

## Successo e insuccesso a scuola:

### la dimensione affettiva

La riflessione sulle componenti affettive dell'insuccesso scolastico fa emergere chiaramente molti motivi della difficile relazione tra l'adolescente e l'apprendimento scolastico ma mette anche in luce le potenzialità della scuola di essere, proprio in risposta alle specifiche problematiche di questa età, non luogo di emergenza e di problemi ma sede per una loro positiva elaborazione.

Le ragioni degli affetti ci possono dunque aiutare sia a capire meglio le difficoltà scolastiche sia a ripensare il senso e i modi del recupero.

### Caratteri e bisogni dell'adolescenza

Tutto ciò che sappiamo dell'adolescenza ci dice che l'adolescente è impegnato, proprio negli anni della scuola superiore, in una complessa e lunga operazione di passaggio da un'identità e appartenenza al mondo infantile a un'identità adulta e sociale. Questo processo implica per lui la necessità di separarsi da oggetti, affetti e comportamenti infantili, di acquisire autonomia, di abbandonare privilegi e sicurezze antichi, di trovare nuove definizioni di sé, delle proprie capacità e delle proprie relazioni.

La necessità di separarsi ed essere autonomi e, di contro, la paura dell'abbandono, il desiderio di libertà e la ricerca di dipendenza, la spinta a crescere e la nostalgia regressiva dell'infanzia sono i poli emotivi tra cui si dibattono in modo contraddittorio e ambivalente i sentimenti e i vissuti dell'adolescente.

Il compito centrale di elaborare progressivamente una nuova e diversa identità personalmente accettata e socialmente riconosciuta pone poi in primo piano una serie di bisogni a cui il ragazzo dovrebbe trovare risposta nella propria esperienza di vita. Per l'allievo si tratta in primo luogo del bisogno di sperimentarsi, di mettere alla prova le proprie capacità e di trovare una collocazione e un ruolo nel contesto in cui si trova a vivere, e poi del bisogno di realizzare e produrre qualcosa in cui riconoscersi, qualcosa che possa essere valutato dagli altri e possibilmente all'esterno approvato e apprezzato per rimandare un'immagine di valorizzazione e di adeguatezza. In questi frangenti emerge soprattutto il bisogno dell'adolescente di interlocutori che lo aiutino a rispecchiare e a verificare i fragili assetti di identità via via raggiunti e che rimandino immagini di sé, valutazioni, criteri di scelta e giudizio.

Il gruppo dei pari, fulcro naturale delle relazioni degli adolescenti, non può assolvere efficacemente a questa funzione di riferimento, che richiede una relazione asimmetrica con un adulto che abbia attraversato e risolto l'adolescenza, e neppure la famiglia, che pure resta il luogo privilegiato di elaborazione dell'adolescenza, può essere da sola un interlocutrice ideale, tanto è forte e legittimo il bisogno degli adolescenti di superare e allargare i confini del sistema di relazioni domestico in cui si è dipanata la loro vicenda infantile.

La scuola dell'adolescente si inserisce in questa vicenda di trasformazione e passaggio, accosta le proprie richieste al compito vitale di ogni adolescente di crescere e divenire "un altro", e propone all'adolescente uno scenario dove giocare e provare se stesso. Perciò, il modo in cui la vicenda scolastica si intreccia con la vicenda di vita, le interferenze tra processo di crescita personale e apprendimento scolastico, il senso e il valore attribuito alla scuola come potenziale palestra dove mettere a punto e allenare la propria nuova forma sono i nodi cruciali della riflessione sulle cause affettive dell'insuccesso scolastico. La secondaria superiore insomma rappresenta un campo di esperienza particolarmente significativo proprio in rapporto ai processi, alle dinamiche e ai bisogni che abbiamo visto propri dell'adolescenza: è infatti il luogo dove occorre dare prova di sé, misurarsi con le difficoltà, esporsi al giudizio, produrre risultati valutabili, ottenere una valutazione da un adulto competente e autorevole. E' inoltre un contesto sociale con un gruppo di pari entro cui trovare collocazione, ruolo e identità sociale, e con figure adulte rilevanti ma non affettivamente coinvolte e pregnanti come i genitori. L'esperienza di successo, di valorizzazione e di affermazione sociale e i rischi di insuccesso, disconferma e frustrazione si giocano quotidianamente sulla scena scolastica. E la costruzione di sé, impegno primario dell'adolescente, si intreccia con le mansioni scolastiche in un rapporto che può essere di buona sinergia se l'esperienza scolastica fornisce elementi di costruzione e conferma, ma di duro contrasto se i risultati scolastici appaiono minacciare sicurezze e ruoli vitali emergenti.

### **Adolescenti oggi**

Il rapporto tra le richieste della scuola superiore e la realtà della condizione adolescente è complesso e contraddittorio: se da un lato i caratteri del pensiero, giunto al massimo sviluppo delle capacità cognitive, alla libertà dell'astrazione, al gusto del pensare, e del formulare ipotesi, sembrano la migliore premessa per un forte impegno intellettuale, d'altro canto l'intensa centratura dell'adolescente su di sé, l'investimento massiccio sulla propria realtà emotiva e lo scontro tra il sapere e le verità affettive pongono una

pesante ipoteca sulla possibilità di una felice convergenza tra compiti scolastici e urgenze di sviluppo.

Probabilmente la condizione necessaria perché tale convergenza si verifichi fattivamente è che l'adolescente possa sentire la scuola come un'occasione di sperimentazione positiva di sé, sede di riconoscimento e conferma di elementi necessari alla graduale conquista di nuove identità. La realtà attuale degli adolescenti, così come ci è restituita da ogni studio e ricerca che li ha per protagonisti, contiene elementi di problematicità rispetto al rapporto con l'istruzione scolastica. Innanzitutto rileviamo una fragilità psicologica dell'adolescente che è sicuramente legata a un contesto di vita sempre più complesso, con una pluralità di fonti di valori e di stimoli e con una carenza di riferimenti forti di orientamento con principi di autorità e di sacralità così vaghi ed elusivi da apparire inesistenti e con una forte presenza, negli atteggiamenti educativi diffusi e di una declinazione materna tesa soprattutto a comprendere e rassicurare.

Tutto ciò produce strutture di personalità ricche, articolate e intense, ma probabilmente vulnerabili dal punto di vista della determinazione e della resistenza alla frustrazione. Lo stesso insieme di condizioni provoca un altro carattere rilevante che definiamo spesso pragmatismo esistenziale a indicare un approccio alla vita realistico, concreto e disincantato, in cui prevale una considerazione strumentale e funzionalistica come criterio guida per l'investimento di sé e delle proprie risorse. Ciò porta i giovani a cercare corrispondenza tra il proprio sforzo e il conseguente guadagno e a trovare motivazioni soprattutto in ciò che intravedono con sicurezza come mezzo di reale arricchimento personale. Una terza importante caratteristica, connessa nelle origini con le precedenti, è la particolare prospettiva temporale degli adolescenti, che si rivela in un appiattimento del tempo su una dimensione prevalente e dilatata del presente. In risposta al pluralismo di esperienze, modelli, appartenenze e possibili determinazioni esterne i soggetti adolescenti sembrano cercare un tempo all'interno del quale è possibile determinare e controllare le condizioni della propria esistenza, ed essere protagonisti seppure di un'avventura routinaria e quotidiana: scelgono perciò il tempo presente, la dimensione ordinaria della vita, l'ancoraggio a un quotidiano che permetta di recuperare una centralità soggettiva minacciata dalla complessità sociale. Così l'adolescente è sempre meno disposto a viverci come in un tempo di attesa e a proiettare in un futuro incerto l'effetto del proprio impegno di oggi: ha invece bisogno di riscontro immediato e di una conferma puntuale e costante di sé e della propria capacità di produrre.

Non sono probabilmente estranee a questa particolare esigenza di stretta contiguità temporale tra causa ed effetto anche le modalità di fruizione di

stimoli prevalenti nell'esperienza giovanile, che sempre privilegiano un consumo rapido, una stretta consequenzialità, un'associazione immediata di stimoli e risposte, un feed back rapidissimo.

### **Adolescenti e apprendimento**

Per comporre il quadro della relazione tra adolescenti e scuola occorre anche riflettere sul senso dell'apprendimento scolastico, in particolare sui significati simbolici e affettivi connessi alla funzione dell'imparare.

Imparare con successo significa, nel codice potente del simbolico, crescere, affermarsi, vincere, controllare: l'imparare riassume dunque le dimensioni centrali del compito evolutivo ed è perciò una funzione sommamente importante e desiderabile perché sinonimo di passaggio a stadi più evoluti. Ma come abbiamo visto, l'adolescenza è dominata anche da oscillazioni e contraddizioni tra la voglia di crescere e la paura di uscire dall'infanzia. Imparare vuol dire anche uscire dal gioco, dall'irresponsabilità e dalla dipendenza da chi sa di più: l'adolescente sente spesso il suo impegno e il suo successo nell'imparare come la sanzione definitiva dell'essere grande mentre il rifiuto allo studio e l'insuccesso spesso esprimono un'irrisolta opposizione tra le spinte a crescere e il bisogno di restare attaccati a ciò che fu. L'apprendimento contiene in sé anche significati particolarmente temibili e minacciosi per l'identità dell'adolescente. Il processo dell'imparare implica infatti esperienze di incertezza, confusione e incomprendimento, ed espone naturalmente a rischi di fallimento, di frustrazione e di fatica. Per i ragazzi è spesso cosa difficile e fonte di ansia tollerare lo stato di non conoscenza, la sensazione di caos, di non comprensione e controllo del nuovo da acquisire. L'oscurità dei contenuti da apprendere, la difficoltà a trovare un senso che organizzi le nozioni e l'impotenza a controllare quelli che appaiono frammenti di conoscenze confusi e oscuri sembrano proprio una metafora dello stato di incertezza e impotenza così tipica dell'adolescenza. L'apprendimento insomma, può essere per l'adolescente un'esperienza che ripropone e condensa le emozioni, i conflitti, e le ansie più intensi, attuali e temuti. In effetti se il successo scolastico implica senso di potenza, crescita, controllo, l'insuccesso o il timore di insuccesso implicano senso di impotenza, sfiducia in sé, paura del giudizio, inadeguatezza a controllare il mondo esterno. Le emozioni connesse

all'apprendimento condizionano fortemente le vicende scolastiche, portando spesso lo studente su una posizione difensiva rispetto ai rischi temuti, o su una posizione di fuga dal compito, di abbandono preventivo o ancora, su una posizione "aggressiva" di attacco al " nemico" che può svelarne le debolezze.

Nel comporre un rapporto felice con l'apprendimento è, allora necessaria e insostituibile una mediazione dell'insegnante che consiste nel proporre un senso al processo di apprendimento, nell'aiutare a organizzare pensieri, idee e acquisizioni nuove in un quadro organico dotato di significato e nessi interni, nel garantire, soprattutto, con la sua esperienza personale, la possibilità di conoscere, capire e superare le ansie e le difficoltà del nuovo, nel far luce su ciò che è oscuro, nel dar ordine a ciò che è confuso e infine nel far accettare all'allievo le proprie difficoltà e fatiche, con consapevolezza e fiducia, e nel farglielo "pensare" e rappresentare a se stesso.

### **Recuperare: che cosa e come**

Il repertorio più ampio e ricco di esperienze, riflessioni e proposte riguardo al recupero nella scuola ha per oggetto un recupero che potremmo definire strumentale, perchè strettamente connesso alle esigenze e caratteri specifici delle aree disciplinari. D'altra parte, in proposito è altrettanto necessario impegnarsi in prospettiva a un recupero che allarghi i suoi oggetti e obiettivi ad altre dimensioni. Recuperare nella scuola superiore deve voler dire anche volgersi al recupero di elementi come:

- la motivazione allo studio;
- il significato dello studio;
- la relazione educativa come mediazione.

Definire e suggerire percorsi teorici di recupero in aree che sappiamo tutti essere il nodo cruciale della buona o cattiva qualità dell'esperienza scolastica degli adolescenti Non è certo facile. Tuttavia può essere utile indicare una serie di elementi che

valgano da spunto di riflessione e di ricerca per ripensare il disagio scolastico e progettare possibili soluzioni.

### **Recuperare la motivazione**

La possibilità di fondare delle autentiche e intrinseche motivazioni allo studio deve procedere dalla possibilità di individuare chiaramente e comunicare efficacemente mete, percorso e progetto personale del giovane nella scuola. Occorre poi far percepire la scuola come spazio esperienziale che contiene opportunità di prova di sé, di affermazione, di scoperta, di evoluzione, di identificazione, di confronto, di gioco di idee e opinioni, di rispecchiamento e di responsabilità. Infine bisogna ricentrare l'immagine e la realtà della scuola sugli studenti, e non solo sui programmi e sull'istituzione, in modo che lo studente senta di essere il protagonista e percepisca le opportunità che la scuola offre come risposta a un'esigenza formativa propria e non solo dettata da esterni fini istituzionali. Questo significherebbe anche ristabilire un collegamento tra il sapere, le nozioni, la cultura della scuola e i significati e le verità che l'adolescente ricerca.

### **Recuperare il significato dello studio**

Le indicazioni che possiamo dare vanno nella direzione di ripensare la didattica nel suo complesso, fondandola non più come trasmissione di saperi, ma come ricostruzione di significati, e affermando perciò un concetto di cultura che sia un "testo" da leggere e interpretare, da ricostruire nei suoi sensi e nei suoi valori. Un sapere che sia sempre accompagnato da idee, motivi, opinioni e origini; proposte di contenuti che prevedano anche i modi di pensare e di valutare quei contenuti, percorsi di ragionamento che si avvalgano dell'ipotesi e del possibile, oltre che del dato codificato, il gusto di pensare il pensiero e le sue strategie, le sue dinamiche sono tutti elementi di una didattica adeguata alle particolari caratteristiche cognitive degli adolescenti.

E il bisogno di indagare, analizzare, confrontarsi, contrapporsi, esprimersi e affermarsi potrebbe utilmente trovare realizzazione in un processo di apprendimento scolastico che consista essenzialmente nel costruire, verificare e mettere alla prova le conoscenze, problematizzare i dati di realtà e prendere posizione sulle idee.

## **Recuperare la relazione educativa come mediazione**

La premessa essenziale di un vero recupero della relazione come mediazione è il rifiuto della falsa contrapposizione tra la declinazione educativa e quella istruttiva del rapporto scolastico.

Non esistono una dimensione tecnica, contenutistica della didattica e una dimensione relazionale, affettiva, tra cui esprimere un'opzione, per privilegiare l'una o l'altra. La didattica è mediazione relazionale tra un soggetto e gli oggetti di apprendimento.

L'educazione implica comunque e sempre relazione e il conoscere stesso non è una "facoltà" bensì una relazione.

Dobbiamo evitare il luogo comune per cui privilegiare la relazione significa occuparsi delle problematiche affettive e relazionali, uscire da ciò che è curricolare e dal nostro ruolo e mettere da parte l'iter scolastico per dare spazio a "contenuti di relazione". Recuperare la relazione in realtà, significa non uscire dal ruolo ma anzi giocare con tutto il proprio carisma e tutta la propria autorevolezza di ruolo come punto di riferimento adulto e colto, e come possibile modello di rapporto con il sapere e la conoscenza. Significa entrare in una relazione produttiva in quanto si condivide un progetto, si comunicano aspettative e si restituiscono valutazioni, letture e interpretazioni del comportamento e dei risultati raggiunti. Significa dare norme e criteri di giudizio e presidiarne il rispetto. Significa infine svolgere la funzione essenziale di rimandare all'allievo uno sguardo dall'esterno su di sé, uno sguardo attento che gli consenta di "vedersi" in rapporto alla scuola, agli apprendimenti e alle difficoltà, e di ricostruire un'immagine della propria situazione e una capacità crescente di

valutarsi. Tra le metafore che si sono succedute nella scuola per definire la qualità e il registro della relazione docente-allievo, sono perciò da superare quelle del fratello maggiore, del padre che comprende, della madre che garantisce espressione, per cominciare a delineare quella di un adulto che rispecchia e valorizza.

## **Prospettive**

Se dobbiamo pensare a un modello educativo che abbia buone possibilità di contrastare il diffuso e crescente disagio scolastico adolescenziale, ci aiuta un'immagine che contiene in sé alcuni elementi fondamentali di una positiva relazione pedagogica: quella della "bottega" e dell'apprendistato che tradizionalmente nella bottega avviene.

Affidiamo a questa immagine il compito di richiamare e suggerire l'opportunità, per il recupero degli adolescenti alla scuola, di una relazione forte, vissuta con continuità e intensità, orientata da un preciso progetto produttivo noto e condiviso, in cui il giovane è in carico e dipende da chi sa di più, ed è portato ad assumere gradatamente competenze, responsabilità, fiducia in sé e autonomia, attraverso una sperimentazione diretta di sé e di ciò che ha appreso, è e sa fare, e con un continuo riscontro e controllo sui risultati del suo impegno e sul prodotto del suo lavoro, in un rapporto fatto di parole, azioni, pensieri, emozioni, convivenza, imitazione, dipendenza e iniziativa, in uno spazio che è fatto e attrezzato per produrre certi oggetti, e in una comunicazione che integra la necessità di spiegare, capire, fare, produrre ed essere.

Riferimenti bibliografici



Salzberger, Wittenberrg, L'esperienza emotiva nei processi di insegnamento e apprendimento, Liguori, Napoli, 1987

AA.VV., Conoscenza come educazione, Angeli, Milano, 1992

Pontecorvo, Aiello, Zucchermaglio, Discutendo si impara, La Nuova Italia, Firenze, 1991

A. Maggiolini, Mal di scuola, Unicopli, Milano, 1994

J. Bruner, La mente a più dimensioni, Laterza, Bari, 1988

R. Massa (a cura di), Adolescenza: immagine e trattamento, Angeli, Milano, 1989

G. Pietropolli Charmet, L'adolescente nella società senza pari, Unicopli, Milano, 1990.

Ritorna a [Per saperne di più . . .](#)