

“PIGMALIONE” NELLE SOCIETÀ MULTICULTURALI: LA CONFERMA COMPORTAMENTALE

Alessandro Versace*

La costruzione di un contesto educativo come sistema ecologico necessita di quelle azioni che riducano/annullino quelle tendenze antinomiche presenti in un gruppo o in singole persone. Una delle azioni da compiere è quella di abbattere, o perlomeno ridurre, pregiudizi e stereotipi che nel corso del tempo si sono consolidati e affrontare quelli nuovi che si formano nel periodo storico attuale. Il pregiudizio in sé e per sé è un'anticipazione, un'aspettativa che, spesso, si traduce in una profezia che si auto-adempie. Il suo corrispettivo nella mitologia è un Pigmalione che tende ad avere un amore smisurato per se stesso e lascia poco spazio, o per nulla, alla relazione con l'altro. Occorre, dunque, intervenire attraverso quelle tecniche educative di riduzione del pregiudizio e, laddove possibile, attuare forme di prevenzione primaria allo scopo di offrire una “nuova finestra” dalla quale guardare allo straniero, all'altro, alla *persona*.

The construction of an educational context as an ecological system requires those actions that reduce cancel the antinomic tendencies present in a group or in single persons. One of the actions to be taken is that of breaking down, or at least reducing, prejudices and stereotypes that have consolidated over time and tackle the new ones that are formed in the current historical period. The prejudice in itself is an anticipation, an expectation that often results in a self-fulfilling prophecy. His counterpart in mythology is a Pygmalion which tends to have a boundless love for itself and leaves little or no space for the relationship with the other. It is therefore necessary to intervene through those educational techniques to reduce the prejudice and, where possible, implement primary forms of prevention in order to offer a "new window" from which to look at the stranger, the other, the person.

Parole chiave: Pigmalione, pregiudizio, emozioni, intercultura, educazione.

Key-words: Pygmalion, prejudice, emotions, interculture, education.

1. Pigmalione tra mito e scienze umane

Pigmalione, re di Cipro, indignato dai difetti presenti nelle Propetidi¹, decise di vivere da celibe e grazie al suo talento artistico e ad una sua ispirazione, scolpì in candido avorio una figura femminile di bellezza superiore a quella di qualsiasi donna vivente e si innamorò della sua opera. Pigmalione contempla quel corpo, è preso da una passione ardente, spesso allunga le mani per verificare se si tratta di carne o di avorio, le

*Alessandro Versace è ricercatore confermato per il SSD M-Ped/01. Attualmente ricopre gli incarichi di Pedagogia generale presso la sede didattica di Noto, Università di Messina, e di Psicopedagogia dei contesti formativi presso lo stesso Ateneo. I suoi interessi di ricerca sono le dinamiche di gruppo, l'apprendimento cooperativo, l'educazione interculturale, le condizioni dell'apprendimento, la dimensione emozionale nell'educazione, i romanzi di formazione in chiave pedagogica.

¹ Ci si riferisce, con il termine Propetidi, ad alcune donne di Cipro che negarono la divinità di Afrodite e pertanto vennero tramutate in pietre dalla Dea.

parla, la bacia e ha la percezione di essere corrisposto, la stringe, le regala dei doni. Il giorno della festa di Venere, Pigmalione porta il suo dono agli altari e chiede, supplicando, di avere una sposa simile a quella scolpita nell'avorio. Venere, comprendendo il significato reale di questa supplica esaudisce il desiderio: la fiamma, simbolo della benevolenza di Venere, si accende tre volte verso l'alto².

Il mito di Pigmalione ispirò George Bernard Shaw, che scrisse una commedia dal titolo appunto "Pygmalion", la cui storia si snoda da una scommessa fatta tra Henry Higgins, un docente di fonetica, e l'amico colonnello Pickering sulla possibilità di riuscita di trasformare una fioraia, di ceto popolare, Eliza Doolittle, in una donna della buona società insegnandole semplicemente "l'etichetta", ovvero le buone maniere, utilizzate nelle classi più alte. Hoggins e la fioraia si avvicinano l'uno all'altra, ma nel finale della storia la donna si sottrae ai modi dispotici dell'uomo finendo per sposare un gentiluomo nobile ma povero³. Sulla stessa scia sono stati adattati "Pygamalion", una trasposizione cinematografica dello stesso Shaw nel 1938, "My Fair Lady", un musical basato sul film del 1938 per poi divenire, nel 1964, una versione cinematografica e, nel 1999, "Kiss Me", film che rivisita il Pigmalione. Probabilmente, anche "Pretty Woman" si rifà al mito di Ovidio.

In psicologia Pigmalione è meglio conosciuto come "Effetto Pigmalione" ed è utilizzato per descrivere un comportamento psicologico per cui le persone pretendono a conformarsi, sia in positivo che in negativo all'immagine che altri hanno di loro. Tale effetto prende anche il nome di "Effetto Rosenthal" per via dell'esperimento condotto, appunto, da Robert Rosenthal e Leonore Jacobson che aveva come finalità quella di rilevare l'effetto delle aspettative dell'insegnante nei confronti del rendimento degli alunni. L'idea dell'esperimento sembra che derivi da un famoso caso agli inizi del '900 di un cavallo, chiamato Clever Hans, che aveva l'abilità di risolvere problemi matematici. Lo psicologo che studiò il comportamento del cavallo, Oskar Pfungst, disse che in realtà più che contare il cavallo utilizzava i segnali corporei dell'addestratore, anche se non fatti in maniera consapevole, per cercare di "cogliere" l'opzione corretta. Per verificare se anche nel genere umano si potesse verificare, nello specifico i bambini, potessero essere soggetti all'influenza di tali aspettative, i due studiosi decidono di comunicare ad alcuni insegnanti che diversi bambini avevano ottenuto in un test – Harvard test of Inflected Acquisition – un punteggio notevole. In realtà, questo test è una pura invenzione e dopo aver misurato il Q.I. in ciascuna delle classi in cui era stato somministrato il "test", dopo un anno, in modo tale che l'insegnante fosse stato influenzato dalle aspettative che sarebbero "maturate" in quell'arco di tempo, ripropongono ai bambini il test del Q.I.

Il risultato è che gli studenti indicati come "promettenti" incrementano di quattro punti il loro Q.I. rispetto al resto della classe. Se tale miglioramento statisticamente non è significativo, poiché potrebbe solo essere frutto di una casualità, nell'analisi dei bambini dei primi due anni di scuola la "cornice" cambia completamente: questi superano, in particolare nella prima classe, di quindici punti e oltre gli altri compagni. I risultati migliori si rilevano nelle prove di ragionamento, mentre quelle verbali tendono ad omologare la classe; infine, la variabile "genere" assume anche un certo valore poiché il sesso femminile presenta un miglioramento maggiore nelle prove di

² PUBLIO OVIDIO NASONE (43 a.c – 18), *Pigmalione e il frutto della sua arte* in "Le Metamorfosi", trad. it. Fabbri, Milano, 2005, Libro X, pp. 243-297.

³ G.B. SHAW (1913), *Pigmalione*, trad. it. Oscar Mondadori, Milano, 1993.

ragionamento, mentre quello maschile nelle prove verbali. I risultati mettono in evidenza come le differenti aspettative nutrite nei confronti dell'altro si traducano in delle profezie che si auto-avverano⁴ che Merton aveva già messo in risalto nel 1948. Suggestionato dal teorema di Thomas il quale asseriva che "se gli uomini definiscono certe situazioni come reali, esse sono reali", sottolineando in tal senso che l'interpretazione del contesto da parte degli attori sociali avviene sulla scorta delle loro informazioni e conoscenze⁵, R. Merton sostenne in seguito che una profezia, o una supposizione, già per il sol fatto di essere stata pronunciata "spinge" a realizzare l'avvenimento preannunciato e ciò fa sì che si confermi la veridicità stessa di quanto era stato formulato inizialmente⁶.

Se l'insegnante, dunque, ritiene, che un allievo sia meno bravo di un altro o, al contrario, più bravo, in sintesi nutre su di lui delle determinate aspettative, lo studente interiorizzerà tali giudizi (che sarebbe più opportuno chiamare *pre-giudizi*) e manifesterà dei comportamenti che confermeranno le aspettative. È, per certi versi, una forma di "suggerione psicologica", forse è più opportuno definirla di "condizionamento" che ha ricadute molto importanti per l'intero sviluppo psicofisico, intellettuale ed emozionale dell'allievo: più in generale, il Pigmalione colpisce qualunque persona sia sottoposta a questo tipo di effetto. Il clima creato attorno all'allievo, il tipo di informazione che si dà, richiamandoci al secondo assioma della comunicazione sia in termini di contenuti che di relazione, lo stesso feedback che l'insegnante rimanda allo studente sono tutte variabili che, in un modo o nell'altro, incidono sul processo di apprendimento e sull'educazione stessa. Sostiene A. Canevaro che

ciascuno di noi [...] potrebbe comportarsi in un certo modo in base alle attese che lo circondano [...]. Naturalmente vi sono comportamenti anche molto variabili e a volte le nostre previsioni falliscono [...] e la delusione che ne deriva rende l'altro un estraneo⁷.

La condotta sociale, i comportamenti nei confronti degli altri, la stessa natura delle relazioni è dunque condizionata da una serie di meccanismi mentali che incidono sulla rappresentazione stessa della situazione; la stessa vita sociale si basa su credenze, aspettative che nella *pragmatica della comunicazione umana* assume il parallelismo di "dare la cosa per scontata" poiché è

il comportamento che provoca negli altri una reazione alla quale quel dato comportamento sarebbe la risposta adeguata. Per esempio, una persona che agisce in base alla premessa 'non piaccio a nessuno' si comporterà in modo sospettoso, difensivo, o aggressivo, ed è probabile che gli altri reagiscano con antipatia al suo

⁴ A. OFFREDI (2016), *L'effetto Pigmalione di Rosenthal e Jacobson. I grandi esperimenti di psicologia nr. 4* in «State of Mind. Il giornale delle scienze psicologiche». <http://www.stateofmind.it/2016/02/effetto-pigmalione-esperimento/>. Per uno studio approfondito dell'esperimento di Rosenthal e Jacobson si rimanda a R. ROSENTHAL – L. JACOBSON (1968), *Pigmalione in classe. Aspettative dell'insegnante e sviluppo intellettuale degli allievi*, trad. it. Franco Angeli, Milano, 1992.

⁵ R.K. MERTON (1949), *Teoria dei sistemi sociali*, trad. it. Il Mulino, Bologna, Vol. II, 2000, pp. 765-789.

⁶ R. CARFORA, *Che cos'è la profezia che si autoadempie?* from <http://sociologicamente.it/che-cose-la-profezia-che-si-autoadempie/>

⁷ A. CANEVARO (1999), *La pedagogia speciale. La riduzione dell'handicap*, Mondadori, Milano, p. 40.

comportamento confermando la premessa da cui il soggetto era partito. [...]. È poi del tutto irrilevante chiedersi *perché* una persona dovrebbe agire in base ad una simile premessa, che cosa ha motivato questa premessa, e fino a che punto il soggetto ne è consapevole⁸

Un comportamento, dunque, generato da un'aspettativa è un comportamento originato dal nostro "cervelle emotivo", poiché l'aspettativa o l'*anticipazione* dir si voglia è un'emozione. L'origine delle emozioni, infatti, è di natura evolutivo-biologica, esse servono per la stessa sopravvivenza dell'individuo⁹ (più in generale di tutto il mondo animale) e, nello specifico, le emozioni primarie

sono identificabili, in qualche forma, a tutti i livelli filogenetici e hanno un significato adattivo nella lotta per la sopravvivenza individuale. Plutchick [ha individuato] otto dimensioni emozionali prototipiche, ma [ha sottolineato] anche che esse si possono descrivere in vari *linguaggi* diversi, per esempio un linguaggio soggettivo, un linguaggio comportamentale, un linguaggio funzionale e così via. Usando soltanto il linguaggio soggettivo delle sensazioni introspettive, le otto dimensioni emozionali fondamentali si possono descrivere con nomi quali gioia, tristezza, accettazione, disgusto, paura, rabbia, aspettativa, sorpresa, o altri sinonimi che riflettano differenze d'intensità, termini come estasi, dolore, fiducia, ripugnanza, panico e così via¹⁰.

La mancata consapevolezza della dimensione emozionale, nello specifico di come l'aspettativa possa influenzare, inconsciamente, i nostri comportamenti, i nostri atteggiamenti, le nostre relazioni può determinare forme di intolleranza, di conflitto, di non accettazione. Il richiamo all'*Es* freudiano¹¹ e all'*Ombra* junghiana¹² è d'obbligo, poiché le nostre stesse relazioni sono spesso "inquinata" da una proiezione e da una percezione nei confronti dell'altro e della realtà esterna che hanno la loro cornice nei processi che avvengono nell'inconscio. Nella relazione con l'altro, infatti, la nostra parte più esterna della personalità è utilizzata per celare i nostri sentimenti e le nostre emozioni più profonde, è l'immagine che volgiamo mostrare al mondo ed è quella che crediamo maggiormente utile per farci accettare dagli altri, prima ancora per accettare noi stessi. La *maschera* è dunque una abissale falsificazione della nostra verità interiore composta «dalla paura del rifiuto, dall'orgoglio e dalla volontà distorta»¹³.

Da un'angolazione pedagogica, dunque, l'effetto Pigmalione può rivelarsi pieno di insidie nei confronti dell'educazione, poiché se è vero che

quando si ripropongono nei confronti dei propri referenti (alunni, figli, allievi, utenti, etc.) aspettative favorevoli si tende ad influenzarli positivamente in vari modi, con atteggiamenti e messaggi, anche non verbali, di incoraggiamento, fiducia, attenzione e comprensione [è altrettanto vero che] quando i referenti

⁸ P. WATZLAWICK – J.H. BEAVIN – D.D. JACKSON (1967), *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi delle patologie e dei paradossi*, trad. it. Astrolabio, Roma, 1971, p. 91.

⁹ J. LE DOUX (1996), *Il cervello emotivo*, trad. it. Baldini & Castoldi, Milano, 1998.

¹⁰ R. PLUTCHICK (1994), *Psicologia e biologia delle emozioni*, trad. it. Bollati Boringhieri, Torino, 1995, p. 71.

¹¹ S. FREUD (1917), *Introduzione alla psicoanalisi*, trad. it. Boringhieri, Torino, 1978.

¹² C.G. JUNG (1951), *Aion*, trad. it. Boringhieri, Torino, 1982.

¹³ A. LO IACONO – R. SONNINO (2008), *Respirando le emozioni. Psicofisiologia del benessere*, Armando, Roma, p. 129.

sono ritenuti, anche se inconsciamente, poco capaci e dai quali c'è poco da aspettarsi, li si influenza *negativamente*, con messaggi di indifferenza, freddezza, sfiducia, pessimismo, rassegnato fatalismo e, alla fin fine, essi risponderanno proprio come ci si aspettava da loro¹⁴..

Si perviene, dunque, ad una sorta di “etichettamento”, prendendo a prestito una teoria sociologica (secondo la quale il processo di costruzione del criminale non occasionale è favorito proprio dalla reazione della collettività e delle istituzioni¹⁵) di *labeling*, una *lettera scarlatta* che invece di avere come protagonisti Hester (la donna che commette adulterio e sulla quale viene appunto impressa una A sul petto), Roger (il falso nome del marito al suo rientro a Boston dopo essere stato prigioniero dei nativi americani) e Dimmesdale (un colto teologo, eccellente predicatore, considerato dalla comunità quasi come un santo)¹⁶ ha come attori, ma forse anche come registi, ognuno di noi che, puntualmente, imprimiamo una “lettera” ora su una persona, ora su un'altra, a volte su una categoria, a volte su un'altra.

La “maschera” che ognuno di noi indossa ostacola di accedere al nostro sé inferiore che rappresenta «la verità che c'è dietro la maschera con tutti gli elementi istintivi e negativi [e per] lasciar esprimere la crescita è importante saper riconoscere la maschera e accettare la trasformazione del Sé inferiore per approdare al Sé superiore»¹⁷ che rappresenta l'evoluzione stessa della nostra più profonda essenza e spiritualità.

Pigmalione, dunque, o, per meglio dire, il “Pigmalione” che può coesistere o coabitare in ognuno di noi è l'altra faccia di Narciso. Amarsi nella proiezione di Sé (la scultura di Pigmalione) o amarsi nel riflesso dell'acqua (Narciso) implica, in ogni caso, una soggettività che, per quanto debba essere messa in risalto come autenticità dell'uomo, lascia poco spazio alla relazione, al dialogo, all'ascolto, alla comprensione reale di sé e dell'altro. Galatea, la statua scolpita da Pigmalione, indica l'incapacità di andare oltre le proprie prospettive, è una percezione della realtà che si “oggettivizza” e tende ad uniformare gli altri (e probabilmente pure i contesti) secondo i propri schemi di riferimento, mentre Narciso respinge il mondo, l'intero universo è costituito solo dal suo *Io* e tutto si rivela “invisibile” ai suoi occhi e «Pigmalione è altrettanto cieco, se tutto vede e tutto non vede, assimilandolo a sé. Narciso si specchia nell'acqua e non sa dell'acqua, Pigmalione abbraccia il freddo corpo di una donna senz'anima, e non sa dell'anima della donna»¹⁸.

2. Entitativity e conferma comportamentale: il riconoscimento della fragilità umana

I tessuti sociali nei quali oggi viviamo sono multietnici, plurali, multiculturali. Ciò si è verificato, e continua a verificarsi, per via di nuove forme di una differente mobilità dei popoli e che, se per certi versi può rappresentare nuove opportunità di arricchimento culturale, per altri provoca delle forme di “crisi” dei modelli culturali più consolidati, gli

¹⁴ A. MICHELIN SALOMON (2014). *Snodi e riflessioni di pedagogia*, Samperi, Messina, p. 43.

¹⁵ Per un maggiore ragguaglio si veda H. S. BECKER (1963), *Outsiders. Saggi di sociologia della devianza*, trad. it. Gruppo Abele edizioni, Torino, 1997.

¹⁶ N. HAWTHORNE (1850), *La lettera scarlatta*, trad. it. Garzanti, Milano, 2008⁷.

¹⁷ A. LO IACONO, R. Sonnino (2008), cit., p. 129.

¹⁸ <http://www.odanteobenigni.it/2012/11/04/per-una-terapia-del-mito-narciso-e-pigmalione/>.

stessi sui quali si basa l'identità nazionale di un popolo che si riconosce in una stessa lingua, in una stessa cultura, in una comune religione, in abitudini e usanze proprie. In particolare, i «flussi migratori che caratterizzano l'inizio del terzo millennio presentano dimensioni e dinamiche per molti versi assolutamente straordinarie rispetto ai normali movimenti di popolazione cui tutta la storia dell'umanità è abituata¹⁹. I movimenti migratori provocano profondi cambiamenti nell'antropologia fisica dei paesi e sono il risultato di processi, di solito secolari, di spostamenti di popolazioni e di nuovi insediamenti. La nuova realtà multiculturale, dunque, fa emergere nuove sfide o, se vogliamo, vecchie sfide rappresentate in modo differente. Sfide soprattutto alla struttura monoculturale dei paesi europei che si sono trovati impreparati ad affrontare tutte le questioni che il fenomeno richiede. In un clima ormai caratterizzato da indifferenza, atteggiamenti ostili, paura (che genera rabbia) generato, anche, da sistemi massmediali che incrementano l'insicurezza nelle popolazioni, utilizzando una terminologia che fa pensare “all'invasione”, al “contagio” ecc., la risposta della collettività autoctona è di chiusura, di difesa, intolleranza, emarginazione.

Gli immigrati in fondo rappresentano ciò che è “diverso” e perciò sono una “novità” ignota in quanto portano con loro una cultura troppo diversa che suscita negli autoctoni timore, dubbio, incertezza proprio perché l'immigrazione non coinvolge solo l'aspetto prossemico, territoriale ma anche quello prettamente sociale e culturale. Nonostante si sia cercato di promuovere, attraverso l'educazione interculturale, precorsi di integrazione strutturati sull'accoglienza (oltre che sul decentramento, sull'empatia, sulle politiche sociali ecc.), anche perché i «processi di globalizzazione in atto, l'alto tasso di complessità e la configurazione in senso sempre più multiculturale delle odierne società interrogano profondamente il mondo dei servizi (educativi, sociali, socio-sanitari, di orientamento ecc.) e la società nelle sue diverse articolazioni»²⁰ il grado di *reciprocità* a volte è pressoché nullo proprio perché condizionato da pregiudizi che, una volta attecchiti nel tessuto sociale e culturale, diventano stereotipi. Pregiudizi e stereotipi possono essere indirizzati su singoli individui, su gruppi minoritari (spesso si tratta di gruppi socialmente svantaggiati o appartenenti ad un'altra etnia) ma possono anche estendersi fino ad abbracciare situazioni molto più articolate per numero e per complessità. In tal senso, le

questioni connesse agli atteggiamenti mentali dei singoli individui nei confronti di acculturazione²¹ non sono irrilevanti su più vasta scala: esse afferiscono ai contesti micro-meso-eso e macrosistemici in cui trascorre la nostra esistenza, ai luoghi di confine e di interscambio tra tali contesti. Se [...] definiamo l'acculturazione come un movimento, un processo in continuo divenire, a

¹⁹ M. MUSCARÀ, *Professioni educative e contesti multiculturali*, in «Pedagogia oggi», XV, 2, settembre 2017, p. 264.

²⁰ M. FIORUCCI, *Educatori e mediatori culturali: elementi per la formazione interculturale degli educatori* in «Pedagogia oggi», XV, 2, settembre 2017, p. 76.

²¹ Il termine è inteso nel significato che utilizza Dupront: “L'acculturazione sarà il movimento di un individuo, di un gruppo, di una società e anche di una cultura verso un'altra cultura”. Cfr. A. DUPRONT, *L'acculturazione. Storia e scienze umane*, trad. it. Einaudi, Torino, 1966 in M. FERRARI, F. LEDDA, *SapiessII. Strumento per l'autovalutazione dei processi interculturali in educazione nella Scuola secondaria di secondo grado*, Franco Angeli, Milano, 2012, p. 12.

indicare l' "interreazione" tra culture, al tempo stesso dialogo e "prova di forza", è chiaro che le interrelazioni tra livelli sistemici sono continuamente in atto. Non è semplice analizzarle, eppure esse agiscono sul cambiamento delle credenze, dei codici di condotta, dello stile del vivere, sui costumi e sui valori sottesi alla nostra esistenza [e] nel nostro mondo globalizzato e veloce [non] è semplice comprendere le sinergie che conducono al mutamento di quelle che sono state definite [...] "mentalità"²².

Nell'ottica sistemica gli elementi interagiscono reciprocamente, in base ad un modello di circolarità in virtù del quale ogni elemento condiziona l'altro ed è esso a sua volta condizionato²³; così, nel momento in cui un intero gruppo che appartiene ad un'altra etnia è percepito come unità (*entitativity*), la probabilità che i singoli membri siano sottoposti a valutazioni stereotipiche diviene più alta. L'*entitativity* varia anche in base all'integrazione che è avvenuta tra la categoria e il contesto e il

fatto che la percezione di unitarietà possa facilitare lo stereotipo è interessante perché suggerisce la possibilità che anche i membri di gruppi di dimensioni ridotte caratterizzati da relazioni dirette tra i membri tendano a percepirsi fra loro e a essere percepiti da altri esterni al gruppo in termini stereotipici [...]. Una delle ragioni per cui la percezione di unitarietà può dare origine allo stereotipo è che, quando percepiamo un insieme di persone come un tutt'uno, quindi come gruppo, tenderemo ad attribuire a tale entità certe caratteristiche essenziali soggiacenti, «possesso» della maggioranza dei suoi membri²⁴

Se, dunque, definisco l'altro, o il gruppo (sia come totalità o come somma di singoli membri) sulla scorta stereotipi, la conseguenza sarà quella che dall'altro, o dal gruppo, "mi aspetterò" determinati comportamenti, usanze, atteggiamenti "tipici" di quel gruppo o di quell'individuo. Gli stereotipi, infatti, non corrispondono semplicemente a delle ipotesi che formuliamo, «ma costrutti in grado di creare autonomamente le condizioni reali perché gli elementi probatori si manifestino più prontamente»²⁵. È l'aspettativa che nutriamo nei confronti dell'altro, o di un *outgroup* e le stesse

realtà scolastiche possono sovrastare gli effetti prodotti dalle attese e crearne di propri. Ad esempio, in molte scuole domina un orientamento alla competenza. In situazioni siffatte gli studenti provenienti da retroterra svantaggiati sotto il profilo sociale ed economico, fra i quali campeggeranno in numero sproporzionato i rappresentanti delle minoranze etniche, rappresentano spesso la maggioranza nei gruppi meno competenti. Vi è, pertanto, una certa corrispondenza fra la categorizzazione educativa («ritardo») e altre etichette categorizzanti (ad

²² Ivi, p. 47.

²³ V.L. BERTALANFFY (1968), *Teoria generale dei sistemi. Fondamenti, sviluppi, applicazioni*, trad. it. Oscar Saggi Mondadori, Milano, 2004.

²⁴ R. BROWN (2010), *Psicologia del pregiudizio*, trad. it. Il Mulino, Bologna, 2013, pp. 152-154.

²⁵ Ivi, p. 182.

esempio, «classe operaia», «nero»), che favorisce il mantenimento degli stereotipi²⁶.

“Pigmalione”, dunque, tende a manifestarsi in differenti contesti, nei confronti di diversi gruppi o di singoli individui e nel momento in cui ciò determina un processo di stigmatizzazione, gruppi e soggetti esprimono comportamenti manifesti che confermano gli stereotipi negativi che li riguardano: è la *conferma comportamentale*.

Il pregiudizio che viene espresso nell’esperienza quotidiana nei confronti di una minoranza o di una singola persona, spazia dal disprezzo alla manifesta ostilità e, in casi estremi, anche in violenze fisiche che a volte possono essere mortali. La *stigmatizzazione sociale*, dunque, implica una svalutazione nei confronti di una persona appartenente ad un gruppo che possiede certe caratteristiche e

una delle conseguenze più insidiose degli stereotipi [è costituita] dalla loro capacità di produrre, nelle persone che ne vengono fatte oggetto, cambiamenti comportamentali in linea con gli stereotipi stessi. Questo rinforza gli stereotipi e rimodella a loro immagine e somiglianza il mondo sociale [...]. Quando gli stereotipi ai quali aderiamo generano in chi ci sta di fronte cambiamenti in linea con le nostre aspettative, questo effetto deriva probabilmente dal nostro comportamento. Trattiamo queste persone in modo diverso, per l’angoscia che la situazione intergruppo suscita in noi, per ignoranza o per ostilità, e provochiamo una reazione conseguente²⁷.

Emarginazione, isolamento, ghettizzazione accompagnati da atteggiamenti di rifiuto, ostilità indifferenza ecc. pongono l’altro da sé, lo straniero, in una condizione di vulnerabilità, con le parole di L. Pati, di una *fragilità* umana che è collegata, ontologicamente, all’esistenza soggettiva. Così si esprime il Nostro: «È dato constatare, oggi, l’emergere di inusitate forme di disagio esistenziale, che vanno a costituire una “zone grigia” del vivere umano incline a sempre più ampliarsi nel tempo e nello spazio»²⁸. Vecchie e nuove forme di disagio sollecitano, dunque, pedagogisti ed educatori, per utilizzare i termini di G. Lombardo Radice, “Apostoli e Operai”²⁹, ad intercettare nuove modalità di intervento tali da arginare o, perlomeno ridurre, stratificazioni sociali, forme di intolleranza, discriminazioni che mettono l’altro nelle condizioni di *precarità esistenziale*; per far ciò è necessario comprendere «che le nuove fragilità, lungi dall’essere esaminate in maniera settoriale, parcellizzata, frammentata, vanno indagate secondo una prospettiva sistemica»³⁰. Uno dei primi passi da fare, suggerisce M. Fiorucci, potrebbe essere quello di utilizzare un *etnocentrismo critico* che «è l’atteggiamento di chi “pone in causa il proprio etnos nel confronto con gli etne”»³¹.

²⁶ Ivi, p. 187.

²⁷ Ivi, p. 421.

²⁸ L. PATI, *Professioni educative e competenze di mediazione*, in «Pedagogia oggi», XV, 2, settembre 2017, p. 215.

²⁹ G. LOMBARDO RADICE, *Pedagogia di apostoli e operai*, Laterza, Bari- Roma, 1952.

³⁰ L. PATI, cit., p. 215.

³¹ E. DE MARTINO (1977), *La fine del mondo. Contributo alle analisi delle apocalissi culturali*, Einaudi, Torino, p. 394 in M. Fiorucci, cit., p. 83.

Tale percorso consentirebbe di promuovere quella consapevolezza tale da far comprendere ad ogni gruppo il proprio etnocentrismo che rappresenta la precondizione per qualunque prospettiva interculturale³² e, direi, per qualunque relazione educativa che abbia come assunto l'idea freireiana che *nessuno educa nessuno, nessuno si educa da solo, gli uomini si educano insieme, con la mediazione del mondo*.

3. Per una “profilassi” del pregiudizio

Se è vero che l'educazione avviene per tutto il corso della vita, è anche vero che praticamente infiniti sono gli agenti, le occasioni, le stesse modalità in cui essa si realizza. Purtroppo vi è un aspetto che accomuna tutte le pratiche positive di formazione dell'uomo: quello di assicurare alla persona una condizione di equilibrio esistenziale tra le forze spesso condizionanti il percorso di vita di ciascuno e le aspirazioni che la persona non solo possiede ma ha diritto di poter realizzare³³.

Nell'ottica di quanto appena esposto, in parallelismo a quanto pure afferma l'O.M.S. seppur in riferimento all'ambito sanitario che mira a promuovere il “benessere” piuttosto che la riduzione o l'assenza di “malattia”, l'educazione per favorire il “bene-stare” del soggetto o del gruppo deve utilizzare, laddove possibile e principalmente, forme di *prevenzione primaria* e, dunque, predisporre azioni finalizzate, nel nostro specifico, ad individuare quei fattori di rischio che spesso sono la causa della formulazione di pregiudizi. In un'ottica di *prevenzione terziaria*, che ha come finalità quella di impedire l'evolversi della “malattia” e delle conseguenti condizioni di disagio³⁴ (da un'angolazione pedagogica ed in un'ottica interculturale ciò significa ostacolare quei processi che potrebbero indurre al degenerarsi dei pregiudizi in forme di ostilità, razzismo, xenofobia, ecc.) le modalità di intervento educativo potrebbero essere diverse. Una prima forma è indicata da G. Allport attraverso la *teoria del contatto*. Seguendo delle indicazioni sociologiche, G. Allport sostiene che l'incontro tra esseri umani è caratterizzato da quattro stadi: dal *puro e semplice contatto* si passa alla *competizione* la quale, a sua volta, fa spazio all'*adattamento* e, infine, all'*assimilazione*. Tali annotazioni, continua lo psicologo statunitense, non rappresentano una legge universale che non è tantomeno un processo irreversibile. In particolare, però, al di là di contatti casuali, una piena conoscenza dell'altro tende a ridurre i pregiudizi³⁵. La teoria del contatto, seppur ancora molto accreditata, presenta però dei limiti. Ad esempio è stato constatato che laddove esistano forme di contatto residenziale, il sentimento razzista diventa maggiore. Lo stesso Allport lo ha verificato nei rapporti di contiguità tra bianchi e neri a Chicago e le ricerche di Sherif sul campo estivo hanno documentato come, tra ragazzi, possano aumentare sentimenti di rivalsa. Il solo contatto, dunque, non è sufficiente per ridurre i pregiudizi³⁶. Inoltre, mentre Allport parlava di assimilazione,

³² *Ibidem*.

³³ A. MICHELIN SALOMON, cit., p. 67.

³⁴ M. POLLO (2004), *Manuale di pedagogia sociale*, Franco Angeli, Milano, p. 347.

³⁵ G. ALLPORT (1954), *La natura del pregiudizio*, trad. it. La Nuova Italia, Firenze, 1973, pp. 361-372.

³⁶ R. BROWN, cit., pp. 436-437.

ma dobbiamo anche comprendere il periodo storico, oggi si parla di *integrazione*, ovvero di un processo che mira a conferire la stessa dignità alle differenti etnie presenti su un territorio pur riconoscendo le peculiarità di ogni singola identità.

Un'altra modalità è espressa dall'*assunzione di prospettiva* che pare dia buoni risultati nell'ottica della riduzione del pregiudizio. Il limite è rappresentato sia dal fatto che l'empatia è una risposta emotiva interpersonale, per cui forse non generalizzabile all'intero gruppo³⁷ e, inoltre, per quanto sia stato dimostrato che l'essere umano possieda i cosiddetti "neuroni specchio" la cui funzione è quella di permettere "l'apprendimento per imitazione" e, dunque, anche i comportamenti empatici, laddove il contesto non crea le premesse favorevoli all'acquisizione dell'empatia, questa non si svilupperà³⁸. La *ricategorizzazione*, invece, parte dal presupposto che diverse forme di pregiudizio, e anche lo stesso razzismo avversivo, non derivano tanto da sentimenti negativi nei confronti degli *outgroup* ma da forme di indifferenza che di solito sono presenti nelle relazioni con gli sconosciuti. Secondo tale modello, ciò che viene scambiato per pregiudizio, a volte, è invece un orientamento favorevole nei confronti dell'*ingroup*. La soluzione, quindi, starebbe nel ridurre l'indifferenza verso gli altri e, per fare ciò, si dovrebbe passare dalla distinzione che esiste tra "noi" e "loro" alla creazione di un "noi" maggiormente inclusivo³⁹. La prevenzione primaria, invece, nello specifico di un'educazione interculturale che miri ad anticipare la formulazione del pregiudizio, parte dal presupposto che non è sufficiente occuparsi solo della sociogenesi del pregiudizio, dei processi cognitivi, della meccanizzazione del pensiero e dei suoi condizionamenti. Ciò è un atteggiamento, a parere di Gergen e Gergen, fatalista, una «posizione – di per sé pregiudiziale – [che] nega la possibilità di un'evoluzione delle modalità del funzionamento del pensiero. È una posizione statica, che sottende il convincimento che lo sviluppo cognitivo si sia arenato, si cristallizzi in una deriva naturale»⁴⁰. Se, infatti, il pregiudizio razziale è assente alla nascita e si verifica all'età di tre anni negli Stati Uniti e a sette nella Nuova Zelanda, probabilmente questo pregiudizio deriverà da condizionamenti familiari. Se, ancora, come è stato detto nel corso di questo lavoro, un insegnante si crea delle aspettative negative nei confronti di un allievo e modella il suo comportamento sulla base di tale convincimento, si è di fronte ad una *discriminazione istituzionale*. E, dunque, nel primo caso l'intervento di prevenzione primaria educativa andrà fatta sui genitori, nel secondo caso in ambito scolastico.

Modificare il proprio pensiero, lavorare sul proprio percorso cognitivo significa, anche, lavorare sulle proprie emozioni, anzi «le idee, i sentimenti e i desideri di un individuo [...] forniscono la materia prima per il modello cognitivo»⁴¹ e, da quest'angolazione, è possibile far scorgere a chi nutre dei pregiudizi che essi possono essere *problematizzati* e dunque «entrare in un dominio concettuale all'interno del quale

³⁷ A. VOCI – L. PAGOTTO (2010), *Il pregiudizio. Che cosa è, come si riduce*, Laterza, Bari-Roma, pp. 48-49.

³⁸ J. RIFKIN (2010). *La civiltà dell'empatia. La corsa verso la coscienza globale nel mondo in crisi*, trad. it. Mondadori, Milano, 2011.

³⁹ A. VOCI - L. PAGOTTO, cit., p. 120.

⁴⁰ P. CALEGARI (1999), *Il muro del pregiudizio. Letture in tema di ecologia della mente*, Liguori, Napoli, p. 117.

⁴¹ A.T. BECK, (1976), *Principi di terapia cognitiva*, trad., it. Astrolabio Roma, 1984, p. 40.

la riflessione e l'autoriflessione si configurano come un'esperienza: esperienza di "acquisire consapevolezza" alla nostra immagine del mondo integrandone gli effetti di quella stessa esperienza»⁴².

BIBLIOGRAFIA

- Allport G. (1954), *La natura del pregiudizio*, trad. it. La Nuova Italia, Firenze, 1973.
- Beck A.T. (1976), *Principi di terapia cognitiva*, trad. it. Astrolabio Roma, 1984.
- Becker H.S. (1963), *Outsiders. Saggi di sociologia della devianza*, trad. it. Gruppo Abele edizioni, Torino, 1997.
- Bertalanffy V.L. (1968), *Teoria generale dei sistemi. Fondamenti, sviluppi, applicazioni*, trad. it. Oscar Saggi Mondadori, Milano, 2004.
- Brown R. (2010), *Psicologia del pregiudizio*, trad. it. Il Mulino, Bologna, 2013.
- Calegari P. (1999), *Il muro del pregiudizio. Letture in tema di ecologia della mente*, Liguori, Napoli.
- Canevaro A. (1999), *La pedagogia speciale. La riduzione dell'handicap*, Mondadori, Milano.
- De Martino E. (1977), *La fine del mondo. Contributo alle analisi delle apocalissi culturali*, Einaudi, Torino.
- Dupront A., *L'acculturazione. Storia e scienze umane*, trad. it. Einaudi, Torino, 1966
- Ferrari M. – Ledda F., *SapiessII. Strumento per l'autovalutazione dei processi interculturali in educazione nella Scuola secondaria di secondo grado*, Franco Angeli, Milano, 2012.
- Fiorucci M., *Educatori e mediatori culturali: elementi per la formazione interculturale degli educatori* in «Pedagogia oggi», XV, 2, settembre 2017.
- Freire P. (1968), *La pedagogia degli oppressi*, trad. it. Gruppo Abele, Torino, 2011.
- Freud S. (1917), *Introduzione alla psicoanalisi*, trad. it. Boringhieri, Torino, 1978.
- Hawthorne N. (1850), *La lettera scarlatta*, trad. it. Garzanti, Milano, 2008⁷.
- Jung C.G. (1951), *Aion*, trad. it. Boringhieri, Torino, 1982.
- Le Doux J. (1996), *Il cervello emotivo*, trad. it. Baldini & Castoldi, Milano, 1998.
- Lo Iacono A. – Sonnino R. (2008), *Respirando le emozioni. Psicofisiologia del benessere*, Armando, Roma.
- Lombardo Radice G., *Pedagogia di apostoli e operai*, Laterza, Bari- Roma, 1952.
- Merton R.K. (1949), *Teoria dei sistemi sociali*, trad. it. Il Mulino, Bologna, Vol. II, 2000.
- Michelin Salomon A. (2014). *Snodi e riflessioni di pedagogia*, Samperi, Messina.
- Muscarà M., *Professioni educative e contesti multiculturali*, in «Pedagogia oggi», XV, 2, settembre 2017.
- Pati L., *Professioni educative e competenze di mediazione*, in «Pedagogia oggi», XV, 2, settembre 2017.
- Plutchick R. (1994), *Psicologia e biologia delle emozioni*, trad. it. Bollati Boringhieri, Torino, 1995.
- Pollo M. (2004), *Manuale di pedagogia sociale*, Franco Angeli, Milano.

⁴² P. CALEGARI, cit., p. 206.

- Publio Ovidio Nasone (43 a.c – 18), *Pigmalione e il frutto della sua arte* in “Le Metamorfosi”, trad. it. Fabbri, Milano, 2005, Libro X.
- Rifkin J. (2010). *La civiltà dell’empatia. La corsa verso la coscienza globale nel mondo in crisi*, trad. it. Mondadori, Milano, 2011.
- Rosenthal R. – Jacobson L. (1968), *Pigmalione in classe. Aspettative dell’insegnante e sviluppo intellettuale degli allievi*, trad. it. Franco Angeli, Milano, 1992.
- Shaw G.B. (1913), *Pigmalione*, trad. it. Oscar Mondadori, Milano, 1993.
- Voci A. - Pagotto L. (2010), *Il pregiudizio. Che cosa è, come si riduce*, Laterza, Bari-Roma.
- Watzlawick P. – Beavin J.H. – Jackson D.D. (1967), *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi delle patologie e dei paradossi*, trad. it. Astrolabio, Roma, 1971.

SITOGRAFIA

- Carfora R., *Che cos’è la profezia che si autoadempie?* from <http://sociologicamente.it/che-cose-la-profezia-che-si-autoadempie/>
<http://www.odanteobenigni.it/2012/11/04/per-una-terapia-del-mito-narciso-e-pigmalione/>.
- Offredi A., (2016), *L’effetto Pigmalione di Rosenthal e Jacobson. I grandi esperimenti di psicologia nr. 4* in «State of Mind. Il giornale delle scienze psicologiche». <http://www.stateofmind.it/2016/02/effetto-pigmalione-esperimento/>