

<https://www.youtube.com/watch?v=cwr4wR0FChU>

În primul său contact cu școala R. a parcurs un proces de alfabetizare (în situație separată, cu profesor special) care a dat rezultate minime și nesatisfăcătoare. Profesorul a reușit să-l învețe să recunoască literele alfabetului, câteva cuvinte și să scrie urmărind contururile punctate, pregătite anterior.

De cele mai multe ori se tindea spre activități pasive (didactice), care îl puneau pe R. în contact cu activități de învățare fără finalitate și, în plus, izolate de grupul clasă.

„R. este încet la citire, scriere și matematică și trebuie să stea cineva în permanență lângă el, repetând cât mai mult exercițiile”.

Intervenția educativă era legată de strategii de repetare cu scopul învățării, în plus profesorul care îl ajuta în permanență pe R., avea față de el un sentiment de proprietate-responsabilitate („copilul meu”), iar această situație nu favoriza posibilitatea unui proiect în grupul profesorilor: pentru R. exista un proiect separat¹.

„Educația” lui R. ridica multe probleme și, după cum am precizat, profesorii nu reușeau să-l „țină atent” decât câteva minute: devenea distrat, mergea la colegi, era preocupat de alte obiecte sau jocuri, fugea, urla, imita animale, scuipa, înjura, deranja grupul clasă.

Un astfel de comportament era interpretat drept o „caracteristică a handicapului: are capacități intelectuale reduse, are fire agresivă, este nervos, obosește repede”.

Dintre toate interpretările, cele mai des acceptate erau legate de debilitatea mintală și de oboseala în învățarea exercițiilor simple. R. mergea la școală respectând pe jumătate orarul: „obosește prea mult, nu se descurcă, nu vrem să-l forțăm”.

Când R. era în grupul-clasă, acel moment trebuia considerat ca o pauză, „nu se putea face nimic”.

Să stabilim regulile (de la deranjarea orelor la învățare)

¹ Profesorul de sprijin a fost considerat în acest traseu de cercetare drept o prezență educativă suplimentară pentru grupul-clasă iar rolul său folositor clasei și nu copilului disabil s-a conturat treptat în raport cu dezvoltarea proiectelor și a planurilor de lucru. Prezența suplimentară a profesorului de sprijin a furnizat posibilitatea de comparație a învățătorului cu o altă figură. Această integrare a propus o prezență care este folositoare în toate sensurile pentru o comparație și pentru a deschide și problematiza intervenția educativă.

Comportamentul deranjant al lui R., care constituia principala problemă pentru clasă, a devenit obiect de analiză și gândire și s-a observat că intervențiile pentru a îndepărta acest comportament constau ori în a-l da afară pe R., ori de a-i repeta continuu: „Nu ai voie să spui asta, nu ai voie să faci asta, nu ai voie să spui asta, nu ai voie să faci asta ...” Drept alternativă la „nu ai voie să faci asta” apăreau lectura, scrisul, calculele pe care R. nu voia să le facă, ba mai mult, reprezentau una dintre cauzele care declanșau comportamentul deranjant al copilului.

Cât despre profesori, ne găseam în fața unui „cerc vicios” care trebuia eliminat. „N-ai voie să faci asta” trebuia înlocuit cu „ai voie să faci asta”, dar R. voia să facă doar ceea ce deranja clasa.

S-a hotărât să se încerce tolerarea comportamentului lui R., limitându-i acțiunile, fixând reguli care să-i permită lui R. să facă ceea ce dorea și care obligau grupul-clasă să-l tolereze mai mult. S-a reflectat asupra modului de a limita, de a controla comportamentul deranjant al lui R., astfel încât R. să fie conștient.

R. putea să „deranjeze”, dar limitat, putea urla, imita animale, înjura, scuipa... dar numai de cinci ori pe zi pentru fiecare din aceste comportamente.

Pentru fiecare dintre factorii disturbatori i-au fost furnizate lui R. instrumente de control: pentru urlate cinci nasturi, pentru imitarea animalelor cinci inele, pentru înjurături un cartonaș cu cinci găuri etc. S-a hotărât ca instrumentele pentru învățarea regulilor trebuie să aibă formă și culori care să atragă atenția lui R. și trebuiau prezentate ca obiecte „prețioase”, „de valoare” (colegii au ales împreună cu R. nasturi cu perle, inele din metal strălucitor, cartonaș colorat).

În afară de acordarea și sistarea obiectelor-premiu, a fost organizat după un ceremonial, un ritual care conferea multă importanță momentului, iar respectarea regulilor se realiza prin aprobarea grupului-clasă.

Când R. sosea la școală i se dădeau inelele, nasturii, jucăriile, iar dacă le folosea pe toate (de fiecare dată când deranja i se lua un inel, un nasture sau se făcea o gaură în cartonaș), în ziua aceea nu-i mai erau tolerate alte manifestări; trebuia să iasă din clasă, nu avea voie să se joace cu mingea, cu prietenii săi etc.

Trebuia ca profesorii să procedeze în așa mod, încât să nu se ajungă la situația în care să i se interzică lui R. să se joace cu prietenii săi (și mai ales cu M., prietenul cel mai bun); de vreme ce intențiile nu erau punitive, se dorea o situație care, pe parcurs, să permită posibilitatea de aderare la regulile stabilite împreună cu grupul-clasă.

Depășind așteptările, R. a aderat repede la regulile stabilite, dar, după relatările profesorilor, nu se știe dacă din respect pentru reguli ori de dragul nasturilor, inelelor sau cartonașelor de care nu voia să se lipsească.

R. încerca să economisească obiectele, încerca deci, să nu „cheltuiască”, să nu i se ia nasturii, inelele sau cartonașele, iar când îi scăpa urletul, imitația sau înjurătura îi părea rău și spunea: „n-am fost atent, mi-a scăpat, să sperăm că nu-și dau seama, altfel îmi iau un nasture”. În astfel de situații profesorul, de multe ori, se făcea că nu observă comportamentul lui (pentru a nu trece de la control la pedeapsă).

Profesorii observau că R. imita încet animalele, iar pentru a-și păstra nasturii, scuipa și urla în baie, unde nu-l putea vedea nimeni: „Ieri R. a mers la baie și l-am auzit lătrând, foarte probabil, pentru ca noi să nu-i luăm nasturii”.

Spre învățare

Tolerarea comportamentului disturbator al lui R., limitat prin reguli, a deplasat atenția grupului-clasă și a profesorilor de la înjurături, scuipat, râgâit... spre activități pe care le sugerau instrumentele de control.

Nasturii, inelele, cartonașele fuseseră alese în număr de cinci, iar R. putea astfel verifica câte obiecte îi rămân, comparând cu degetele mâinii (cinci) și controla câte a dat și câte mai are: ocazie bună pentru calcul.

„Aveai cinci nasturi, ți-au fost luați trei, îți mai rămân doi ($5-3=2$); aveai cinci inele, ți-au fost luate două, îți mai rămân trei ($5-2=3$); aveai un cartonaș găurit, puteai înjura de cinci ori, acum poți numai de trei ori... ai mai mulți nasturi decât inele, ai atâtea inele și atâția nasturi... „

Faptul că trebuia să păstreze obiectele care îi erau încredințate în fiecare dimineață în timpul ritualului, fără să le confunde între ele l-a determinat pe R. să inventeze, să găsească locuri diferite pentru obiecte, buzunarul stâng pentru nasturi, cel drept pentru inele, buzunărașul de la vestă pentru cartonaș etc.

Și încercarea de a clasifica forme și obiecte de același fel, fără să fie confundate, a constituit o ocazie care a sugerat profesorilor alte activități.

R. trebuia nu numai să numere și să calculeze, dar și să clasifice pe categorii și forme, obiecte diferite în locuri diferite. Faptul că-și amintea să ia nasturii din buzunarul drept, cartonașul din buzunărașul de la vestă, inelele din buzunarul din spate al pantalonilor a fost pentru R. o ocazie pentru descoperiri și metode de învățare ulterioară; propriul corp putea să-i fie punct de referință pentru o organizare funcțională, dreapta, stânga, sus, jos, propriul corp avea dimensiuni și putea să folosească acele dimensiuni pentru a se raporta la ceilalți, la obiecte: mai sus de, mai jos de, la stânga, în față, în spate, deasupra, dedesubtul etc. Trebuind să-și pună obiectele destul de mici în buzunare, să le scoată, să le rupă, i se dezvolta tot mai mult îndemânarea, nu prin exerciții izolate și fără scop, ci cu o finalitate clară, cu strategii destinate depășirii problemelor relaționale în grup.