

L'approccio sistemico-costruttivista

di I. Ursini

Introduzione

La teoria generale dei sistemi è "un corpo in continua evoluzione" che apre all'approccio scientifico numerosi settori ed aspetti della ricerca, non affrontabili con gli strumenti della scienza classica e con un approccio esclusivamente meccanicistico. Storicamente la si può ritenere scaturita da due diversi fattori: da un lato l'esigenza di riconoscere "scientificità" alle scienze del comportamento -psicopedagogiche e sociali-, dall'altro, il bisogno delle scienze dei sistemi di elaborare una teoria più ampia che superasse la divisione e l'isolamento tra le varie discipline (scienze "dure" e scienze "deboli"). Quadro di riferimento è la teoria generale dei sistemi (von Bertalanffy, Ashby) e la Pragmatica della comunicazione umana elaborata dal gruppo di Palo Alto in California (Watzlawick). Perno della teoria dei sistemi sono i concetti di sistema, totalità, interazione dinamica e organizzazione; il concetto di organizzazione è individuato come principio unificatore fra le varie discipline. In Italia l'approccio sistemico inizialmente viene utilizzato nella pratica clinica, nel leggere e approcciare il disagio mentale: il sintomo psicopatologico o psichiatrico acquista valore nel suo significato comunicativo e relazionale di messaggio di un sistema in impasse che parla il linguaggio della sofferenza e del comportamento patologico (Selvini Palazzoli). Più marginale resta l'interesse per l'applicazione di tale approccio a macrosistemi quali la scuola o l'azienda.

1. L'approccio sistemico

1.1 Il modello pragmatico

Con il termine "sistema" intendiamo un insieme di oggetti congiuntamente ai rapporti tra gli oggetti stessi e tra i loro attributi. "Sistema" anche dal punto di vista etimologico si riferisce a "ciò che tiene assieme o che è solidale". Anatol **Rapaport** aggiunge la definizione di sistema " come un tutto in virtù dell'interdipendenza delle sue parti" (1968). L'uomo, immerso in un universo comunicativo, non è più visto quindi come entità che agisce/reagisce ma come soggetto, in relazione con altri soggetti, che agisce/interagisce. L'attenzione si sposta dal mondo individuale intrapsichico a quello interattivo comunicativo e relazionale con un totale cambiamento delle premesse epistemologiche dell'osservatore: alla causalità lineare centrata sul processo causa-effetto, si sostituisce la causalità circolare centrata sui processi di azione/retroazione. Watzlawick e il gruppo di Palo Alto propongono di analizzare la comunicazione umana secondo un modello interattivo basato sulla cibernetica, sulla teoria dei giochi e sulla teoria dell'informazione. Nel modello interattivo l'individuo non è separabile dal contesto in cui vive, interagisce ed è osservato, dal momento che la comunicazione è comportamento e il comportamento è comunicazione.

“Se si studia una persona dal comportamento disturbato isolandola, allora l'indagine deve occuparsi della natura di tale condizione e – in senso esteso- della natura della mente umana; se invece si estende l'indagine fino ad includere gli effetti che tale comportamento ha sugli altri, le reazioni degli altri a questo comportamento, e il contesto in cui tutto ciò accade, il centro dell'interesse si sposta dalla monade isolata artificialmente alla relazione tra le parti di un sistema più vasto. Chi studia il comportamento umano passa allora dall'analisi deduttiva della mente all'analisi delle manifestazioni osservabili nella relazione: il veicolo di tali manifestazioni è la comunicazione” (Watzlawick, 1974). Le elaborazioni originarie del gruppo di Palo Alto determinano in America un interesse di tipo pratico-applicativo; in Italia si costituisce la Scuola di Milano con Selvini Palazzoli, Prata, Boscolo e Cecchin. Nei lavori scientifici pubblicati da questi studiosi e clinici l'occhio è puntato sui comportamenti-risposta che influenzano altri comportamenti-risposta soprattutto nelle transazioni familiari.

L'abbandono di una visione di tipo meccanicistico-causale e l'acquisizione di una visione sistemica porta a definire i membri della famiglia come elementi di un circuito di interazioni. Gli strumenti per l'analisi delle comunicazioni umane, per esempio nelle famiglie, vengono principalmente individuati in: -il concetto di contesto come matrice dei significati; -la coesistenza nell'uomo di due linguaggi: analogico e digitale; - l'arbitrarietà della punteggiatura nella sequenza degli eventi; -la posizione simmetrica o complementare nei rapporti relazionali; -la necessità di definire le relazioni interpersonali. Gli aspetti caratterizzanti l'approccio pragmatico di cui anche la Scuola di Milano, in quegli anni risente gli influssi, successivamente rivisitati criticamente, sono:

- la “messa tra parentesi” dei processi mentali, la famosa “scatola nera”, con l'esclusione dal proprio campo d'indagine sia della sfera emotiva sia della sfera cognitiva;
- la scelta di considerare solo il comportamento osservabile nell'*hic et nunc*;
- la considerazione dell'osservatore come esterno al sistema osservato.

D'altra parte la semplificazione in termini pragmatico-comportamentali, in una fase iniziale, si era resa necessaria per una necessità di identificazione e distinzione rispetto ad altri approcci allo studio del comportamento umano: il passaggio dall'attenzione al sintomo come “sotto la pelle” dell'individuo al sintomo come prodotto comunicativo dell'interazione reciproca tra elementi del sistema relazionale in cui esso si manifesta, rappresenta un cambio di prospettiva notevole.

Il processo di osservazione dei pattern interattivi è soggettivamente determinato dal punto dal quale l'osservatore sceglie di iniziare a descrivere le sequenze d'interazione. L'attenzione inizialmente è rivolta all'osservazione dei processi omeostatici e cioè a come i sistemi-considerati o aperti o chiusi- conservano il proprio equilibrio e la propria organizzazione; successivamente anche al modo in cui i sistemi cambiano la loro organizzazione passando da uno stato all'altro. Il sistema relazionale privilegiato per lo studio e l'osservazione è il sistema familiare, considerato esemplificazione di un sistema che segue le leggi dei sistemi naturali umani in relazione con l'ambiente e con il progresso tecnologico. In questa prima fase tuttavia l'epistemologia dualistica della Cibernetica di Primo Ordine separa ancora il sistema osservato dal sistema osservatore. Pur utilizzando una prospettiva teorica centrata sui concetti di informazione e di causalità circolare, permane un approccio metodologico che tende a ridurre la complessità alla semplicità e all'unicità.

1.2 Il modello cognitivo-costruttivista

Negli anni '80 l'ottica si allarga e si volge lo sguardo al sistema osservante e alla costruzione di messaggi e significati nell'interazione. In questa seconda fase l'approccio sistemico ha come riferimento una accurata rilettura del pensiero batesoniano e la Cibernetica di Secondo Ordine che ingloba il ruolo dell'osservatore nella costruzione della realtà, non considerata più dualisticamente separata dal sistema osservante.

Si affrontano problemi più complessi che sono caratteristici dei sistemi dotati di linguaggio: la cognizione, il dialogo, l'interazione socio-culturale. "È incredibile fino a qual punto, per chi veramente accoglie l'epistemologia che Gregory **Bateson** ha cercato di fondare, e da lui stesso sintetizzata, in *Mind and nature* (1979) nelle profetiche quattro parole -"the patterns which connect"-è incredibile dicevo, quanto grande sia il fascino di un modello concettuale che finalmente connette ciò che era artatamente disgiunto, che articola insieme ciò che era separato, e che dà una logica a chi, invece di sopprimerli, ricerca nessi, legami, embricazioni, interdipendenze, varcando frontiere che erano sembrate insormontabili" (Selvini Palazzoli e altri, 1981, p.11) **L'attenzione si sposta dal che cosa o come si comporta ogni elemento di un sistema, al che cosa pensa e che tipo di significati attribuisce ai comportamenti degli altri, agli scopi, alle credenze, alle strategie. Il soggetto non è solo re-attivo ma attivo.** Attraverso l'analisi puntuale dei **contesti conversazionali** si studiano i rapporti tra modalità comportamentali osservabili ed eventi non osservabili ma inferibili dall'interazione quali premesse, scopi, attribuzioni di significati. Anche la dimensione del tempo, accanto al presente, recupera il passato e si proietta, con ipotesi, verso il futuro. I concetti di massa, materia, energia -centrale nel pensiero causale e dualistico- sono sostituiti definitivamente dal concetto di informazione, la cui accezione si chiarisce e si approfondisce ponendo in rilievo l'aspetto di processo interno della "in-formazione".

"L'informazione è l'opposto dell'incertezza, del disordine. Non è un caso che nel vocabolo informazione, compaia la parola forma cioè formare, creare, ma anche rappresentare, mettere in ordine. L'informazione, misura dell'ordine e dell'organizzazione della comunicazione, equivale cioè nel sistema umano alla tendenza , propria degli organismi viventi, verso stati più complessi di organizzazione e di differenziazione attraverso l'interazione tra i componenti del sistema" (Malagoli Togliatti, 1983, p. 37). " Le informazioni sono differenze che creano differenza" (Bateson, 1979) e, attraverso di essere si accresce la nostra conoscenza del mondo. Possiamo ipotizzare livelli molteplici di informazione interagenti tra di loro: il livello delle regole del sistema, il livello delle interazioni tra i componenti del sistema stesso e il livello delle interazioni generate dalle regole ed altri ancora. Il paradigma della complessità è la metafora comunemente adottata per indicare la posizione dell'osservatore come colui che è consapevole dell'impossibilità di usare schemi semplicistici ed universali nei processi di questa nuova modalità di conoscere (Bocchi, Ceruti, 1985). In questa seconda fase l'unità di osservazione diventa il pensare sistemico i cui livelli di analisi si pongono su piani molteplici che includono aspetti biologici, individuali, familiari, sociali, etnici.

L'analisi estesa al sistema osservante e quindi all'osservatore pone come fondamentale la riflessione sui presupposti che guidano il processo di conoscenza e le proprie modalità di conoscere. Diventa pertanto indispensabile e inevitabile interrogarsi sulle proprie premesse di base, teorie di riferimento, mappe del mondo.

Questa analisi rinvia implicitamente ai sistemi di valori di colui che osserva, conosce, interpreta, codifica; mette in discussione il concetto di verità assoluta e la presunzione di oggettività universale e chiama in causa la responsabilità epistemologica ed etica dell'operatore/osservatore.

1.3 Il Milan Approach e il costruttivismo

La Scuola di Milano, nel mondo anglosassone identificata come Milan Approach, nella sua evoluzione, dagli anni '80 ad oggi, ha risentito degli influssi del costruttivismo. " Il quadro teorico chiamato costruttivismo rappresenta la posizione integrata dell'uomo, parte dell'universo e coinvolto nel processo di osservazione (...). La concezione costruttivista che io ho proposto ha per effetto l'eliminazione del dualismo, c'è una sorta di realtà dietro gli oggetti, ma quello che io propongo è un realismo naif. La struttura è rilevata dall'esperienza sensoriale: se si considera l'esperienza come primaria, l'unica cosa che si può fare è sperimentare. L'esperienza è la causa, il mondo la conseguenza" (von Foerster, 1987). Von Foerster e con lui Boscolo e Cecchin nei testi più recenti, propongono un approccio alla conoscenza in cui l'oggettività è messa tra parentesi; l'informazione è ciò che noi costruiamo, l'osservatore entra nella costruzione della realtà osservata, è il sistema stesso, la conoscenza non è separata dall'azione. "Le persone devono diventare poeti e lo diventano attraverso le domande (...) che l'individuo non abbia mai pensato prima. Queste persone, per rispondere, devono diventare poeti (...) Lo strumento più potente è quello di fare domande sfida, ambigue, prive di senso, aperte. Chi risponde deve inventare ed attiva un processo di autocreazione" (von Foerster, 1987).

L'interazione sistema osservante/sistema osservato evolve quindi attraverso la creazione e l'investigazione cooperativa di ipotesi che appartengono a quel sistema interattivo, in quello spazio e in quel tempo. Il processo di conoscenza attraverso l'ipotesizzazione si allarga a indicare la posizione di ricerca della mente che si apre a intraprendere nuove prospettive, a osservare molteplici e diversi punti di vista, ricercando alternative relazionali più soddisfacenti. **Il processo di ipotizzazione** ha rappresentato l'elemento centrale su cui si è incentrata l'attività di ricerca e di intervento in Terapia familiare della Scuola di Milano. L'utilizzo delle **ipotesi**, delle **domande circolari**, nell'esplorazione e nella costruzione di realtà relazionali nei microsistemi e nei macrosistemi ha fatto emergere la trasferibilità di questo metodo d'intervento anche al macrosistema scolastico. Si farà pertanto riferimento prevalentemente a questa prospettiva teorica ed applicativa.

2. La scuola come sistema: soggetti in relazione nel sistema scolastico

Approcciare la Scuola secondo l'ottica sistemica significa guardarla contemporaneamente come sovrasisistema -apparato burocratico, differenze gerarchiche e generazionali- e come sottosistema- la vasta rete di relazioni che crea "la realtà di quella specifica scuola"; significa riconoscerla come un vasto ed ampio sistema aperto- allo scambio con l'esterno- chiuso- al suo interno. L'individuo -insegnante, allievo, genitore- quindi, non considerato più come monade, può essere osservato, nel contesto scolastico, come membro di uno o più sistemi relazionali (es la relazione insegnante-allievo/i; insegnante- colleghi; insegnante/i-genitore/i degli allievi ecc.). La pragmatica della comunicazione

umana e gli ulteriori sviluppi dell'approccio sistemico-costruttivista possono offrire strumenti utili alla comprensione e allo studio dei comportamenti comunicativi e relazionali a scuola e ai differenti significati che essi possono assumere per i differenti soggetti che entrano in relazione.

2.1 Definizioni Preliminari

SISTEMA RELAZIONALE

Si definisce come sistema relazionale l'insieme costituito da una o più unità collegate tra loro in modo che un cambiamento nello stato di una unità sarà seguito dal cambiamento nello stato delle altre unità; tale cambiamento sarà seguito da un nuovo cambiamento nell'unità primitivamente modificata e così via. La frase "Noi non comunichiamo" è un errore logico: in effetti anche il silenzio, anche l'assenza, in certi contesti è una profonda comunicazione.

IL FEED-BACK O RETROAZIONE

Il feedback è un concetto costitutivo di ogni situazione comunicativa che permette il controllo e la regolazione di processi necessari alla costruzione di comunicazioni efficaci. Dal momento quindi che è apprendimento ormai diffuso il primo assioma della Pragmatica della comunicazione umana che recita "*non si può non comunicare*", bisognerà allenarsi ad osservare ed utilizzare i FEED-BACK O RETROAZIONI che si generano nelle relazioni in atto. La comunicazione all'interno di un sistema consiste quindi in una sequenza ininterrotta di scambi che superano la dimensione linearecausalistica ed assumono la caratteristica della CIRCOLARITÀ.

Nel processo circolare ci interessa sottolineare il crearsi di feedback positivi, i cosiddetti "circoli viziosi" di cui ciascuno ha esperienza, in tutti i processi di crescita; anche l'espressione "l'appetito vien mangiando" può essere un esempio di osservazione spontanea di un feedback positivo. La relazione tra un maestro entusiasta ed un allievo bravo è un esempio di feedback positivo che si concretizza in un processo di crescita.. In circolo vizioso si pongono purtroppo anche sfiducia del bambino e disinteresse dell'insegnante; in questo caso il feedback positivo dà esito ad un peggioramento progressivo della situazione.

"OGNI COMUNICAZIONE HA UN ASPETTO DI CONTENUTO ED UN ASPETTO DI RELAZIONE"

Questo assioma della comunicazione umana sposta l'attenzione dai contenuti, - i dati- alle modalità relazionali in atto tra i differenti interlocutori " Non quindi su quali mosse e perché quelle mosse ma su come le mosse di due o più giocatori si articolano l'una con l'altra nel rispetto delle regole che definiscono il gioco." A scuola ci sono tanti e molteplici giocatori, sia "in presenza" sia "a distanza". Rinunciare allo studio delle cause di un comportamento e collocare tale comportamento all'interno della sequenza comunicativa che lo contiene e alle modalità con cui essa si articola e sviluppa comporta anche ammettere come conseguenza che: "la natura di una relazione dipende dalla punteggiatura delle sequenze di comunicazione".

“LA NATURA DI UNA RELAZIONE DIPENDE DALLA PUNTEGGIATURA DELLE SEQUENZE DI COMUNICAZIONE”.

Il concetto di circolarità della comunicazione include la premessa secondo cui il singolo messaggio non può mai essere preso come battuta iniziale di uno scambio comunicativo. Parliamo di punteggiatura o interpunzione quando, in una sequenza circolare di interscambi, si assume arbitrariamente un anello della catena quale punto di partenza per l'osservazione. E' interessante osservare a questo proposito che:

- fare delle interpunzioni è assolutamente necessario per chiunque voglia descrivere e studiare il funzionamento di un sistema e le sequenze comunicative generate;
- il carattere arbitrario delle interpunzioni viene dimenticato da tutti coloro che pretendono di dare spiegazioni causali ad un certo tipo di comportamento.

Quando i processi relazionali sono soddisfacenti ed efficaci queste premesse vengono naturalmente praticate; tali caratteristiche vengono invece dimenticate o negate quando i processi relazionali risultano disfunzionali: c'è sempre qualcuno che pensa di aver visto o pensato l'unica cosa vera e attribuisce unicamente all'altro/i l'errore o la colpa di un'azione, di un conflitto, di un insuccesso. Le percezioni o le spiegazioni non coincidenti con quell'unica verità vengono squalificate o negate. Si può affermare che il funzionamento di una relazione può essere descritto come l'insieme delle comunicazioni che circolano al suo interno. Alcuni comportamenti comunicativi comunque all'interno di un sistema relazionale hanno maggiori probabilità di altri di verificarsi; ogni membro ha dei comportamenti caratteristici che permettono di definirne le funzioni e i ruoli; infine il comportamento comunicativo di un membro del sistema evoca negli altri comportamenti prevedibili secondo un certo arco di prevedibilità. In pratica si può affermare che, analizzata dal punto di vista dei messaggi di relazione,

L'INTERAZIONE TRA DUE O PIU' INDIVIDUI PUO' ESSERE CONSIDERATA COME UN PROCESSO GOVERNATO DA REGOLE

Se un osservatore sposta l'attenzione dai contenuti (le cose) che due o più comunicanti stanno trattando ai messaggi di relazione che ognuno di loro veicola, emergono delle REGOLARITA' che possono caratterizzare il funzionamento dei sistemi interattivi e relazionali. Si definiscono RIDONDANZE PRAGMATICHE proprio questi tipi di regolarità o di sequenze comunicative che tendono a ripetersi spesso. Si definiscono REGOLE complessi articolati e interdipendenti di ridondanze pragmatiche. Frequenti anche quando i sistemi sperimentano funzionalità soddisfacenti, le ridondanze sono costanti ed estremamente rigide intorno a quei tipi di comportamenti che vengono abitualmente considerati segno di difficoltà o di disadattamento. Il crearsi di " un capro espiatorio" in un gruppo classe è prodotto da una regola costruitasi nel tempo in quel gruppo che genera svantaggi, ma anche definizioni di ruolo, per l'allievo individuato come "capro espiatorio" e vantaggi per gli altri allievi.

IL PROCESSO DI DEFINIZIONE DELLE REGOLE

Le regole che definiscono il funzionamento di una relazione sono il risultato di un processo che ha luogo nel tempo. Inizialmente tutte le situazioni interattive hanno in dotazione plasticità e potenzialità; nel tempo esse, attraverso un processo di differenziazione progressiva possono andare incontro ad un processo di irrigidimento e disfunzionalità sia verso gli elementi interni del sistema (la relazione insegnante- allievi) sia verso gli elementi esterni al sistema stesso (team di insegnanti- genitore/i) o altri sistemi (la relazione intersistemica scuola – servizi sociosanitari).

Quando due persone si incontrano per la prima volta -pensiamo ai primi momenti del corteggiamento amoroso- esiste una vasta gamma di comportamenti possibili nel futuro della loro relazione: possono diventare amici o nemici, trovarsi simpatici o antipatici, scegliere molteplici scambi o ridurli al minimo. Lentamente però, man mano che si scambiano comunicazioni, le due persone cominciano a definire in modo progressivamente più chiaro il tipo di relazione che li unisce. Una selezione dei messaggi scambiati costituisce la base di tale definizione: una linea virtuale che separa le cose che possono accadere dalle cose che non possono accadere ne è il risultato. La definizione delle relazioni genera anche ordine dal disordine. La confusione organizzativa in un sistema complesso come la scuola molte volte origina da slittamenti di livelli relazionali e di ruoli: l'insegnante che prova a fare da madre all'allievo, il genitore che ritiene di dover fare l'insegnante di suo figlio, ne rappresentano degli esempi.

“LE MANOVRE”

Il processo di definizione di una relazione e il conseguimento di una relativa stabilità non sottrae due o più soggetti del sistema a inviarsi messaggi che confermano o mettono in discussione la relazione medesima. Si definisce “manovra”, ogni comportamento comunicativo che mette o tenta di mettere in discussione le regole di una relazione già stabilita; la “disubbidienza” di un figlio o di un allievo può essere considerata una delle manovre più frequenti tra elementi appartenenti a differenti livelli generazionali.

2.2 Il sistema scolastico tra stabilità e cambiamento

In modo notevolmente diverso da quello proprio di altre organizzazioni, il sistema scolastico vive naturalmente in una condizione di continua instabilità. Sono importanti in tal senso:

- a) il cambiamento continuo di una parte dei suoi membri;
- b) la rapidità con cui i membri che si succedono agli altri introducono, al suo interno, aspettative, idee, orientamenti e valori di un sistema sociale in continuo movimento.

In termini sistemici questo tipo di situazione risulta notevolmente interessante. Costituendosi nella zona di confine tra l'organizzazione propria della scuola e il resto della società, il sistema scolastico- come anche il sistema familiare- richiede, per essere studiato e conosciuto, concetti dinamici ed evolutivi quali quelli richiesti dai sistemi lontani dall'equilibrio. Nonostante il cambiamento costante dei

suoi membri, il sistema scolastico ancora la sua stabilità organizzativa alla legge della distribuzione del potere al suo interno. La distribuzione del potere all'interno di un sistema interpersonale è questione assai complessa anche se volessimo occuparci di relazioni tra due soli soggetti. Riguardo alla distribuzione del potere nel sistema scolastico, ci limiteremo qui a ricordare: a) i membri di un sistema relazionale sono ordinati in una gerarchia che permette di distinguere le diverse generazioni: nel caso della famiglia i genitori e i figli; in quello della classe il maestro e gli allievi e così via; dal punto di vista del potere e della sua distribuzione, la divisione in generazioni dei membri di un sistema ha spesso importanza decisiva; b) i membri di un sistema relazionale possono contrarre fra loro alleanze e/o coalizioni di vario tipo: si tratta di alleanze e/o coalizioni che possono avere conseguenze importanti in termini di potere; c) i membri di un sistema relazionale aperto hanno la possibilità di ottenere l'appoggio di figure autoritarie o di regole istituzionali che si trovano fuori al sistema e che hanno tuttavia influenza su di esso (sistema sanitario, giudiziario ecc). La distribuzione del potere comunque non crea solo vincoli ma introduce anche possibilità.

2.3 L'insegnante creatore di contesti

Il termine di "contesto" nel suo uso più diffuso indica "ciò che sta intorno" e quindi l'ambiente o la situazione entro cui avviene, si genera o può essere compreso ciò su cui stiamo focalizzando la nostra attenzione. Un tale concetto di contesto viene concepito come indipendente dagli elementi cui fa da contesto, quasi come un tessuto, una cornice che avvolge un oggetto. Nella logica della cibernetica di secondo ordine invece il concetto di contesto introduce l'idea di una relazione complessa ed articolata tra un tutto e i suoi componenti: non quindi la relazione tra un quadro e la sua cornice; bensì piuttosto tra un mosaico e le tessere che lo compongono: in tal modo il contesto è il risultato di storie relazionali tra i componenti cui fa da contesto, un risultato sempre vivo e in evoluzione.

L'insegnante può definirsi "creatore di contesti" relazionali molteplici e in evoluzione. In questa funzione può far ricorso a strumenti quali:

1. Educare il desiderio

Per capire, bisogna desiderare di capire. Il desiderio è una delle fonti principali di distorsione della comunicazione. Le scuole spirituali e molte religioni cercano di creare recettività annullando il desiderio: ma senza andare così lontano, teniamo conto che i desideri possono essere messi in parallelo con i bisogni. Uno dei bisogni dell'età adulta è quello di andare oltre se stessi; di capire, di fare meglio. E' un desiderio da educare, ma non lo si educa seguendo delle ricette, selezionando unicamente il fare e trascurando il permettersi **di capire meglio e quindi di riflettere**; educare il desiderio vuol dire anche questo.

2. Educare la ricezione

Imparare ad ascoltare e ad osservare includendo se stessi dentro il campo d'osservazione, ricordandosi della relatività e soggettività del proprio punto di vista.

3. *Meta-comunicare*

La meta-comunicazione è un grosso aiuto, soprattutto per gli operatori pedagogici. Per meta-comunicare dobbiamo riconoscere la differenza tra noi e gli altri; per esempio dire a alcuno che il suo messaggio non ci è chiaro ci ricorda che esistono due linguaggi, due premesse diverse e ciò può non farci piacere se il fine ultimo che ci siamo prefissi è quello di convincere l'altro, di farlo diventare come noi, di fargli vedere come vediamo noi.

4. *Confermare*

La conferma è riconoscere l'altro come fonte delle comunicazioni che ci invia, dargli legittimità come persona e rispondere a tono ai suoi messaggi. C'è conferma se i diversi messaggi della nostra comunicazione sono coerenti, se c'è contatto visivo, tattile, uditivo con l'altro. La conferma allora non è dire bravo, ma è criticare se il contesto richiede in quel momento la critica. La conferma non può mai essere scontata né implicita; esige di essere rinnovata continuamente; è una interazione in cui c'è reciprocità: io confermo te che confermi me. In realtà la conferma è stata studiata più attraverso il suo negativo, ossia la disconferma con cui si tende a negare l'altro, a non vederlo, come se di fatto non esistesse.

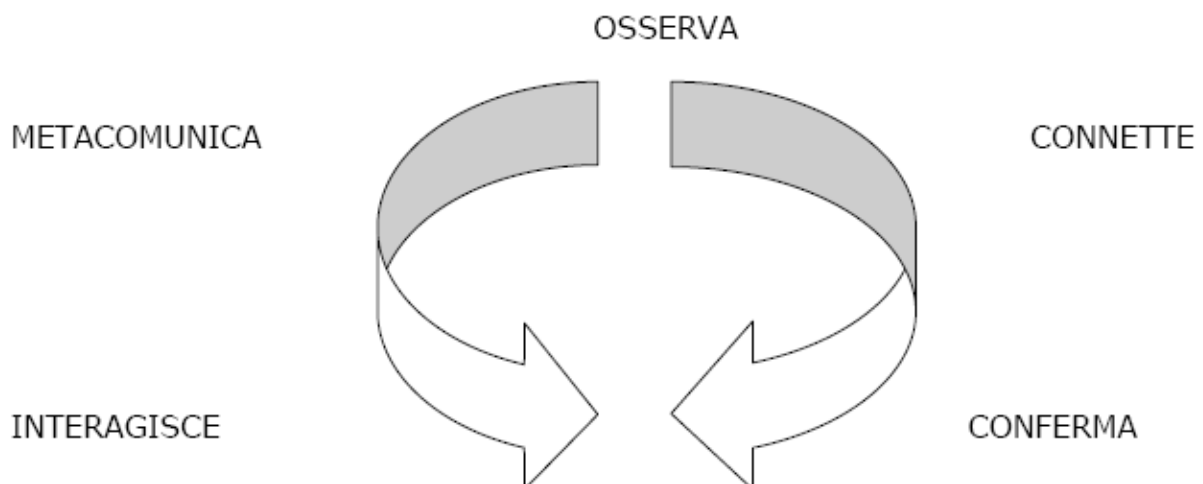
5. *Essere se stessi*

Questo strumento rinvia almeno a due elementi costitutivi:

- a) l'**etica** che significa escludere la distruzione dell'altro ed assumere la responsabilità delle proprie azioni comunicative soprattutto nei processi educativi;
- b) **essere** non è uno stato ma è un **movimento**: chi cerca di essere se stesso in maniera statica muore , non solo metaforicamente

L'insegnante, comunicatore di professione, può chiedersi come migliorare la pratica di questi strumenti e come poterli utilizzare per creare contesti. In questo reticolo, ciascun operatore pedagogico può partire da un'azione qualsiasi e poi connettersi dinamicamente alle altre, per diventare creatore di contesti.

Il creatore di contesti:



Osserva: di solito non si osserva, si finge o si crede di sapere senza chiedere e senza vedere. Osservare fa paura talvolta perché include l'auto-osservazione.

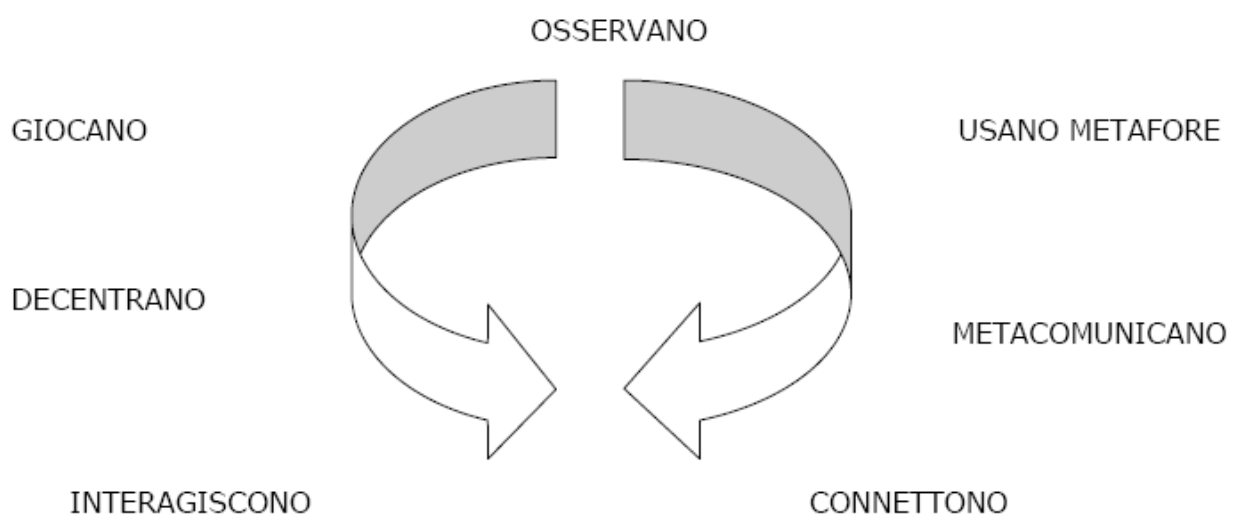
Connette: creare connessioni è la parte più divertente perché ci sono tanti modi di creare connessioni, uno di questi è la metafora. La metafora è dappertutto se solo la si voglia riconoscere. Si possono inoltre creare connessioni con delle immagini o inventando storie e coinvolgere così gli altri nelle comunicazioni e nelle definizioni di relazioni.

Interagisce: fa qualcosa di concreto insieme ad altri o anche solo chiede un feedback; anche questo è interagire. E' un modo per dichiarare che non si sta solo codificando o trasmettendo dati ma che chi sta parlando non è una macchina e si aspetta che gli altri non lo siano.

Meta-comunica: si pone ad un livello di osservazione che comprende le specifiche comunicazioni tra gli elementi del sistema e le comprende e commenta attribuendo significati molteplici

Conferma: costruisce un ingaggio costruttivo con l'altro sia esso l'allievo, il collega, il superiore gerarchico o il genitore. Confermando l'altro conferma se stesso come soggetto attivo delle relazioni in atto. L'esperienza diretta di ciascuno segnala lo sforzo di star dentro questo schema d'azione, ma se si assume il punto di vista proposto dall'approccio sistemico - costruttivista ci si accorge che è la comunicazione e il sistema stesso con le sue molteplici comunicazioni e relazioni che crea questo reticolo e, nel sistema, tutti osservano, tutti partecipano, conettono e così via. Allora bisogna **modificare il reticolo e renderlo più complesso**.

I verbi vanno al plurale e possiamo aggiungere tante altre azioni:



Diventare creatori di contesti significa allora invitare gli altri a creare con me; accettare le loro retroazioni, usare la comunicazione nel senso più pieno del termine, non solo come travaso di informazioni. Per gli operatori scolastici preservare la flessibilità e la curiosità risulta diffusamente difficoltoso per i vincoli molteplici delle posizioni di ruolo e di relazioni; d'altra parte il ruolo degli operatori pedagogici è estremamente importante proprio in senso ecologico, collocati come sono tra il soggettivo, il familiare, l'istituzionale e il socialecomunitario.

Solo per ridefinire sinteticamente alcune loro caratteristiche, proviamo a definirli come:

- attivatori di relazioni;
- osservatori di relazioni;
- filtro di "richieste d'aiuto";
- protagonisti-costruttori-diffusori di nuovi modelli culturali;
- strateghi di mediazione tra gli individui e il loro ambiente.

Inevitabilmente appare la complessità del ruolo dell'insegnante e della sua funzione tutoriale. Tale complessità però non è unicamente "data" e determinata da eventi esterni all'operatore scolastico.

L'approccio sistemico-costruttivista può aiutare il singolo insegnante o il team a posizionarsi in modo costruttivo nei differenti contesti relazionali che di volta in volta emergeranno con i differenti attori e interlocutori; oltre agli allievi, appare, con la Riforma, in modo più visibile sulla scena relazionale l'interazione con le famiglie degli allievi. Gli strumenti sopra descritti possono essere utili da praticare anche con gli altri adulti – i genitori degli allievi - corresponsabili dei processi di crescita educativa delle nuove generazioni.

Bibliografia

- Abignente, G., Dinacci, A. (1990). *Identikit del preadolescente*. Liguori, Napoli.
- Bateson G., (1972). *Verso un' ecologia della mente*. Adelphi, Milano.
- Bateson G., (1979). *Mente e natura: un'unità necessaria*. Adelphi, Milano.
- Bertalanaffy, L. von (1968). *General System Theory*. Braziller, New York.
- Bocchi, G., Ceruti, M. (a cura di) (1985). *La sfida della complessità*. Feltrinelli, Milano.
- Buratti, G., Formenti, L., Setti, F., Gaspera Boi, G. (1986). *Teoria del Cambiamento: verso la complessità. Terapia Familiare*, 20, pp. 5-17.
- Cancrini, L., (1974). *Bambini diversi a scuola*. Boringhieri, Torino.
- Cancrini, L., Giuda E., (1986). *L'intervento psicologico nella scuola*. Nuova Italia Scientifica, Roma.
- Foerster von, H., (1987). *Sistemi che osservano*. Astrolabio, Roma.
- Lapponi, E. (1981). *La triade sistemica: comunità-scuola-équipe come metacontesto nell'esperienza di un servizio territoriale di Neuropsichiatria Infantile*. In Onnis, L.,
- Angolari, C., Cancrini, M.G., Lupoi, S. (a cura di) *Approccio relazionale e servizi socio-sanitari*. Bulzoni, Roma.
- Malagoli Togliatti, M., Telfner, U. (a cura di) (1991). *La terapia sistemica*. Astrolabio, Roma.
- Selvini Palazzoni, M., et. al. (1976). *Il Mago Svagato*. Feltrinelli, Milano.
- Selvini Palazzoni, M., et. al. (1981). *Sul fronte dell'organizzazione*. Feltrinelli, Milano.
- Ursini, I. (1986). *Letture a ritroso dell'intervento di un' équipe psicosociale, in una scuola media come effetto training di terapia familiare*, in *Atti del Convegno Sirts*, Riccione.