e riconosciute dal gruppo di appartenenza.

Il linguaggio che usiamo, esprime la *mappa interna della realtà in cui viviamo* e rispecchia l'immagine che ogni persona ha di sé e che si è formata con le

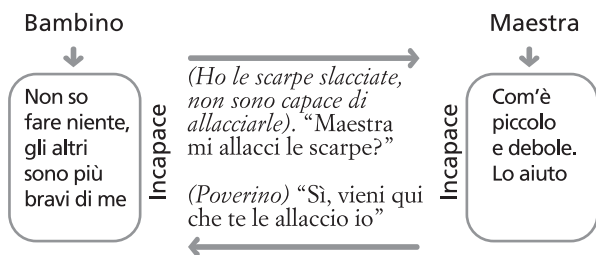
infinite interazioni che ha avuto dal concepimento in avanti.

Specialmente nei primi anni di vita, la nostra mente è aperta e avida d'imparare; i filtri percettivi sono ancora deboli e in formazione, perciò assorbe i comportamenti e il linguaggio con cui viene a contatto senza selezionare, per generalizzazione, e li riproduce in automatico.

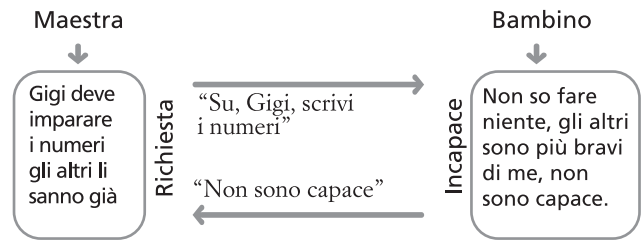
In questo periodo l'impatto del linguaggio è molto profondo perché rappresenta il *codice di relazione* con gli altri esseri umani. Le parole che diciamo ai bambini generano emozioni che diventeranno filtri della loro realtà percepita. Possono sviluppare la loro fiducia in sé o bloccare le loro potenzialità, in più le apprendono per assorbimento, acriticamente, e le usano per esprimere l'immagine di sé che quelle stesse parole hanno contribuito a formare.

Che filtro emotivo si può creare un bimbo che mostra trionfante una sua "produzione artistica" all'insegnante e si sente dire, con le migliori intenzioni didattiche: "Ma no! È sbagliato, non vedi che le finestre sono storte, non si fa così!", e quali filtri invece quello che nella stessa situazione riceve un: "Oh, mi piace molto il tuo disegno. Ho notato che questa volta hai fatto anche le finestre! Ti insegno un trucco, se fai questa riga sembrano ancora più dritte"?

Anche aiutare i bambini a fare cose che possono fare da soli, è un messaggio di sfiducia nelle loro potenzialità che crea un filtro emotivo d'incapacità e può insegnare al bimbo il gioco del "Sono piccolo e un po' stupido, fai tu le cose per me che sei più capace". E non è un bel gioco.



3 mesi dopo:



Se la maestra avesse risposto alla primitiva richiesta di aiuto con: "Hai difficoltà con le scarpe? Vieni qui che ti faccio vedere come si fa ad allacciarle", il bambino avrebbe attivato la sua tendenza ad imparare con conseguente filtro di soddisfazione e successo.

C'è della magia nel potere del linguaggio.

Imparare a riconoscere e modificare alcuni dei modi più comuni con cui ci facciamo del male (e poiché li abbiamo assorbiti acriticamente e li ripetiamo senza saperlo, lo facciamo anche agli altri) è un primo passo verso un maggior equilibrio interno nostro e un potente strumento di aiuto nella comunicazione con gli altri.

L'uso del NON

Divertitevi a notare quando parlate (e quando parlano gli altri) che tipo di costruzione della frase usate, per qualsiasi argomento. Ci sono molte frasi espresse in negativo? Se sì è molto probabile che delle parti emotive interne di voi si sentano insicure, inadeguate o incapaci – a diversi livelli, naturalmente a seconda del bilanciamento con altre parti interne che hanno raccolto informazioni differenti da esperienze positive della vostra vita – e lo esprimano usando costruzioni sintattiche negative.

Le frasi che noi usiamo sono strettamente legate alla nostra mappa del mondo, la esprimono e la rinforzano.

Ditevi: "Non esco finché non ho finito la relazio-

ne per il Dirigente”. Che sensazione avete verso la relazione, la vostra giornata e la scuola? Peso? Costrizione, noia, rabbia, fatica, inadeguatezza? Difficilmente avrete avuto sensazioni di gioia e allegria: “Che bello non esco, così faccio questa bella relazione. Come sono contenta di passare tutto il pomeriggio qui!”. Improbabile vero?

Vi chiedo adesso di ripetere la frase e fermare l’immagine velocissima che vi ha attraversato la mente mentre la dite e prima della sensazione. Com’è? Chiara, luminosa o scura e velata? E che cosa c’è? Il tavolo da lavoro, la stanza buia, i libri, il giardino, il vostro innamorato? Accertatevi e ricordatelo. Adesso ditevi: “Appena ho finito la relazione, esco”. La sensazione com’è? L’immagine inconsapevole che l’accompagna com’è?

Il significato della frase è lo stesso, ma che differenza una volta eliminato il “non”!

La frase espressa in positivo ha attivato le parti preposte al piacere, ha cancellato le immagini di fatica, noia o quant’altro, ha generato un *ponte sul futuro* di leggerezza e soddisfazione che spinge all’attuazione dell’immagine allettante.

Cosa succede ai vostri piccoli clienti a scuola quando dite: “Non andate in giardino finché non avete finito di disegnare”? Come potete rendere la loro giovane esistenza più leggera e indirizzata a sentirsi bene?

Quello appena descritto è il meccanismo inconscio con cui la nostra struttura profonda emotiva apprende, crea, esprime e rinforza la nostra realtà soggettiva.

Sono processi che generiamo da soli perciò quando eliminiamo il *non* dal nostro frasario, mantenendo il significato della frase, possiamo imparare a creare un altro meccanismo che operi sull’inconscio, modifichi gli apprendimenti di inettitudine, obbligo, passività e ci guidi verso il piacere, la leggerezza, il benessere. Modificare le costruzioni sintattiche o lessicali, cambia le immagini con cui creiamo la nostra realtà interna e può iniziare

a fare questo miracolo. Avremo una visione della vita più piacevole e quando lo facciamo parlando con i bambini, li aiuterà a costruire immagini di sé più positive.

Avrete anche più energie da dedicare al vostro benessere perché restano disoccupate quelle impegnate a creare peso, fatica, malessere e potrete riciclarle per sentirvi bene e riuscire nei vostri progetti con più facilità.

Perché i *non* pesano – letteralmente – sui nostri comportamenti. Sintonizzatevi sul vostro interno, pensate di alzarvi dalla sedia e dirvi: “Non riesco ad alzarmi”, e poi dopo qualche secondo “adesso mi alzo”, è uguale la sensazione e la postura fisica? Sicuramente no. Nel primo caso c’è senz’altro una sensazione di trattenimento, di peso.

L’inconscio ha un primo livello di organizzazione (si può dire innato, prima che si formino i filtri) basato sul piacere e la riuscita con la minor fatica possibile. Seleziona su questi principi e *prende alla lettera le istruzioni*. Quando ascolta il “non riesco”, frutto di esperienze precedenti, rimane inerte perché la sua interpretazione è: “Tranquillo, non ci riesce perciò è inutile darsi da fare e attivare tutte le complesse connessioni per il movimento”, dopodiché dovrà intervenire un’altra parte che ha più urgenza che io mi alzi (o che è allenata al dovere) per mettere in moto il tutto, ma dovrà confrontarsi e convincere quelle che sono ferme sul “non riesco”, e l’operazione diventa più faticosa e necessita di un maggior dispendio di energia. Forse è per questo che le persone depresse sono sempre stanche.

Lo stesso meccanismo funziona quando dire “non riesco, non so, non posso, non sono capace” è riferito alle capacità.

Provate a dirvi “Non so fare X¹³” e poi sostituitelo con “Ho difficoltà a fare X”. C’è una differenza.

E se ci fate caso anche il corpo ve la indica: la frase

¹³ Non riesco ad imparare l’inglese. Non so usare il computer. Non posso dimenticare Mario. Non so farmi amici, ecc.

in positivo provoca un piccolo scatto come se una forza interna lo spingesse ad attivarsi per riuscire. Cosa è successo? Si sono attivati due circuiti differenti. La prima frase ha acceso la traccia di incapacità, fallimento, ineluttabilità. La seconda frase ha attivato l'apprendimento: "Altre cose erano sembrate difficili e poi ci sono riuscito" e inoltre scatta la sfida, la curiosità, la voglia di riuscire *innata in ognuno di noi*¹⁴.

È qui splende la magia della parola. Modificando semplicemente in positivo la costruzione delle vostre frasi, senza variarne il significato – sia che le pensiate, sia che le comunichiate a voce alta – la vostra immagine interna si sposterà verso una sensazione di maggior sicurezza rispetto a quando vi esprimevate con molti *non*. E, un piccolo cambiamento dopo l'altro, contribuirà ad attenuare le sensazioni sgradevoli che erano espresse dal costruito negativo.

Paradossalmente la parte più difficile è, almeno all'inizio, trovare il modo di esprimere lo stesso concetto evitando il NON.



Chi si esprime con molti *non* può avere anche altri sentimenti, oltre all'inadeguatezza: rabbia verso se stesso per la propria debolezza, frustrazione, impotenza e ciò forma un cocktail pericoloso che può portare ad andare sopra le righe quando ci si relaziona. Leggendo le due frasi del fumetto, le sensazioni che provate sono le stesse?

¹⁴ Prima che ce la imprigionino con i "Non va bene. Lascia stare che *non* sei capace. Guai a te se tocchi X".

Purtroppo spesso i bambini sono nutriti con *non*: "Non puoi, non devi, non stai mai fermo, non disturbare, non sei capace, ecc.", e il germe dell'incapacità, dell'inadeguatezza, dell'inferiorità comincia ad attecchire¹⁵. Oltretutto i *non* sono quasi sempre accompagnati da espressioni fisiche¹⁶ di sufficienza, di noia, di rabbia, di delusione, di stizza che sono comunque ricevuti attraverso il canale visivo e uditivo dalla mente del bimbo (comunicazione corporea) e che creano un effetto rinforzo alla ricezione uditiva. I genitori e gli insegnanti che usano i *non*, fanno quello che hanno assorbito a loro volta dalle loro prime esperienze (per generalizzazione) e lo ripetono inconsapevolmente con le migliori intenzioni, convinti di aiutare ed educare i figli.

Una maestra della scuola materna, che conosce queste informazioni, può contribuire a bilanciare gli effetti di quel tipo di comunicazione. Innanzitutto riducendo al minimo le frasi con il *non* quando si rivolge ai bimbi e, contemporaneamente, rispecchiando loro la frase al positivo quando ascolta dei *non* nelle frasi dei bimbi (indicazione che il seme dell'insicurezza, dell'incapacità o della dipendenza ha cominciato ad attecchire).

"Maestra *non* sono capace¹⁷ di fare l'orsetto!"
 "Hai difficoltà a fare l'orsetto? Come puoi fare per cominciare?"

Oppure

"Ti sembra difficile fare l'orsetto, vero? Vediamo un po', da dove puoi cominciare?"

La frase interrogativa e la successiva modifica della frase in positivo, serve a far sì che il bimbo cerchi e

¹⁵ Con molta più forza e impronte durature in quanto i primi anni di vita sono quelli in cui la mente assorbe tutto per costruirsi una piattaforma di esperienze.

¹⁶ Mimica del viso, tono della voce, qualcuna anche impercettibile ma raccolta dall'inconscio come mascelle strette, cambio di respiro, ecc.

¹⁷ Semino: "Gli altri sono più bravi, io non sono capace e allora non mi possono voler bene". Unire questi due pensieri genera un'*equivalenza complessa*, cioè due frasi legate da una connessione arbitraria che il più delle volte è causa di sofferenza inutile.

trovi dentro di sé una risposta: la sua mente si attiva, senza più il peso del *non*, e il cervello apre una nuova traccia mnemonica di apprendimento, da cui trarre fiducia in se stesso “sono capace a fare le cose”.

Adulto con gli amici: “Io *non so l'inglese*” (*incapacità, sono meno di te che lo sai*).

“Ma l'hai fatto a scuola!”

“Sì, ma *non lo so parlare*”

“Di la stessa frase con lo stesso significato eliminando il *non sono capace*”

“*Non posso mica dire che sono capace, se non lo sono*”

“Allora?”

“Beh, sono capace di parlarlo a livello di sopravvivenza, mi faccio capire”, (*c'è il recupero del sentimento di capacità. So fare qualcosa*)

Quando dico “Non mangiare la cioccolata a merenda” cos'è la prima cosa che viene in mente? Certo, proprio la cioccolata, bella, buona, dolce ed estremamente invitante. Questo succede perché il *non* non è ricevuto dal nostro cervello che per decodificarlo deve prima passare per la frase positiva e poi cancellarla. Succede così che la cosa che si vuole evitare arrivi prima del divieto e operi.

Così mi verrà voglia di cioccolata o perderò più facilmente l'equilibrio se mi dicono: “*Non cadere*” invece di: “Sta' attento” e mi prenderà una crisi d'ansia se il medico mi dice “*Non si preoccupi*” (*cosa c'era che non sapevo e di cui avrei dovuto preoccuparmi?*).

Può succedere che alcuni bambini non abbiano appreso a decodificare il *non* come divieto e di conseguenza a bloccarsi in seconda battuta quando sentono quel suono, in questo caso accadono fraintendimenti tragici. Ricordo un bambino molto agitato e oggetto di sgridate sempre più forti a casa e a scuola, perché quando gli dicevano di non fare qualcosa, guardava in faccia l'interlocutore e lo faceva. Il giudizio più benevolo era: “Me lo fa apposta” con conseguenti castighi, urlì, il bimbo sempre più agitato e incontenibile e alla fine,

l'insegnante di sostegno. Proposi ai genitori e agli insegnanti di fare molta attenzione quando parlavano al bimbo e di specificare solo quello che volevano evitando accuratamente di dirgli cosa *non* volevano. Ad esempio: “Stai lontano da Genny” invece di “Non spintonare continuamente Genny” e il bimbo ha applicato ubbidiente i comandi. In neanche una settimana il suo comportamento è diventato accettabile e anche la sua agitazione è molto diminuita. Sapeva cosa fare, non era più in balia di quei pazzi di adulti che gli dicevano di fare delle cose e poi, senza nessun motivo, delle volte si imbestialivano e altre volte erano tranquilli! Potete immedesimarvi nei panni di quel bambino? Con che confusione, con che paura aveva vissuto in un mondo così arbitrario e imprevedibile per lui?

Al di là di questa esperienza limite (ma tenetela presente), è molto più efficace anche dal punto linguistico, sempre, dire che cosa fare *per* ottenere il risultato¹⁸, invece di rafforzare cosa si vuole vietare con il *non*. Quando dico a un bimbo di non allontanare il piatto davanti a sé e lui lo rovescia per terra, è assolutamente consequenziale che io mi arrabbi, lo riprenda e pensi che è un disastro. In realtà dal suo punto di vista, mi ha ubbidito: non ha spinto il piatto davanti a sé, ma poiché gli dava fastidio lo ha rovesciato per terra! Elementare, è colpa mia che non gli ho detto cosa volevo. I bambini sono teneri e fiduciosi e vogliono accontentarci, sta a noi essere precisi su cosa vogliamo. In più esprimere cosa vogliamo accende alcuni processi interni: quando invece di dire: “Non mangiare cioccolata a merenda”, dico: “Mangia una mela a merenda” è più facile che ottenga il risultato che desidero, perché la parola “mela” attiva quell'immagine nel cervello dell'altro e indirizza il suo comportamento verso un cibo più salutare per lui della cioccolata.

Un altro motivo per evitare i *non*.

¹⁸ Ponte sul futuro.

Dal bambino-problema al bambino bisognoso (la piramide di Maslow)

Nella meravigliosa complessità che arricchisce e complica la nostra avventura umana, fondata sulla relazione tra individui, giocano una partita importante i **bisogni**. Sono tappe fondamentali nel percorso di crescita verso l'attuazione del nostro progetto di vita: stare bene, in pace con noi stessi e con gli altri facendo le cose che ci piace fare. Solo quando abbiamo soddisfatto i nostri bisogni la tensione sfuma e approdiamo al rilassamento e al benessere. I bisogni sono strettamente fisiologici, mangiare, dormire, avere uno stipendio sicuro che ci consenta di mangiare, dormire e avere un tetto sulla testa o in tempi remoti avere un rifugio che proteggesse dal pericolo di essere mangiati da un leone. I bisogni però, sono anche psicologici/emotivi: sentirsi amati, amare, essere contenti per quello che rappresentiamo nel gruppo e per quello che facciamo. Secondo Maslow, uno psicologo statunitense del filone umanista, ogni essere umano per arrivare ad una piena e soddisfacente maturazione nella società, deve appagare il più possibile tutta la serie di bisogni primari passando per una successione di passaggi obbligati.



⁵¹ Fare le cose per piacere personale indipendentemente dall'apprezzamento altrui.

Una persona difficilmente riesce a permettersi di fare cose che gli piacciono se prima non ha soddisfatto i suoi bisogni di sopravvivenza. Raffaello ha potuto dipingere le Stanze (VI livello) perché il Papa lo aveva riconosciuto bravo (V livello), ed era bravo perché aveva fatto un percorso di crescita nella bottega del Perugino in compagnia di altri allievi con i quali condivideva ideali e modi di essere (IV livello); ha avuto il coraggio di partire e arrivare a Roma perché suo padre lo aveva amato, istruito e aveva avuto fiducia in lui e nelle sue capacità (III livello). Meno che mai avrebbe avuto la possibilità di sognare e attuare la sua magnifica pittura se quando è vissuto ci fossero state guerre (II livello) o carestie (I livello) e avesse dovuto mendicare un tetto o un tozzo di pane. Chissà quanti potenziali Raffaello muoiono abbattuti sui primi gradini della piramide di Maslow.

I bisogni hanno guidato anche la nostra evoluzione nel corso dei millenni fino a oggi. Si è passati dall'ominide completamente occupato nella ricerca di cibo, alla scoperta delle caverne per ripararsi dalle fiere, alla coppia che permetteva una più alta sopravvivenza alla prole, alla tribù che consentiva cacce di gruppo e assicurava una maggiore quantità di cibo, per arrivare alla gratificazione per il ruolo nella tribù – cacciatore, vasaio, guerriero, sacerdote –, fino alla creatività – le pitture rupestri, il canto o la decorazione della ceramica.

Il bisogno di essere amato e riconosciuto come membro del gruppo, è fondamentale nella costruzione dell'immagine di sé di ogni essere umano. Si trova al terzo gradino della piramide che Maslow ha teorizzato, situato immediatamente dopo i gradini di sopravvivenza: mangiare/dormire e sicurezza a cui è strettamente legato. Un bambino *sa*, a livello genetico che se non c'è qualcuno che lo accudisce – lo ama – muore. Non a caso i cuccioli di tutte le specie hanno delle caratteristiche fisiche specifiche che spingono l'adulto a intenerirsi e a risparmiarlo (se non ha troppa fame).

È interessante notare che il percorso verso la vetta procede anche se i bisogni sono stati soddisfatti solo parzialmente. In questo caso però restano dei vuoti nella formazione emotiva della persona che diventano ansie imprecisate e indeboliscono le sue capacità di serena evoluzione. Poiché non sono percepiti consapevolmente, guidano i comportamenti individuali con la potenza delle emozioni. Un bambino cresciuto in povertà – scalino della sicurezza – e che da questa ha attinto incertezza del domani, spesso umiliazione e rifiuto se ha frequentato un gruppo di bambini senza quel problema, si confronta da adulto con una serie di sensazioni moleste come senso di inadeguatezza, di inferiorità, di essere diverso e meno degli altri, che tolgono piacere e leggerezza alle sue esperienze. Se è stato sostenuto in famiglia da affetto e fiducia, può indirizzarsi inconsapevolmente verso un'attività frenetica tesa a raggiungere e mantenere il benessere economico, anche oltre il necessario, o ad ostentarlo, con l'attesa di calmare quell'indefinita sensazione di essere comunque meno degli altri. Se non è stato così fortunato e la famiglia era troppo occupata a sopravvivere per avere tempo e attenzione alle coccole o semplicemente il bimbo ha interpretato certe tensioni dovute ai problemi economici come rivolte a lui, anche da adulto può continuare a convivere con sensi di abbandono che bloccano, ad esempio, la sua capacità di sentirsi degno di essere amato e lo indirizzano verso situazioni affettive degradanti per lui/lei, condizionato dalla sensazione di pericolo che il bisogno iniziale continua a produrre in lui.

Non c'è mai una strategia "giusta" di sopravvivenza, c'è sempre una strategia possibile in quella situazione per quella persona, secondo il significato che la stessa attribuisce alle esperienze.

Qualche volta le equivalenze complesse accompagnano i vuoti che restano nella progressione verso la cuspide della piramide. La bambina che è diventata una casalinga coattiva ha avuto probabilmente un bisogno insoddisfatto di essere amata e

riconosciuta per la bella persona che era. Forse ha ricevuto il messaggio "ti vogliamo bene quando fai bene i lavori di casa" e ha legato l'essere amata al ruolo di colf. La paura di non essere amata ha lasciato dentro di lei una bambina/emozione molto piccola che invano, sotto il suo livello di coscienza, mentre pulisce e strofina, leva il viso in alto, verso il fantasma dell'adulto di riferimento di allora, e chiede: "Hai visto come ho pulito bene il lavandino? Hai visto quanti panni ho stirato? Sono stata brava? Mi vuoi bene?". E non c'è mai la risposta che la acquieti, perché il suo bisogno è di "essere amata" e non di essere riconosciuta capace.

Un bambino che ha paura che i suoi genitori si lascino e si crea incubi di abbandono (II livello), o si sente preso in giro e messo da parte dagli amichetti (IV livello) oppure ha l'immagine di sé di un incapace e di conseguenza ha paura di deludere e non essere amato (III livello), ed è probabile che abbia dei comportamenti disturbanti a scuola; picchia i compagni o si ritira dal gruppo, racconta bugie, ha difficoltà di attenzione o è iperattivo, sarà un bambino che attua comportamenti che spesso etichettiamo come problematici e che cerchiamo di contrastare con spiegazioni, consigli, punizioni, lamentele o piccoli ricatti affettivi che lasciano il tempo che trovano mentre diventiamo sempre più insofferenti nei suoi confronti.

Un bambino che crea difficoltà in classe o delude il *nostro* bisogno di essere gratificati dal lavoro che svolgiamo, facilmente ci porta a sentimenti di rifiuto o irritazione nei suoi confronti con conseguente ricerca di modi per contrastarlo o frenarlo. È l'inizio di una lotta continua, in cui possiamo facilmente perdere e oltretutto, poiché quei sentimenti negativi sono nostri e ci creano disagio, forse sarebbe più produttivo chiederci che bisogno lo spinge a comportarsi così e su quello intervenire nell'ambito delle nostre possibilità d'insegnanti⁵².

⁵² Cfr. cap. "Quando il problema è mio".

Quando entriamo nell'ottica che quel bambino non è cattivo, ma ha dei bisogni irrisolti, i nostri sentimenti cambiano, tendiamo a trovare il modo di aiutarlo perché sia il più sereno possibile, proviamo interesse, pena, tenerezza per lui, sentimenti dolci e morbidi, e la relazione cambia in meglio per tutti e due. Passa tra noi un messaggio di accettazione anche solo a livello analogico che è più efficace e grazie al quale otteniamo risultati più gratificanti (V livello per noi).

I livelli di apprendimento

Abbiamo già visto l'importanza che ha la diversa predominanza dei filtri sensoriali nel facilitare o meno l'apprendimento⁹⁹, l'impatto che ha una relazione empatica nel creare una situazione di tranquillità che lo facilita¹⁰⁰ e anche come i bisogni sottostanti insoddisfatti interferiscano con l'acquisizione di una piena autoreferenzialità¹⁰¹.

Adesso inseriamo queste competenze in un modello più ampio per completare il magico puzzle che contraddistingue la nostra capacità di imparare.

Secondo Robert Dilts¹⁰², uno dei fondatori della PNL, l'apprendimento è un processo a più livelli che s'intersecano e influenzano reciprocamente.

Difficoltà di apprendere comportamenti o nozioni richiesti dalla scuola, ad esempio, possono essere il risultato di problemi a livello di identità o di convinzioni più che di capacità. Se una bambina si rifiuta di colorare un disegno, è poco produttivo insistere perché colori o insegnarle come si fa

o darle matite più colorate. La bimba sa colorare, se non lo fa è assai probabile che ci sia un blocco a livello emotivo che le inibisce l'utilizzazione di sue capacità intrinseche. Se nella sua esperienza ha la convinzione di essere sgridata dalla mamma se consuma i pennarelli, la paura di essere sgridata e rifiutata fanno premio e poco possono i nostri sforzi. Per scoprire a quale livello c'è l'intoppo può aiutarci chiedergli: "Cosa succederebbe se tu colorassi tutto il disegno?". La domanda ci aiuta a far emergere cosa è che gli impedisce di fare quello che gli chiediamo, in che allucinazione si è infilata; ad esempio: "Se coloro tutto dentro, consumo tutti i pennarelli e poi la mamma non me ne compra più". Dalla risposta possiamo scoprire cosa influenza il suo comportamento e di conseguenza sbrogliare la matassa guidandolo verso la soluzione che vogliamo. Ad esempio: "Ah, vuoi dire che la mamma non vuole che tu consumi i pennarelli?". Alza il visino sconsolato e ammette: "Sì, mi ha sgridata perché coloravo il libro ieri e ha detto che li sciupo tutti". "Oh, ma in questo caso la mamma sarebbe contenta perché non li sciupi, li stai usando per imparare¹⁰³. Te l'ho chiesto io di farlo."

Come al solito l'ascolto e l'accettazione delle emozioni aiuta a sbrogliare la matassa intricata dei filtri emozionali. Un po' di ascolto delle emozioni e un po' di guida verso una soluzione accettabile e condivisa aiutano ad ammorbidire i filtri emotivi con più tranquillità per tutti.

La raffigurazione grafica qui sotto è puramente esplicativa dei livelli di ciò che influenza l'apprendimento. Nella realtà dell'apprendimento le cinque domande s'incrociano e influenzano strettamente tra di loro. Vediamole in dettaglio.

⁹⁹ Cfr. cap. *I sistemi rappresentazionali*.

¹⁰⁰ Cfr. cap. *Quando il problema è dell'altro*.

¹⁰¹ Cfr. cap. *La relazione. La piramide di Maslow*.

¹⁰² Robert Dilts, *Apprendimento dinamico*, Astrolabio, Roma 2002.

¹⁰³ È una *ristrutturazione di significato*. Da un significato diverso ad un'azione o situazione. Serve ad aprire l'inconscio ad altre possibilità più piacevoli.



Chi sono io, in chi o cosa mi identifico. Qual è la mia identità?

Perché? È il complesso delle convinzioni e dei valori.

Come? In che modo imparo, che abilità uso?

Che cosa? È il comportamento che ho per imparare.

Dove, quando? È il contesto in cui avviene l'apprendimento.

a. Dove

È il livello base per consentire l'apprendimento. Un luogo in cui materialmente avere lo spazio, gli strumenti e la guida che attivino i livelli successivi. Nella nostra cultura è la scuola, oggi anche la Tv e internet, in altri tempi poteva essere l'agorà e la tavoletta di cera, lo studiolo col precettore, il campo o il banchetto da ciabattino in cui imitare il padre. In altre culture è una baracca di lamiera o uno spazio polveroso in cui accoccolarsi o gli adulti a cui affiancarsi, da ascoltare e imitare per sviluppare quelle intelligenze che consentono di sopravvivere e avere risultati.

Il contesto in cui avviene l'apprendimento crea già delle differenze. Ci sono risultati diversi se l'apprendimento avviene in aule spaziose, colorate con molti materiali o in aule strette con poca possibilità di muoversi o se le aule sono fredde o disturbate da rumori oppure se la fame attanaglia le viscere. Tuttavia alcuni bambini ottengono risultati anche in contesti estremamente sfavorevoli perché l'influenza dei livelli superiori è più forte delle carenze del luogo in cui apprendono. Questo accade, ad esempio, se sono spronati dal bisogno di essere apprezzati dai compagni o di migliorare le proprie condizioni economiche, è il quarto livello, quello del perché lo faccio, che influenza l'apprendimento, mentre se

imparare è identificarsi con gli adulti che stimano e vogliono imitare, siamo al quinto livello.

È per questo che tanti ragazzi oggi studiano poco e male, perché il modello di identificazione è la vetrina televisiva o il calciatore poco acculturati, così spostano il loro impegno verso quell'identità mentre lo studio non è altrettanto motivante.

b. Che cosa

Che cosa faccio per imparare? Tocco, assaggio, ripeto ad alta voce, disegno, osservo e rifaccio quello che vedo fare? Ogni bambino ha una modalità personale influenzata dalle abitudini e anche dalla predominanza sensoriale che usa. Non ce n'è una migliore o peggiore, ma specialmente nei primi anni è fruttuoso comunque insegnare, e far ruotare, tutte le varie modalità in modo che i bambini se ne impadroniscano ed abbiano un'interscambiabilità di strategie a cui affidarsi per arricchire le loro potenzialità.

Anche imparare un comportamento adeguato alle regole dello stare insieme è un apprendimento e rientra in questo livello.

La stessa postura che tengo nel momento dell'apprendimento dà risultati diversi. Nella scuola dell'infanzia più i bambini sono liberi di muoversi, toccare, provare, annusare, assaporare, più si attivano le loro capacità sensoriali che potranno usare per ottenere più avanti risultati al terzo livello, quello del come imparare.

Nella scuola primaria ed oltre invece, è altrettanto importante che i ragazzi usino una postura dritta, seduti, quando studiano. Il corpo è un tutt'uno con la mente e studiare stando attorcigliati o storti o distesi interferisce con l'apprendimento. Pensatevi mentre studiate qualcosa che dovete imparare, stando semisdraiate sul tavolo, reggendovi la testa e guardando il libro di sghembo. Sentite la vostra attenzione acuirsi e focalizzarsi sul testo? Ed ora immaginatevi seduti dritti col libro davanti e lo sguardo in linea col testo, fa lo stesso effetto di prima?

c. Come

Come imparo? Che strategie, per lo più inconsapevoli, uso per apprendere e ricordare? Che sistemi neuronali attivo e come li organizzo? Il contenuto è secondario per l'apprendimento. Quando ho capacità sensoriali attive e strategie efficaci, imparerò facilmente le cose più disparate: dal greco alla canzoncina per lo spettacolo di Natale. Le capacità sensoriali sono nella struttura profonda della nostra mente, mentre le abilità appartengono alla struttura superficiale. È dal livello profondo che si può cominciare a parlare di uguaglianza, di opportunità, di apprendimento.

Tutti i bambini hanno i cinque sensi attivi e abbiamo già visto come influenzano la creazione della realtà individuale, adesso è il momento di scoprire come indirizzarli verso l'apprendimento perché la loro organizzazione consente di costruire strategie più efficaci per imparare.

In genere non c'è un modalità sensoriale più valida di altre, i risultati dipendono dalla predominanza individuale. Ci sono persone che ricordano i numeri di telefono vedendoli nella propria mente, altre dicendosi, altre ancora tracciando con le dita il disegno formato dai numeri sulla tastiera, queste ultime hanno un ricordo cinestesico del numero e si impappinano se gli si chiede di dirlo a voce. D'altra parte è più noioso e difficoltoso imparare una filastrocca solo ripetendola a voce alta, uditiamente, senza l'aiuto delle immagini e delle emozioni che la accompagnano.

Quando un insegnante riesce ad abbinare una sensazione piacevole, di allegria, di tranquillità e di fiducia ai contenuti che insegna, l'apprendimento è incoraggiato e duraturo perché sono coinvolti più sistemi neuronali, la traccia mnestica diventa più profonda e attiva la *memoria a lungo termine*. Quanto più attiviamo i sistemi sensoriali nei bambini quanti più prerequisiti per maggiori strategie di apprendimento avranno. Le insegnanti della scuola per l'infanzia e primaria hanno a disposi-

zione la bacchetta magica che influenzerà il terzo livello di apprendimento. Ogni volta che la agiteranno: "Bibbidi, bobbidi, bù" la trasformazione avviene.

c.1. Esercizi di potenziamento

La statua

Mettete due bambini uno di fronte all'altro. Chiedete ad **A** di guardare attentamente **B**, poi di alzare lo sguardo in alto a sinistra (destra per i mancini) e ricordare la posizione di **B**. Tutti gli altri bambini osservano.

Fatelo girare di spalle, chiedete in contemporanea agli altri di chiudere gli occhi, poi **A** muove una parte del suo corpo: ruota la testa, piega un braccio, sorride se era serio, ecc.

Fate girare di nuovo **A** di fronte a **B**, chiedetegli di guardare in alto a sinistra per ricordare come era **B** e poi di scoprire come è cambiata la posizione di **B**. Anche gli altri, dopo che **A** ha parlato, possono partecipare a creare confusione dicendo cosa hanno notato loro.

Se **A** non coglie la differenza probabilmente ha una predominanza cinestesica o uditiva e ha difficoltà a cogliere differenze col visivo, oppure è influenzato dal livello superiore emotivo: paura di sbagliare, di essere preso in giro, non ha importanza il risultato per adesso, fate tornare **A** nella posizione primitiva e finite il gioco. **B** si allenerà inconsapevolmente quando non tocca a lui. Osservando i risultati dei singoli esercizi per sviluppare le modalità sensoriali, voi avrete la mappa delle abilità di ogni bambino, basterà che li stimoliate sulle capacità secondarie anche semplicemente richiamando con aria casuale la loro attenzione su suoni, colori, forme o sensazioni tattili. Quando all'inizio ci sono più difficoltà aiutateli, chiedendo loro di posizionare lo sguardo in alto, a livello delle orecchie o in basso¹⁰⁴, a seconda del tipo di capacità che devono implementare.

¹⁰⁴ Cfr. cap. *La mappa interna*.

“Lo voglio io, dammelo, dammelo!”, “scemo, scemo”, “maestra Paola, Luca mi ha dato un morso”. “Maestra mi scappa la pipì.”

È probabile che in un momento di aula simile l'idea non sfiori la loro mente, ma il mestiere di insegnante è uno dei più ricchi, soddisfacenti e importanti che esistano. E richiede anche un fisico robusto, perché se un bambino smonta un adulto in tre ore, 20 bambini contemporaneamente richiedono capacità da Super(wo)man! E gli/le insegnanti di scuola materna le hanno o se le conquistano. È una lotta per la sopravvivenza!

L'unico neo è che non possono godere dei risultati di tanto impegno e fatica: i frutti matureranno e saranno visibili solo molti anni dopo che i bambini le avranno lasciate, mentre loro sono occupate ad allacciare scarpette, a creare storie, a giocare con altri bambini, a dotare un progetto di persona di 3 anni del maggior numero possibile di abilità fisiche, mentali ed emotive che gli consentano poi di sviluppare con maggiore o minore pienezza e ricchezza la propria vita. Questo volume offre qualcosa di speciale: supporti linguistici efficaci alla relazione empatica tra il docente e il bambino.

Già, perché usare una comunicazione efficace è un po' come essere un abile giocoliere. Bisogna acquisire l'abilità di sapere quale palla lanciare e di prendere quella che l'altro lancia. Come tutti i giochi di abilità anche la comunicazione efficace s'impara un poco per volta, allenandosi su un modello finché diventa automatico, poi sul successivo.

Magia in classe va usato come un manuale di sopravvivenza *self help*, come un bignami sulla comunicazione efficace, teso a creare relazioni sane e proficue con i bambini (e non solo), per sviluppare in loro autostima e autonomia.

Gianna Bassi Ardy, psicologa-psicoterapeuta, formatrice del Metodo Gordon, Master PNL, vive e lavora a Calci. Ha fondato il Centro Rogeriano e tiene corsi sulla comunicazione efficace e lo sviluppo delle risorse umane per aziende, comuni, scuole e associazioni di volontariato.

Imma Lascialfari, vive a Follonica e insegna in una scuola dell'infanzia a Grosseto. Arricchisce la sua competenza didattica usando la simpatia dei personaggi che disegna con affascinante creatività.

In copertina disegno di Silvio Boselli

ISBN 978-88-6153-144-4



9 788861 531444

Euro 15,00 (I.i.)