

VENTURINA CANDIDA

SPUNTI PER UNA PSICOPEDAGOGIA DELL'ADOLESCENTE CARATTERIALE

Considerazioni preliminari

Il minore «diverso», poco integrato o integrato in sottogruppi anormali, struttura difese a volta assai notevoli verso gli adulti e quindi anche verso l'insegnante o il terapeuta. Queste barriere autoprotettive prendono corpo o con modalità scopertamente ostili, nelle quali il rifiuto d'integrarsi si esibisce come sfida, o con un astensionismo scontroso dà per scontato il fatto di non essere accettato, o con anticipi più sottili, impostati sulla presentazione di un personaggio di copertura e sull'accurato mascheramento di tutte le caratteristiche del proprio stile di vita che implicherebbero prefigurati interventi disciplinari o riprovazioni. L'esistenza di tali difese non depone per l'assenza di una più profonda disponibilità per il rapporto analitico pedagogico, ma solo per una esigenza di sondaggio iniziale delle situazioni e delle persone inquadrabili in un settore dell'ambiente ritenuto nemico, di solito con precise motivazioni. Il primo compito dell'operatore è dunque quello di fare inquadrare la propria figura come solidale anche se non «complice», come capace di comprendere anche se non di condividere. L'esigenza segreta e inconfessata del minore deviato è quella di trovare una persona adulta che abbia un ruolo di guida non repressivo e che sia in grado di aprirgli nuove strade, differenti da quelle basate sul compenso deviante che lo ha indotto a sentirsi un reprobato. L'obiettivo non è facile da conseguire e richiede procedimenti di solito estremamente gradualisti. Per la verità il compito dello psicologo è forse più agevole di quello dell'insegnante, poiché il primo, per schemi talvolta già acquisiti dal soggetto, si offre come «colui che aiuta» ed è più facilmente strumentalizzato che

respinto. Il ruolo di chi insegna è legato per assunto ai giudizi che dovrà emettere e alle regole che deve comunque far osservare. Va inoltre notato che il rapporto con lo psicologo è in genere individuale o ristretto a piccoli gruppi, mentre quello con l'insegnante è condiviso con altri compagni, spesso numerosi, e talora fonte di gravi frustrazioni competitive.

L'insegnante può ravvivare il suo compito presentando lo studio come vantaggio sociale e «sterilizzandolo» accuratamente delle sue implicazioni di «dovere», verso le quali chi sta ai margini della collettività è già anche troppo sensibilizzato. Egli deve inoltre sin dall'inizio stabilire sottili e rapidi incontri emotivi individualizzati, basati anche su sfumature che diano l'impressione ad ogni allievo, ma soprattutto al caratteriale, di essere avvertito come entità autonoma meritevole di attenzione, di affetto e possibilmente, per qualche caratteristica, pure di stima.

In ciascun allievo è possibile reperire qualche interesse preferito e non necessariamente nell'ambito della scuola, il cui apprezzamento induce il singolo a provare gratitudine e disponibilità per un ricambio affettivo.

Per quanto riguarda specificatamente il caratteriale, l'individualizzazione dovrà essere certo ancora maggiore, se pure non tale da destare reazioni negative da parte del resto della classe.

Un buon rapporto fra insegnante e allievo, specialmente se questo porta l'eredità di precedenti frustrazioni, è sicuramente un validissimo precollaudò della futura integrazione sociale. Il ragazzo «difficile» deve essere pazientemente avviato verso interessi o prospettive di lavoro e studio che gli siano congeniali. Se anche questi obiettivi esorbitassero dal programma didattico svolto, l'insegnante dovrà, con abituali contatti separati, proporsi di orientare l'allievo verso le scelte per lui migliori, offrendogli in ogni caso la sua solidarietà e la sua stima. In particolare il caratteriale non deve mai vedersi presentati confronti negativi con altre individualità più integrate. Il confronto non serve per lui da stimolo al recupero, ma da incentivo per un'accentuazione polemica della sua «diversità», o per un ripiegamento astensionistico passivo. Il recupero psicopedagogico del dissociale presume sempre in un certo grado la collaborazione di tutta la classe. L'insegnante dovrà pertanto chiedere l'aiuto di tutti gli allievi, quando questo è possibile, o almeno dei soggetti etica-

mente meglio impostati perché sia offerta al caratteriale quell'apertura all'integrazione e alla compartecipazione emotiva cui egli in segreto sempre aspira.

Lo stimolo dell'ambizione individuale può fare sicuramente da leva per il recupero, ma presenta rischi non trascurabili: così un soggetto deviante può essere portato a svolgere un'attività che lo gratifica, ma ciò può creare in lui un'ipercompetitività aggressiva che lo carica d'ansia e può renderlo addirittura frustrante per gli altri nel corso della sua vita. Da ciò può nascere una nuova forma di infelicità. Occorre invece trovare un giusto equilibrio fra bisogno di affermarsi e disponibilità a comprendere: anche l'affermazione dell'individuo è fonte di serenità solo se abbinata al piacere di viverla nell'ambito di un rapporto interpersonale e in modo non egoistico.

Analisi dettagliata di un recupero

Parlerò in particolare di un ragazzo, Giuseppe G. nato a Trapani il 29-10-1955 ed emigrato alla periferia di Milano con i genitori e altri tre fratelli di rispettivamente cinque, otto, dieci anni e una sorella di tre. Il padre non ha un lavoro continuativo: fa il verniciatore quando gliene viene offerta l'opportunità, ma trascorre la maggior parte del suo tempo disoccupato. Ha un carattere prepotente e autoritario che estrinseca anche con atti di estrema durezza verso i familiari. Ci fu da parte del padre anche un tentativo di espatrio clandestino per cui finì in carcere per qualche mese.

La madre è pressoché analfabeta e compie servizi a domicilio in modo saltuario. Nel complesso, pur di stare tranquilla, senza doversi occupare di loro, rifiuta i figli che sono di conseguenza ospitati a turno presso Istituti di assistenza spesso assieme ad elementi dissociali. Per Giuseppe la madre nutre particolare antipatia e rifiuto perché lo considera di fragile costituzione e, da sempre, bisognoso più degli altri figli di cure ed attenzioni. Egli è infatti facilmente soggetto a bronchiti e a disturbi intestinali. Peraltro Giuseppe teme in particolar modo il padre anche a causa di vissuti traumatizzanti: fu più volte presente a liti violente fra i coniugi ed al concretizzarsi di rapporti sessuali fra i medesimi.

Giuseppe, per evitare situazioni difficili derivate dal fatto che

la madre mal sopportava la sua presenza, fuggiva spesso da casa, si univa a piccole bande di ragazzi più adulti di lui, e faceva ritorno al proprio domicilio recuperato dai vigili, lacero e sporco. A nulla valevano i rimproveri; Giuseppe finì col farsi cacciare da scuola, e poi, più tardi, da un istituto per la sua cattiva condotta: fu dichiarato elemento refrattario e incorreggibile e per di più fu rifiutato dai compagni.

Il centro medico psicologico provinciale rilasciò la seguente sintesi: «Il minore presenta aggressività reattiva con alternanza di adeguamento e intolleranze all'ordine ed alla disciplina, discontinuità di impegno e apprendimento in ambivalenza con profondo desiderio di affermarsi quale leader di un gruppo. Nel soggetto l'ipereccitabilità e l'iperemotività si alternano a crisi di silenzio e chiusura».

Giuseppe G. è uno degli undici ragazzi della 3^a media assegnatami, in qualità di insegnante di lettere, dal provveditorato. Gli insegnanti di questo istituto situato all'estrema periferia di Milano sono esterni; dopo le ore di studio, lasciati i professori, i ragazzi sono affidati ad educatori che si occupano di loro per il resto della giornata.

Tenendo ben presente che quanto sto per riferire avveniva per ogni ragazzo della mia classe, con modalità e attenzioni tipicizzate e specifiche, a seconda del personaggio, vorrei sottolineare prima di tutto la difficoltà incontrata nel dover seguire i normali programmi ministeriali del tutto inadatti per ragazzi caratteriali. È risultato, poi, quanto mai faticoso e complesso seguire ciascun elemento con le proprie problematiche, usando in linea di massima un «linguaggio» unico per tutti attraverso il quale ogni allievo doveva essere aiutato a trovare le motivazioni sufficienti e l'equilibrio psichico idoneo a reinserirlo nella società.

Giuseppe G. è un ragazzo normalmente sviluppato anche se piuttosto gracile; a prima vista uscita simpatia per un certo apparente ordine esteriore della persona e nel rapporto con le cose; il linguaggio, piuttosto povero, si avvale di una mimica, colorita ogni tanto da parolacce. Le capacità di acquisizione, associazione e critica sono indirizzate unicamente verso un incremento del suo fantasticare, cosicché gli risulta quasi impossibile concretizzarsi su problemi che vadano al di là di interessi vissuti in modo troppo soggettivo. Anche la creatività esecutivo-pratica

è molto incostante e si blocca davanti alle minime difficoltà e alla richiesta di un impegno duraturo: in sostanza il suo interesse è pressoché nullo poiché egli si sente superiore a quanto gli viene domandato dagli insegnanti, seppure egli riconosca e sia consapevole del valore dei compiti e degli impegni a cui è chiamato.

In classe si comporta in modo da disturbare continuamente i compagni, e quasi sempre riesce a galvanizzare, in bene o in male, gli interessi degli altri ragazzi, anche perché è abile nel nascondere i propri punti deboli, e a dimostrarsi all'altezza di leader quando valorizza la carica di simpatia con cui riesce a far fronte a varie situazioni, compresa quella di evitare l'instaurarsi di un effettivo rapporto con chicchessia, compagno o insegnante. I temporanei « dialoghi » che introduce nella vita di collegio hanno un fine utilitaristico, ma di fatto egli non ama i premi perché teme di non essere il primo ed il solo a goderne; accetta tuttavia e riconosce il valore dei castighi se la punizione è giusta. Ancora per un fine utilitaristico preferisce la compagnia dei grandi che ricerca, fingendo amicizia, e dimostrando le sue buone intenzioni con piccoli incentivi quali ad esempio lo scovare, chissà come, una sigaretta, dello stucco per vetri con cui fare palline, un frutto...

Con i superiori il suo comportamento è improntato alla stima ed al rispetto, anche quando il soggetto si trova in contrasto con loro; egli sa frenare la sua impulsività nelle richieste, accetta il gruppo, anche se non riesce ad inserirsi se non in modo saltuario e comunque al solo scopo di ottenere qualche vantaggio immediato.

Non risulta avere interessi per alcuna materia in particolare e anche coi miei colleghi si comporta male, usando la tattica del creare confusione in classe e nei corridoi: quando finalmente si decide ad impegnarsi, sembra avere una certa dose di iniziativa che va assolutamente guidata, altrimenti viene indirizzata a compiere qualche danno.

Dall'educatore che lo segue nelle ore extrascolastiche ha acquisito quanto ho segnalato nelle notizie anamnestiche: a queste va aggiunto che il problema sessuale è per Giuseppe molto accentuato. L'educatore ha cercato di evidenziarlo meglio per poter correggere eventuali posizioni nevrotiche, ma il ragazzo

ha preferito tenere il riserbo perché teme il giudizio dei superiori e degli adulti in generale. D'altra parte egli presenta un notevole grado di immaturità e, nonostante l'età, col suo atteggiamento, il ragazzo tende a rappresentare e a vivere anche il modello materno il cui ruolo, avvalendosi di difese, tende a minimizzare il significato delle azioni proprie, poiché anche gli altri le considerano inutili.

Dopo aver considerato con l'educatore gli aspetti su citati, decido col medesimo una certa linea di condotta consequenziale e un programma su cui basarci entrambi per cercare di costruire un contatto umano valido, su cui il ragazzo possa poggiare il «dopo istituto». Egli infatti dovrà fra pochi mesi, alla fine della 3^a media, affrontare una nuova realtà: il rifiuto della famiglia, su cui evidentemente non potrà contare, e la necessità di inserirsi in modo proficuo nel mondo del lavoro. Anche il mio tentativo di un colloquio con la famiglia perché Giuseppe vi fosse ricevuto almeno ogni due settimane (per quasi tutti gli altri compagni il sabato e la domenica vengono trascorsi in famiglia) fu un fallimento poiché il ragazzo tornava in Istituto sconvolto a causa delle situazioni drammatiche e incresciose a cui assisteva (preferenze, rapporti sessuali, momenti frustranti...).

Pertanto sia l'educatore che io passiamo a una fase di critica e discutiamo insieme al ragazzo su quanto realmente egli affronterà uscendo dall'istituto: il lavoro sarà l'unico elemento su cui potrà contare, in quanto buona parte dei risultati sarà determinata da lui stesso. Sia io che l'educatore gli facciamo capire che non possiamo sostituirci affettivamente alla sua famiglia, ma possiamo essere un supporto eventuale che potrà continuare anche al di là delle sue dimissioni.

Gli progettiamo, dandogli un senso di sicurezza, la possibilità di riuscire gradualmente a superare gli ostacoli, ad evitare la ricerca di aiuto in ambienti inadeguati.

L'inizio è comunque molto difficile: Giuseppe reagisce con aumento della variabilità d'umore ed io commetto l'errore di affrontare subito, troppo direttamente, i temi della sua vita extrascolastica. Il ragazzo a questo punto tende a rifiutarmi e anche coll'educatore il lavoro si complica poiché l'allievo tende ad essere meno spontaneo e più difeso. Questa la situazione a novembre.

Per circa quindici giorni il quadro rimane costante, in una alternanza di fasi di variabilità di umore e di partecipazione alle lezioni e alla vita di gruppo, con momenti di chiusura a tutti i rapporti. Verso i primi di dicembre, mentre i compagni sono occupati in lavori differenziati a riprodurre graficamente i sentimenti suscitati dall'ascolto di un brano musicale, tento un nuovo dialogo con Giuseppe. A partire da questo momento egli non sarà più punito per i suoi errori e per il suo cattivo comportamento, ma dovrà sopportare indirettamente le conseguenze di questo atteggiamento, poiché è giusto che impari a capire che anch'egli è utile e indispensabile agli altri e gli altri debbono essere rispettati se egli pure lo pretende; gli affido qualche compito particolare, insomma lo responsabilizzo e gli faccio intendere che sarà libero di fare come crede: accettare le mie richieste o rifiutarle. Neppure in questo caso sarà punito. Così facendo egli si rende conto a distanza di un paio di mesi di non poter più ricorrere a me come prima, e neppure ai compagni: piano piano l'egocentrismo tenda a diminuire e anche l'atteggiamento esibizionistico ricompare solo in particolari situazioni di panico, quando ad esempio deve decidere da solo, oppure quando si sente insicuro davanti al giudizio di un superiore o di un mio collega. Intanto in gruppo il suo atteggiamento migliora: per la prima volta riesce a portare a termine un lavoro eseguito col traforo. Io comunque accetto che egli lo esegua anche durante le ore di lettere: in compenso quando gli chiedo di leggere, vi si applica per almeno un quarto d'ora e una volta alla settimana esegue un elaborato scritto.

Nello sforzo di rendere le mie materie il meno aride possibile, propongo di eseguire un lavoro di ricerca, uscendo dall'istituto: è febbraio e Giuseppe è particolarmente agitato e diffidente; vengo poi a sapere che ha avuto alcuni scontri con l'educatore di guardia nella notte, perché è stato sorpreso a fumare mentre si trovava a letto con un compagno. Egli pensa certamente che il rapporto con me non sarà compromesso finché io non verrò a conoscenza dei fatti: egli teme che, in tal caso, io gli tolga la mia stima e la fiducia. In realtà io spero che sia lui a parlarmi dell'episodio: sarebbe quanto meno la controprova che il dialogo col ragazzo è stato instaurato acquisendo un significato sufficientemente profondo.

È proprio durante l'uscita dall'istituto per una visita alla biblioteca pubblica del quartiere, dove tenterò di impegnare i ragazzi nella consultazione di volumi e di relazioni scritte ricavate dai medesimi su un argomento a piacere, che Giuseppe sparisce: quando conto i ragazzi non c'è. Eppure si era vestito indossando l'abito per le uscite e mi aveva fatto osservare il suo blusotto nuovo di flanella plasticata all'esterno perché gli dimostrassi la mia approvazione.

L'educatore che è con me decide di andare alla ricerca di Giuseppe, ma questa volta insisto per farlo io; capisco e intuisco che questa fuga può essere un modo per verificare da parte del ragazzo il mio interesse per lui; egli vuole essere certo che, a costo di lasciare i compagni, io rivolgo il mio interesse esclusivamente su di lui.

La ricerca mi costa non poco rischio, compreso quello che se non l'avessi trovato avrei dovuto avvertire i vigili e il personale dell'istituto, e metterli al corrente dell'accaduto: infatti l'uscita era stata concessa sotto mia, quasi esclusiva, responsabilità e di conseguenza il ritardare la denuncia del fatto poteva mettere in difficoltà sia me che l'educatore. Dopo quasi due ore non l'avevo ancora trovato: cominciavo ad essere stanca, seccata, piuttosto amareggiata e anche, non lo nascondo, mi sentivo punita per aver ceduto alla presunzione della mia sicurezza; avevo girato per i bar del quartiere, controllato i campi-gioco, chiesto ad alcuni negozianti ormai avvezzi (forse più di me) ad episodi del genere; ero rientrata in istituto e avevo controllato le sedi di soggiorno extrascolastico, l'infermeria, i giardini, lo scantinato ed i laboratori... Lo trovai finalmente nelle cucine a pelare carote e patate con il cuoco e il lavapiatti. Ammetto di aver provato rabbia e pena insieme. Tuttavia il suo comportamento faceva parte integrante del suo messaggio iniziale: non solo egli temeva il mio giudizio, ma ora si autopuniva dicendo in un certo modo la sua incapacità ad affrontare l'impegno preso con me e l'educatore, anche a causa dell'episodio verificatosi di notte. L'unica soluzione valida per lui era una scelta autonoma del proprio comportamento nelle forme e nelle sfumature più idonee alle circostanze. Mi si presenta inoltre una nuova ipotesi sul significato del suo modo d'agire. Forse il ragazzo aveva voluto farmi comprendere, in una forma piuttosto cruda, di aver assunto un

ruolo del tutto autonomo e intenzionalmente negativo, come per punirmi di averlo lasciato a se stesso e per comunicarmi la sua carente autostima. Il discorso sarebbe finito lì, se io non l'avessi invitato a continuare a pelare carote e a raccontarmi tutto, convincendolo che non solo non sarebbe stato punito, ma che consideravo normale il fatto che sbagliare e che prendersi la responsabilità di decidere la propria vita futura non vuol dire non commettere più errori. Fu probabilmente molto sorpreso per la mia reazione: dapprima fu assai titubante, poi finalmente mi narrò il tutto, tacendomi però che era stato trovato a letto con un compagno. Accettai quanto egli mi disse, e anch'io evitai di insistere sui dettagli. La dose di incoraggiamento che gli avevo dato servì parecchio a migliorare il suo comportamento, anche se a tratti sembrava temere di sentirsi debitore nei miei confronti; ad esempio gli capitava di reagire in modo aggressivo o di fuggire dalla finestra calandosi lungo certe strutture di cemento armato: stava nei giardini per un po', gironzolando a cercare lucertole o a tirare sassi, poi tornava in classe.

Giuseppe fu di nuovo trovato a girovagare per il dormitorio nelle ore notturne: questa volta sembra fosse atteso da altri compagni nei locali adibiti ai servizi. Di nuovo la situazione peggiorò: è aprile e in questo periodo dell'anno i ragazzi caratteriali sentono in modo particolare il succedersi e il cambiare delle stagioni; per loro il supplizio più grande è lo stare chiusi in classe mattina e pomeriggio, mentre intorno all'istituto si estendono i campi più che mai invitanti al gioco ed alla caccia alle bisce.

In realtà gli allievi non fanno che entrare e uscire dalla finestra: ormai ho fatto l'abitudine a questo comportamento, ma confesso che in principio mi spaventavo; non mi aveva fatto così impressione il fatto che si chiudessero nell'armadio ad ante scorrevoli o si arrampicassero sul calorifero ad aria, situato pochi centimetri sotto il soffitto, e neppure che rompessero vetri, banchi, sedie o altro materiale, o si picchiassero duramente nelle frequenti liti che sorgevano fra loro.

Sta di fatto che questa mattina l'educatore nell'accompagnare il suo gruppo a lezione mi accenna che Giuseppe è di nuovo scappato e che la fuga è stata segnalata anche ai carabinieri ed alla polizia. La cosa mi dispiace molto e francamente mi avvili-

sce: penso che un ragazzo caratteriale in fondo ha bisogno molto di più di diciotto ore di lettere e della sorveglianza di un educatore; nonostante l'impegno, la buona volontà, la preparazione di insegnanti ed educatori, le strutture rivelano, proprio in queste situazioni, la gravità delle loro carenze.

Giuseppe viene trovato due giorni dopo su un treno diretto a Venezia ed è riaccompagnato in istituto dai carabinieri.

In un primo tempo la sua azione viene considerata dai compagni una bravata, ed egli conquista il loro interesse; per parecchi giorni non viene a scuola e dal giardino sottostante l'aula prende in giro i compagni che stanno in classe. Del resto sono riuscita a sfruttare le loro fughe momentanee, inducendoli a portare in classe erbe, fiori, animaletti (mi sembra interessante ricordare che i ragazzi, forse con l'intenzione di sconcertarmi ed impressionarmi, mi portano lucertole, rane e perfino orbettini che regolarmente uccidono in modo sadico o tengono di nascosto nelle camere per far scherzi ai compagni di altri gruppi) per ottenere coi primi una schedatura e delle ricerche con disegni, e coi secondi per osservare certe caratteristiche scientifiche.

Giuseppe, insomma, peggiora il suo comportamento al punto che lo chiamo per un colloquio «importante».

Si presenta molto sicuro di sé, ma dopo alcuni minuti di conversazione in cui gli spiego la gravità della sua situazione e il rischio che ripeta la classe, e quindi l'eventualità che io non possa occuparmi di lui, si calma e mi chiede come fare per rimediare e recuperare il tempo perduto, poiché ormai manca veramente poco al termine dell'anno scolastico; gli ho preparato una sorpresa anche perché forse è il solo modo valido per fargli aumentare la fiducia in se stesso: se vorrà, potrà andare tre volte alla settimana presso un tipografo e cominciare a fare pratica diretta. Da come si comporterà verrà deciso il suo futuro anche sul piano del lavoro.

La proposta lo emoziona al punto da metterlo nell'imbarazzo: dice che certamente lo farà, mostrando al medesimo tempo paura di non essere all'altezza della situazione; improvvisamente capisce che le lacune accumulate sul piano scolastico gli costeranno ora grandemente, poiché, se questa è solo una prova, fra pochi mesi il mondo del lavoro sarà più che mai una realtà e il giudizio degli altri coinvolgerà anche il suo saper parlare,

esporre, forse scrivere o fare i conti e problemi di matematica. Comunque Giuseppe mostra di aver compreso che la conoscenza non adeguata di un certo patrimonio almeno elementare di cultura sarà motivo di inferiorità nei confronti di altri che, sapendo di più, potranno facilmente aspirare a qualcosa di meglio. L'indomani comincia la prova. Inutile dire come il giovane sia emozionato e come da questo momento la fiducia e l'incoraggiamento datogli per tanto tempo diano i loro frutti: Giuseppe a scuola studia, ha migliorato il suo comportamento, lavora con interesse e va puntualmente a far pratica di tipografia. Certo, molte sono le difficoltà che incontra specialmente di inserimento e di rapporto, ma il ragazzo apprende facilmente e non ci sono problemi di impegno.

La motivazione datagli è forse giusta e a sua misura: per credere veramente di valere egli doveva misurarsi con la realtà, e questa costituisce il solo banco di prova qualificante ed esaustivo per maturare i suoi interessi e dare un concreto significato al mio « discorso » iniziale.