

# Rilevanza della relazionalità educativa e della comunicazione interpersonale nell'era tecnologica



di Alisia Rosa ARTURI

**L**A Pervasività delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, da cui è ormai difficile sottrarsi, tende a provocare da un lato l'enfatizzazione del loro uso nella quotidianità e in ogni atto dell'agire umano e dall'altro a sottovalutare i rapporti interpersonali in un contesto comunicativo, che, invece, non può non configurare ogni persona calata nel suo habitat culturale e umano.

Tali rischi investono anche il mondo della scuola proprio allorché è imprescindibile che essa si costituisca come vivaio di relazioni umane.

Per questo motivo torniamo a sottolineare l'importanza della relazionalità educativa e della comunicazione interpersonale, ritenuti fattori imprescindibili per una didattica veramente efficace da adottare non solo per dare risposte a casi particolari, bensì nella ordinarietà, soprattutto se si è sinceramente convinti di dover assegnare all'alunno una posizione di centralità durante il processo di apprendimento e di formazione.

## La relazionalità educativa

La relazionalità educativa è resa pregnante e significativa da due elementi di forza: l'empatia e l'amore.

Per quanto concerne l'empatia bisogna muovere dal presupposto che creare una relazione, un legame con un soggetto (a volte anche difficile) a livelli significativi dal punto di vista umano, comporta non ridurre la relazione soltanto ad un "fare", ad un agire tecnico-professionale, ma soprattutto comunicare amore, che è linfa vitale per la relazione e per la crescita.

L'ascolto, in quella particolare relazione d'amore, che è la relazione d'aiuto in ogni caso, diviene pertanto una condizione imprescindibile: l'ascolto come capacità di comprendere in modo attento e partecipe il mondo dell'altro, come riconoscimento dell'altro, della sua unicità, del suo personale vissuto, dei suoi bisogni, della sua esperienza in divenire.

L'ascolto come occasione di incontro, dove è possibile una comunicazione vicendevole, dove anche il "senzavoce" può far sentire la propria voce e liberare le potenzialità di cui dispone.

Al rapporto empatico con scopo educativo, caratterizzante la relazionalità, assegna particolare rilievo lo studioso C. Rogers, il quale sostiene che l'ascolto diviene empatico quando aiuta ad assumere il ruolo e il punto di vista dell'altro, al punto di sentire e pensare come se fossimo l'altro.

Entrare in empatia con l'altro significa abbassare il volume della propria soggettività, reprimere per qualche istante le attese, le aspettative sull'altro, i propri dirompenti modelli valutativi, l'insindacabile giudizio per offrire ascolto, attenzione, amore, per entrare nell'ottica dell'altro, calandosi nel suo punto di vista senza pregiudizi.

Molti studiosi pongono l'accento sul rischio che nella gioia dell'ascoltare l'altro possa annidarsi il rischio della manipolazione, sulla base della presupposizione che comprendendo empaticamente si possa manipolare la volontà dell'altro, e questo è tanto più possibile quanto più l'altro è in situazione di bisogno e, quindi, quando più la relazione viene caratterizzata dall'aiuto (ci si riferisce quando si è di fronte ad allievi diversamente abili oppure svantaggiati, o ancora ospedalizzati).

Conseguentemente bisogna considerare che non ci si può impossessare "dei discorsi dell'altro per metterli al servizio della propria tesi e dei propri interessi".

Ascoltare per comprendere, invece, consiste nel "sentire l'altro, nel capire da dove parla, nell'andare verso di lui".

Per quanto concerne il fattore "amore" è imprescindibile considerare che creare un legame d'amore con un'altra persona significa in un certo senso "prendersi cura" dell'altro.

In una relazione d'aiuto questo è ancor più evidente se si considera il soggetto in difficoltà

non solo come colui che necessita di supporti particolari, ma anche come colui che possiede delle capacità, delle abilità che aspettano di essere recuperate e sfruttate al massimo.

Rosati sostiene che è importante, quindi, riu-



scire a stabilire una relazione, un dialogo autenticamente fondato sull'amore che non sia legato solo al suo sintomo e che possa diventare per il discente momento di crescita, di evoluzione.

L'amore è la sola forza che ci spinge ad aprirci all'altro, ad accoglierlo, a riconoscergli una carica umana da sviluppare, un talento da riscoprire.

I due elementi presi in considerazione, amore ed empatia, ridimensionano il carattere normativo dei due soggetti (docente e discente) che entrano in relazione educativa.

Per garantire, comunque, il successo è bene tenere presenti alcune forme di asimmetria che pure sussistono nella relazionalità educativa.

La prima è data dalla relazionalità intergenerazionale adulto/non adulto, legata a stabili archetipi di riferimento; la seconda è quella anagrafico-istituzionale adulto/non adulto, insegnante-allievo, che rischia di non essere significativa e attivamente riconosciuta, collocando l'alunno in una posizione che lo vede passivamente subire tale asimmetria.

Le forme asimmetriche nella relazionalità educativa possono essere facilmente superate attraverso la loro legittimazione, che può derivare dal riconoscimento e dall'esercizio operativo delle competenze professionali possedute dal docente.

Entrano in gioco, così, la competenza interpersonale dell'insegnante, la sua intelligenza emotiva, la capacità relazionale di conoscere attraverso le emozioni e il loro controllo, risolvendo le conflittualità attraverso l'empatia, l'autocontrollo, l'autoconsapevolezza, la tolleranza di propri eventuali vissuti di frustrazione.

Tale competenza interpersonale, ponendosi come una sorta di meta-abilità da utilizzare relazionalmente la competenza più propriamente metodologico-disciplinare, dovrebbe (consen-



tendo un'utilizzazione cognitiva delle risorse emotive) essere "tratto" caratteristico della personalità del docente e contribuire a strutturare la professionalità didattica.

Tale competenza (emotivo-sociale) interpersonale può consentire al docente di controllare i propri sentimenti, leggere quelli del discente e trattarli efficacemente canalizzandoli sulla finalità istruttiva/formativa/educativa, favorendo una sincronia emotiva nell'interazione docente/discente e l'emergere della condivisione dell'obiettivo istruttivo/formativo quale elemento indispensabile nella relazione didattica.

Ci sembra di poter condividere pienamente, l'idea secondo la quale una relazione didattica che voglia porsi come sistema comunicativo-relazionale efficace al processo formativo debba contemperare in sé condizioni relative sia all'aspetto di interazione educativa sia a quello di interazione propriamente didattica.

Tale dimensione sembra riassumere concettualmente ciò che si è cercato di esplicitare in ordine alla relazionalità educativa nella didattica. Infatti sul versante della interazione educativa vanno sottolineati (intesi come precondizioni psicologiche/formali) il reciproco riconoscimento della simmetria relazionale e la condivisione degli obiettivi istruttivo-didattici, nonché, nella professionalità del docente, l'obiettivo globale della formazione integrale dell'allievo e la competenza emotiva/interpersonale.

Nell'interazione propriamente didattica, invece, è individuata, quale elemento strutturale essenziale, una metodologia didattica e disciplinare che corresponsabilizzi gli alunni sugli obiettivi istruttivo-didattici, consentendo loro di condividere-controllare i connessi processi di apprendimento/verifica/valutazione.



## 8 | Apprendere con...



una comunicazione diretta impostata male sono quelli legati ad un rigido controllo e ad una costante ed interminabile supervisione dell'alunno. In questi casi i docenti possono ottenere un buon rendimento, ma non fanno raggiungere ai loro allievi un adeguato livello di responsabilità e di autonomia.

Il numero delle comunicazioni dirette, di controllo, deve progressivamente calare con l'incedere del processo educativo. Del resto i pedagogisti di valore hanno da sempre sostenuto che il migliore educatore è colui che insegna progressivamente agli allievi a saper fare a meno di lui.

La comunicazione diretta, quindi, non deve protrarsi troppo a lungo nel tempo. Essa è tanto più efficace quanto più abilita il bambino a pro-

## La carica educativa della comunicazione interpersonale

Si è parlato prima di relazionalità educativa che certamente si affianca alle questioni connesse con la comunicazione educativa.

Le preoccupazioni che riguardano i docenti in presenza di allievi a volte "difficili" riflettono interrogativi del tipo: Come comunicare con essi? Quali forme comunicative intraprendere per porli nelle condizioni di aprirsi al confronto e alla collaborazione?

Subentra qui la necessità di tenere presenti alcune avvertenze che provengono dalla recente ricerca nel campo della comunicazione educativa.

Gli studiosi, distinguendo la comunicazione diretta da quella indiretta, mettono in guardia rispetto ad alcuni rischi.

Per esempio, esortano i docenti a non elargire apprezzamenti, perché tale comportamento potrebbe sortire l'effetto contrario rispetto a quello auspicato.

Infatti incoraggiare il bambino rivolgendosi a lui dicendo che è bello, che è buono potrebbe inibire la disponibilità al confronto e, in alcuni casi, l'espressività creativa. In definitiva, ciò che motiva e gratifica gli esseri umani è l'attenzione che viene loro rivolta, e non tanto la valutazione positiva in sé e per sé addirittura il rimprovero, se non umilia o scoraggia ed è ben centrato sui comportamenti e non sulle persone, può avere una sua efficacia.

Gli elogi sono, quindi, maggiormente graditi se riferiti alle azioni e se esaltano gli sforzi e i risultati ottenuti dal soggetto.

Chiaramente, l'educatore che sensibilizza, responsabilizza ed aiuta l'allievo a capire meglio la complessità della situazione in cui si è venuto a trovare, favorisce, nell'educando, il concentrazione di tutte le sue risorse, allo scopo di superare il problema nel quale si è imbattuto.

Altri risvolti negativi che potrebbero sfociare in

seguire da solo.

Nei limiti del possibile è bene che egli sperimenti da solo le conseguenze negative di un comportamento errato allo scopo che sia lui stesso a richiedere i modi e i tempi di un intervento direttivo in suo aiuto.

Il docente dopo aver proposto una sua strategia risolutiva gli infonderà fiducia per farlo proseguire autonomamente.

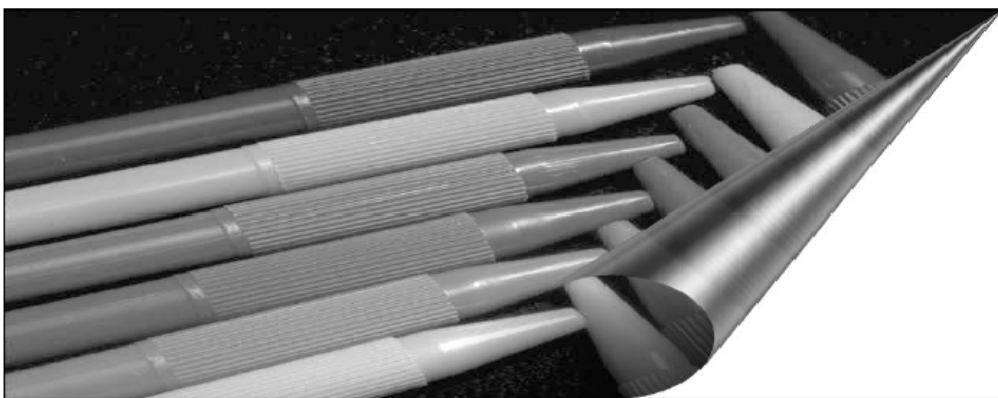
La comunicazione indiretta, invece, così come precisa Matteo De Augustinis non esprime alcun giudizio o valutazione sui comportamenti, né tanto meno sullo stesso allievo.

È una comunicazione che invia messaggi sublimari ad ampio spettro, apparentemente sconnessi, o non esplicitamente correlati alla particolare situazione contingente in cui è coinvolto l'educando.

La comunicazione indiretta comprende esempi, metafore, immagini, situazioni che lasciano il soggetto destinatario libero di accedere, parzialmente o integralmente, al nucleo semantico-logico- morale-concettuale, intrinseco allo stesso messaggio. A ciascuna comunicazione indiretta si possono assegnare vari, anche se non diversissimi significati.

Il soggetto ricevente, in rapporto alle sue necessità, personalizza il valore semantico del messaggio indiretto (scartando o non rilevando i significati inappropriati e privilegiando quelle associazioni ed analogie più pertinenti al suo "sé"). Quando il bambino recepisce tali forme comunicative non si sente mai coartato dal docente, nel senso che non avverte di essere indotto a modificare, in certe direzioni, il proprio comportamento: in modo autonomo ed attivo egli polarizza la sua attenzione verso i poliedrici e generali orientamenti ricevuti.

Per questo motivo viene posto in evidenza dagli studiosi che mediante la comunicazione indiretta vengono inviate agli alunni indicazioni elastiche che non sono recepite negli stretti ter-



mini definiti dal soggetto emittente, ma vengono elaborate dal ricevente simbolicamente, fino al punto di poterle estendere, in tutto o in parte, alla propria situazione senza che abbia avuto luogo alcuna conflittuale coercizione.

La comunicazione indiretta sortisce effetti meno immediati di quella diretta, tuttavia è di gran lunga più efficace e penetrante.

Tra l'altro, bisogna tenere presente che la comunicazione indiretta è un messaggio che ha diversi referenti. Infatti, non riguarda tanto la situazione a cui palesemente si collega, quanto si riallaccia ad altre strutture simboliche che pre-

esso risulterà meno incisivo.

Il messaggio indiretto deve avere un certo grado di incomprensibilità, ma anche un minimo grado di intelligibilità. In definitiva nel soggetto destinatario deve realizzarsi una comprensione dell'informazione indiretta, contemporaneamente cosciente ed inconscia. Il messaggio non deve risultare né troppo ermetico, né troppo ovvio.

L'equilibrio della tensione varierà con il livello intellettuale del soggetto destinatario.

Il docente deve tenere ben presente che ogni individuo nel corso della sua esistenza" viene stimolato da una miriade di comunicazio-

si manifesta da altre strutture simboliche che presentano addentellati in comune con la prima situazione.

In tale contesto merita qualche riflessione anche la comunicazione analogica, che, tra l'altro, è quella che meglio veicola e mobilita dinamiche a carattere emotivo-affettivo, ciò vale soprattutto se si desidera influenzare il comportamento altrui in qualche modo.

Viene puntualizzato che quando un messaggio ha diversi referenti non è più un bit, ma è analogico, in quanto si occupa delle rassomiglianze di una cosa con un'altra.

La comunicazione indiretta, per essere efficace, necessita che il ricevente si percepisca libero da condizionamenti e abbia la convinzione di potere effettuare delle scelte.

Allorquando il messaggio contenuto è troppo scoperto e facilmente intuibile risultano i condizionamenti esterni e/o i dettami normativi, morali, commerciali che si vorrebbero instillare,

viene simulato da una miriade di comunicazioni indirette.

La lettura di libri, riviste, fumetti, la visione di quadri, spettacoli cinematografici, teatrali, le osservazioni sul comportamenti degli animali, gli aneddoti e le vicissitudini comuni, i dialoghi, i racconti, i modelli di vita dei personaggi di pubblico dominio, sono tutti vissuti che possono rivestire, per il soggetto stimolato, valori semantico-concettuali necessariamente soggettivizzati, poiché si riallacciano ad esperienze simboliche diverse, specifiche o addirittura uniche per ogni essere umano.

Ne consegue che il bagaglio di esperienze e competenze dell'alunno è il punto di riferimento da cui muovere per instaurare la comunicazione analogica, mentre gli oggetti di riferimento restano quelli dell'esperienza quotidiana supportata dai canali comunicativi formali e informali, nonché virtuali oggi diffusamente presenti in tutte le strutture scolastiche. ■

## Bibliografia

- *M. Di Pietro*, L'educazione razionale – emotiva, Erikson, Trento, 1992
- *Bloom B. S.*, Caratteristiche umane e apprendimento scolastico, Armando, Roma, 1979
- *Bugliolo C.*, Interventi relazionali, Borla, 2003
- *Bonichini S.*, Prima infanzia: emozioni e vita sociale, Carocci, Roma, 2002
- *Cristofari A. – Perugini R. – Rosati L.*, Umanità e amore nella relazione educativa, Anicia, Roma, 2001
- *De Augustinis M.*, La comunicazione educativa, Brescia, Editrice La Scuola, 1993
- *Grignoli L.*, Gli interventi psicopedagogici nella scuola, Editrice la scuola, Brescia, 1999
- *Rogers C.*, La terapia centrata sul cliente, Martinelli, FI, 1982