

Il complementarismo e l'indeterminazione: fattori semplici e vicarianti nell'approccio pedagogico ai BES

Felice Corona¹

Professore Associato di Didattica e Pedagogia Speciale, Dipartimento di Medicina e Chirurgia, Università degli Studi di Salerno

Carla Cozzarelli²

Dottoranda in Metodologia della Ricerca Educativa, DISUFF-Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione, Università degli Studi di Salerno

Sommario

Il pensiero condiviso dagli autori si fonda principalmente come riflessione su assunti teorico-epistemologici di studiosi e interventi di cura pedagogica a favore dei bisogni della persona.

Il *complementarismo* e l'*indeterminatezza*, principi affermati da Devereux, danno luce a nuovi orizzonti dell'agire didattico attraverso un'azione educativa *vicariante* in grado di favorire la pluralità di stili cognitivi e consolidare l'apprendimento da parte del soggetto in formazione. Conseguentemente, si struttura un processo evolutivo di *riadattamento creativo*, nonché di *implicazione reciproca* mediante un approccio didattico-terapeutico che offra al soggetto degli strumenti adeguati per orientarsi e saper operare delle scelte consapevoli e responsabili.

La significatività del complementarismo nell'approccio con la disabilità

Una ricerca produttiva sulla relazione educativa non può prescindere dal fatto che si entri totalmente *in contatto* con la persona con Bisogni Educativi Speciali, tenendo in considerazione la complessità derivante dal riuscire a instaurare tale sintonia (Tabarelli

e Pisanu, 2013). Per prestare attenzione a ciò che dice la persona con disabilità e stabilire un canale comunicativo efficace verbale e non verbale, è necessario evitare di fermarsi al sintomo e soprattutto superare il dogma per cui le forme di linguaggio possono essere percepite solo in quanto luogo e portatrici di significati chiari e distinti. È indispensabile collocare la persona con difficoltà nella trama di relazioni generali e *semplesse* (Berthoz,

¹ Ha curato la stesura del paragrafo *La significatività del complementarismo nell'approccio con la disabilità*.

² Ha curato la stesura del paragrafo *L'integrazione tra la configurazione psichica e il modello di sé nella persona con svantaggio*.

2011) che l'hanno influenzata.³ Grazie all'uso di determinate scorciatoie o deviazioni del pensiero e del comportamento, sulle quali si basa la teoria della *semplicità* (Sibilio, 2013), gli esseri umani riescono a fronteggiare la complessità sia dei fenomeni naturali che cognitivi.

Berthoz sostiene che i meccanismi mentali elaborati dall'individuo per spiegare le difficoltà legate all'azione e al movimento nello spazio, nel corso della sua evoluzione, assumono un ruolo prioritario anche nei processi cognitivi quali la memoria, il ragionamento, la creatività e soprattutto la relazione con l'altro. Nella relazione con l'altro si instaurerebbe, secondo Berthoz, un approccio pedagogico a *effetto vicariante* (Berthoz, 2013) che consisterebbe nel *prendere a modello* qualcuno che si reputa oggettivamente importante, senza però rinnegare il proprio repertorio di stili *evocabili* determinati dal contesto, dalle preferenze e dalle disposizioni che ognuno di noi ha o acquisisce nel corso dell'esistenza.

L'opera dell'antropologo e psicoterapeuta francese Georges Devereux rappresenta un solido riferimento perché trasferibile al modello di lettura bio-psico-antropologico con cui attualmente si interpretano i Bisogni Educativi Speciali e le situazioni di svantaggio (Devereux, 1978).

Devereux, fondatore dell'etnopsichiatria moderna, che egli definiva «psicoanalisi transculturale o metaculturale», viene preso in esame, attraverso i suoi scritti, perché ha affrontato in maniera incisiva i temi inscindibili del rapporto tra personalità, cultura, sviluppo psicologico e psicopatologia e per questo assimilabili al concetto di BES, ai vincoli e alle specificità che ne derivano e

che coinvolgono la sfera organica, biologica oppure familiare, sociale, e ambientale. In quanto antropologo e psicoanalista, egli tenta di costruire un approccio che renda complementari l'etnologia, la psicoanalisi e la sociologia, per cogliere le specificità legate ai comportamenti umani e ai disturbi psicologici di varia natura, derivanti anche dai diversi contesti culturali.

Oggi le sue considerazioni e i suoi assunti vengono citati e avvalorati da molti autori e studiosi e hanno ricevuto conferme in vari ambiti, principalmente nella ricerca psicopedagogica specialistica (Licciardello, 2011). La nostra attenzione verso l'opera di Devereux non riguarda tanto il suo lavoro clinico, ma il quadro epistemologico e metodologico della sua esperienza di osservatore della condizione umana in situazioni socioculturali differenti, soprattutto rispetto ai suoi studi e al suo pensiero sull'*identità*, che considerava un elemento caratterizzante ogni individuo, ma proprio per questo ambiguo, a cui prestare molta attenzione.

Il rapporto dell'identità di ognuno in relazione alle condizioni di sofferenza costituisce il fulcro e al contempo un oggetto di indagine stimolante e significativo per tutti coloro che operano nel sociale e nel settore didattico e educativo, in quanto viene quotidianamente richiesta un'accurata e pronta capacità di analisi delle difficoltà e della sofferenza dell'altro. L'opera di Devereux offre diversi spunti per ripensare la pratica sociale e educativa per ciò che concerne i BES, accogliendo dimensioni plurime: disabilità, sofferenza psichica, emarginazione, svantaggio, soggetti con difficoltà comunicativa o di apprendimento, ecc. Inoltre, nel suo approccio prende in esame tutte le situazioni caratterizzate da sofferenza nel passaggio da un contesto sociale e culturale a un altro, oppure da una esperienza di vita a un'altra, in cui il processo di crescita della persona, il suo dover essere, la sua capacità

³ Il termine «semplesso» si riferisce a principi e proprietà che, analogamente a quanto avviene negli esseri viventi, consentono di decifrare e fronteggiare la complessità.

di autodeterminazione e di attivare e mantenere costruttive relazioni sociali si arrestano o, addirittura, regrediscono, determinando condizioni di problematicità tali da rendere necessario il costituirsi di una specifica ricerca di appropriate strategie di intervento.

Viene posto al centro il concetto di *funzionamento educativo e apprenditivo*, che è il risultato complessivo delle influenze reciproche, prodotte durante il personale percorso evolutivo:

- dai requisiti fisici, di natura espressamente biologica, quali la crescita del corpo;
- dai contesti in cui l'individuo cresce, ovvero, le esperienze, le relazioni e l'ambiente esterno;
- dalle sue caratteristiche personali, come l'identità, l'autostima e la motivazione.

Per noi è utile comprendere in cosa il suo lavoro ci può incentivare ad approfondire i criteri epistemologici della pedagogia speciale, ma anche quale sia la valenza operativa per tutti coloro che si trovano a fronteggiare i BES, a partire da percorsi strettamente connessi all'apprendimento per arrivare alle pure e semplici dinamiche di socializzazione, che sono però altrettanto importanti per ogni soggetto in fase di formazione e di sviluppo.

Devereux ritiene essenziale, e questo costituisce il paradigma fondamentale e trasversale della sua base teorica, cogliere l'universale nell'aspetto specifico della sofferenza psichica, partendo dalla considerazione che attraverso lo studio delle *diversità* si arriva a comprendere l'*universale*, cioè quello che è profondamente comune a tutti gli esseri umani. Bisogna chiedersi, ad esempio, in quante occasioni, stando a contatto con bambini o adulti con disabilità, non ci si accorge che le loro modalità di approccio nel relazionarsi ci permettono di comprendere e percepire meglio la *speciale normalità* (Ianes, 2006) insita nel loro modo di fare.

In Devereux colpiscono il modo e la capacità di misurarsi con l'alterità tenendo conto di due indicatori prioritari: la similitudine e la differenza, ovvero la diversità e l'universalità. Gli indicatori a loro volta si fondano sulla *sublimazione*, cioè l'insieme delle mediazioni attive che favoriscono lo sviluppo delle potenzialità del soggetto attraverso la configurazione integrata degli elementi socioculturali e di quelli soggettivi. Ogni individuo, in qualunque condizione di difficoltà o disabilità, è in grado di sublimare tramite l'azione e l'attività che produce senso, ma il meccanismo di sublimazione può avvenire in forme diverse e, talvolta, attraverso modalità che alla fine risultano essere controproducenti per la persona stessa.

Le considerazioni di Devereux sulla costruzione e la rappresentazione dell'identità, inoltre, sono di grande attualità in quanto si corre spesso il rischio di avere una visione statica e unidimensionale dell'identità, cosa che viene da lui definita *iperinvestimento dell'identità* (Goussot, 2009), cioè di vederne solo un lato e non tutte le sfaccettature ad essa correlate. L'identità, in realtà, si configura come un insieme molteplice che permette, nonostante i continui e repentini cambiamenti, la connessione con il proprio Sé e aiuta a orientarsi generando nuove mappe mentali (Corona e Cozzarelli, 2012), senza abbandonare però quelle pregresse che fanno parte del proprio patrimonio cognitivo e metacognitivo, attraverso un processo che egli ha definito *complementare*.

L'approccio metodologico di Devereux pone al centro il *principio complementare* mutuandolo da Heisenberg. Non esiste un metodo esauriente che riesca a spiegare e a racchiudere tutti i fenomeni appartenenti alla condizione umana: esistono più metodi e schemi interpretativi e integrativi tra di loro capaci di fornire degli elementi di risposta. La costruzione dell'identità presuppone che

ognuno di noi si componga di diversi aspetti che sono conseguenti al processo educativo e agli incontri che avvengono durante l'esperienza vissuta. La complementarità viene a mancare nelle situazioni in cui viene interrotta, impedita o è frammentaria la possibilità di sperimentare e incrementare questo insieme di competenze personali, culturali e sociali. Il fatto di essere continuamente identificato con la propria difficoltà porta a ostacolare uno sviluppo adeguato delle proprie potenzialità.

L'altra cosa rilevante è la corrispondenza speculare tra l'approccio complementaristico sul piano metodologico, cioè l'integrazione di più punti di vista e prospettive per avere una visione complessiva della personalità e del suo sviluppo, e il complementarismo nella costruzione dell'identità, tra la rappresentazione che si ha dell'altro e l'autorappresentazione di sé.

Il secondo principio a cui si richiama Devereux è quello di *indeterminazione*, ripreso dagli studi di Heisenberg e successivamente sviluppato e ampliato da Bohr. Il principio di indeterminazione si fondava, per Bohr, su una radicale trasformazione della nostra diffusa e usuale visione del rapporto tra soggetto e oggetto. Il principio di indeterminazione, da un punto di vista concettuale, significa che l'osservatore non può mai essere considerato un semplice spettatore, ma che il suo intervento, nel misurare le cose, produce degli effetti non calcolabili, e dunque un'indeterminazione che non si può eliminare. Queste affermazioni generarono all'epoca, ai primi del Novecento, una profonda rivoluzione epistemologica e scientifica, una chiara riconsiderazione dell'importanza della soggettività nell'indagine naturale e un nuovo modo di porsi di fronte alla realtà.

L'indeterminazione è ancora più rilevante nelle relazioni umane, che si caratterizzano per una serie di variabili non prevedibili in

partenza, a maggior ragione se parliamo di BES.

Devereux evidenzia diversi criteri riduzionistici, riferendosi al rapporto tra psiche, cultura e patologia, che sono indicativi per chi si occupa di BES: l'irrazionalismo regressivo che tende a fare appello a cure aleatorie attribuendo a queste delle virtù terapeutiche; il relativismo culturale che identifica adattamento con salute; l'organicismo primario che tende a ridurre tutto all'organismo biologico e che quindi propone esclusivamente terapie farmacologiche; il riduzionismo che tende a spiegare i disturbi del funzionamento psichico ricorrendo a un unico fattore.

Gli studi di Devereux rivelano un'attenta e approfondita riflessione riguardo al tema dell'*incontro con l'altro come conoscenza del Sé*, acquisendo così la consapevolezza che l'altro è dentro di noi e che la conoscenza della sua diversità aiuta a conoscere anche noi stessi in modo più profondo e significativo.

L'integrazione tra la configurazione psichica e il modello di sé nella persona con svantaggio

Nella relazione che esplora la natura umana vi è sempre dell'*indeterminazione* ed è questo che alimenta lo spirito di ricerca aperta per trovare con l'altro le soluzioni. Le definizioni e i tratti che vengono attribuiti come etichette classificatorie non permettono di vedere la persona; cosa che, già all'inizio dell'Ottocento, asseriva Itard (2011), a proposito del *ragazzo selvaggio* dell'Aveyron. La stessa azione educativa è costituita di indeterminazioni e la sperimentazione delle mediazioni che facilitano gli apprendimenti non sono esenti da risvolti oscuri e imprevisti.

L'indeterminazione sollecita a dotarsi, in campo didattico e educativo, di strumenti di analisi e di osservazione che permettano

di cogliere l'imprevisto per trasformarlo in nuove risorse e nuove fonti di arricchimento pedagogico e formativo. Dove si agisce con intenzionalità educativa, vengono previsti e progettati quali potranno essere gli sviluppi di una esperienza, ma si può al contempo sistematicamente essere smentiti dalla libertà di fare o non fare del soggetto o dei soggetti in quanto persone che resistono alle anticipazioni creando, appunto, indeterminazione. L'importante è avere creato una situazione e un feedback che permettano di cogliere e leggere nel processo educativo il margine d'indeterminazione per permettere di sperimentarsi e correggere il tiro. È proprio nello spazio dell'indeterminazione che si svolge l'azione educativa favorendo l'acquisizione, da parte del soggetto cui si rivolge l'azione, del controllo sul proprio percorso e della propria esperienza di vita.

In questo quadro, da una parte abbiamo Itard e il suo lavoro con Victor, che egli considerava una opportunità per cogliere in maniera profonda l'uomo naturale non ancora trasformato dalla civiltà; dall'altra Decroly che, nel suo lavoro con i «bambini irregolari» in Belgio, voleva dimostrare come l'osservazione dello sviluppo degli apprendimenti del bambino con un ritardo mentale permettesse di comprendere appieno il processo di sviluppo di tutti i bambini e quello di integrazione (con i suoi rischi) dei vari aspetti della personalità globale nelle diverse situazioni, che genera la differenza e la specificità di ogni essere umano.

L'integrazione tra la *configurazione psichica e il modello di sé* della personalità è in realtà l'integrazione del *comprendere*, del *comprendersi* e dell'*essere compreso* (Pavone, 2004).

Queste considerazioni, derivanti in parte dal pensiero di Devereux, servono da stimolo a comprendere meglio l'interazione tra difficoltà e contesto socioculturale: ciò presuppone la

centralità della costruzione del *modello di sé* sulla base dell'interazione e della relazione con l'ambiente di vita e l'immagine di sé che il contesto culturale ci rimanda. La *configurazione psichica* è connessa al sapere se si è messi nelle condizioni culturali di potere comprendere il mondo in cui ci si trova, di comprendersi come potenzialmente ricchi, ma anche di accettarsi, di essere compreso dal contesto e quindi di essere accettati.

Per Devereux, quindi, siamo insieme simili e diversi, abbiamo più di una appartenenza e più affiliazioni ed è il soggetto a conferire senso a questa sua pluralità di elementi esistenziali.

Per quanto riguarda la tipologia di risposta educativa o terapeutica, Devereux preferisce la parola *orientamento* a quella di *adattamento*, specificando questo termine ulteriormente in *riadattamento creativo e implicazione reciproca*. Ogni trattamento educativo o terapeutico richiede la possibilità per il soggetto di acquisire gli strumenti mentali ed emotivi che gli permettano di orientarsi e di fare delle scelte essendo se stesso.

La ricerca di ciò che è unico e specifico induce praticamente a studiare il comportamento negando l'unità psichica dell'umanità e attribuendo una *psicologia speciale* a ogni gruppo cui tale comportamento è riferito, mentre una tipologia di approccio classificatoria, il differenzialismo assoluto e rigido, portano sicuramente a forme denigratorie e di pregiudizio. Devereux si pone dal punto di vista dell'osservatore, dell'etnologo, del medico, dello psicologo o dell'educatore che è in contatto con l'adolescente difficile, con la persona con disabilità e con l'individuo con problemi di natura psicopatologica, invitando chi osserva a interrogarsi sulle proprie categorie culturali. Contesta l'approccio che tende a vedere solo le diversità, o meglio a vedere la diversità che sta nelle remore mentali dell'osservatore, e nel vedere una persona

sotto una prospettiva unidimensionale: il ragazzino è affetto da deficit di attenzione e iperattività, la persona disabile è un trisomico, questo adulto è un nevrotico, ecc., facendo notare che, nel processo di osservazione che passa tramite la relazione terapeutica oppure educativa e in qualsiasi relazione di aiuto, l'osservatore è insieme osservatore e osservato e viceversa (Corona, 2008). Tanto è vero che il controtransfert è determinante nel definire concretamente la relazione con l'altro che si vuole aiutare e accompagnare.

Il controtransfert dipende dal fatto che si creino le giuste condizioni per far emergere dalla relazione empatica la *personalità modale*, cioè la personalità che scaturisce dal modo con il quale il soggetto si narra anche attraverso la sua sofferenza e il suo disturbo; questo permetterebbe l'attivazione di un processo di autocura.

Lo studioso afferma, in ultima analisi, il principio, che è terapeutico e pedagogico insieme, del diritto del paziente a farsi accettare nei termini che sono suoi e a ricevere un trattamento adatto ai *propri bisogni*.

La possibilità di trasformare un evento critico e destabilizzante è ciò che ha permesso alle comunità, ai gruppi umani e alle persone di riorganizzare positivamente la propria vita di fronte a traumi o tragedie; questo è avvenuto attraverso l'avvio di un progetto di vita capace di integrare le luci con le ombre e di riorganizzare le strutture sociali esistenti o di ampliarle a seconda dei bisogni educativi sorti in quella particolare occasione. La natura di un evento traumatico, come sottolineato da Tomkiewicz (2003), dipende dall'intensità e dalla possibilità di accedere alle informazioni, dalla presenza di strutture familiari e comunitarie in grado di *accogliere*, aiutare e accompagnare. Tomkiewicz, che si dedica prevalentemente ai bambini autistici o con deficit plurimi, nel libro *Adolescenza rubata*, sulla scorta della propria esperienza

di ebreo perseguitato e internato in un campo di concentramento, affronta in particolare la possibilità di cura di bambini abbandonati come vegetali in reparti reietti e deprimenti. La riorganizzazione del proprio percorso di vita e la possibilità di trasformare l'evento traumatico e doloroso in un processo di apprendimento e di crescita incontrano il tema della conoscenza, dell'educazione e dell'elaborazione e rielaborazione dell'evento, non solo in chiave medica, terapeutica e psicologica. Se pensiamo a una persona, a un bambino cresciuto in un determinato contesto, o in molteplici contesti, possiamo asserire che abbia sviluppato un particolare modo di apprendere; possiede un apprendimento tanto informale quanto formale, ha delle abitudini e, soprattutto, dei valori di riferimento.

In conclusione, pare opportuno evidenziare che è necessario, in concreto, mettere in atto delle strategie cognitive e relazionali che permettano di potenziare le risorse disponibili, favorendo lo sviluppo di quelle latenti, e stimolare la persona a ricongiungersi con un ambiente che temporaneamente ha dovuto abbandonare o dal quale ha dovuto prendere le distanze a livello fisico o a livello mentale. Volendo assumere tale direzione, diviene necessario sviluppare una metodologia e un impianto epistemologico e teorico che permettano di valutare e riflettere sulla qualità delle relazioni di aiuto, sulle buone pratiche e sulla dimensione di ascolto, sul sapere e sul saper fare guardando sempre all'ambito dei Bisogni Educativi Speciali e della relazione educativa nella sua specificità.

Bibliografia

- Albanese O., Doudin P.A. e Martin D. (2003), *Metacognizione e educazione*, Milano, FrancoAngeli.
 Berthoz A. (2011), *La semplicità*, Torino, Codice Edizioni.

- Berthoz A. (2013), *La vicariance*, Paris, Odile Jacob.
- Bohr N. (1961), *Teoria dell'atomo e conoscenza umana*, Torino, Boringhieri.
- Corona F. (2008), *Gli apprendimenti della mente: Lavorare sulle diverse abilità*, Lecce, Pensa Editore.
- Corona F. e Cozzarelli C. (2012), *Mind mapping and working memory: la rappresentazione semantica mentale come mediatore tra sapere e conoscenza*, Lecce, Pensa Editore.
- Corona F. e Cozzarelli C. (2013), *I gesti internalizzati: strumenti di mediazione corporeo-sensoriale e di intervento educativo nei DSA*. In AA.VV., *DSA-Elementi di didattica per i Bisogni Educativi Speciali*, Milano, ETAS, pp. 65-71.
- Devereux G. (1978), *Ethnopschoanalysis: Psychoanalysis and anthropology as complementary frames of reference*, Berkeley, University of California.
- Goussot J.J. (2009), *L'approccio transculturale di Georges Devereux*, Roma, Aracne.
- Ianes D. (2006), *La speciale normalità: Strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i Bisogni Educativi Speciali*, Trento, Erickson.
- Ianes D. e Macchia V. (2008), *La didattica per i Bisogni Educativi Speciali*, Trento, Erickson.
- Itard J.M. (2011), *Il ragazzo selvaggio: Saggi e documenti del Novecento*, Milano, SE.
- Licciardello O. (2011), *Gli strumenti psicosociali nella ricerca e nell'intervento: Premesse epistemologiche e dimensioni applicative*, Milano, FrancoAngeli.
- Meirieu P. (1989), *L'École mode d'emploi: des méthodes actives à la pédagogie différenciée*, Paris, ESF.
- Pavone M. (2004), *Personalizzare l'integrazione: Un progetto educativo per l'handicap tra professionalità docente e dimensione comunitaria*, Brescia, La Scuola.
- Sibilio M. (2013), *La didattica semplice*, Napoli, Liguori.
- Tabarelli S. e Pisanu F. (2013), *I quaderni della ricerca: Elementi generali di approfondimento sui BES nel contesto italiano*, Torino, Loescher.
- Tomkiewicz S. (2003), *L'adolescenza rubata*, Genova, Red.
- Zanobini M. e Usai C. (2005), *Psicologia della disabilità e della riabilitazione*, Milano, FrancoAngeli.

Abstract

The opinion shared by the authors is essentially grounded as a reflection on theoretical-epistemological assumptions of academics and pedagogical interventions favouring the needs of the individual. Complementarity and indeterminacy, principles established by Devereux, give light to new horizons of didactic operation through vicarious educational action, capable of encouraging the plurality of cognitive styles and consolidate learning on the part of the individual in education. Subsequently an evolutionary process of creative readjustment as well as reciprocal implication is created, through a didactic-therapeutic approach, which offers the individual the tools needed to understand and be able to make informed and responsible choices.