

Oltre le mura

“Oltre le mura” (d’ora in poi OLM), è un progetto da due anni attivo presso il Newton di Chivasso, un liceo della cintura torinese. L’espressione allude al titolo di un film francese del 2008, *La classe – Entre les murs*¹. Alla presentazione in Collegio, a chi ci chiese se avessimo in mente un piano di evasione, replicammo di avvertire piuttosto il bisogno di guardare “oltre e attraverso” la scuola, di capire se e come sia possibile “starvi dentro” in modo più libero e sensato. Tra i suoi tratti spiccati, vi è l’inclusione attiva e paritaria di tutti gli attori della relazione educativa – studenti, insegnanti e genitori – e il *multilinguismo*, il ricorso sistematico a media, linguaggi e forme espressive differenti e intrecciate. La didattica della storia non è direttamente al centro delle preoccupazioni di OLM, per quanto ogni disciplina sia per noi potenzialmente interessante². Nondimeno, l’esperienza di questi due anni offre indicazioni importanti anche sul terreno specifico dell’educazione storica (della formazione di un “senso storico”), e più in generale dell’educazione alla cittadinanza. Ma prima di parlarne, devo ancora dire qualcosa circa la struttura e il modus operandi di OLM.

La diagnosi: OLM muove da due ipotesi di partenza. La prima, è il tramonto di un certo modello di scuola³ e in particolare del *dispositivo* – la “macchina” – che da più di due secoli la fa funzionare – professori e studenti, aule e orari, classi e banchi, materie e libri di testo, compiti e lezioni, voti e interrogazioni, organici e graduatorie⁴. La seconda, è l’apparente venir meno di “rapporti normali” tra le generazioni sul piano educativo e culturale⁵. Orbene, OLM è un tentativo di reagire agli effetti depressivi (se non proprio iatrogeni) che il vivere in un dispositivo inceppato e/o disfatto produce e insieme di ripristinare rapporti educativamente meno vischiosi e culturalmente meno asfittici tra adolescenti e adulti.

Lo staff: il gruppo che stimola e coordina i lavori è formato da: un Media Educator ed esperto dei linguaggi cinematografici; due registi e formatori teatrali; uno studioso della scuola; un dottore in storia dell’arte; a questi si sono successivamente aggiunti una neolaureata in ingegneria dei media e un laureando in filosofia; due di essi sono docenti del Newton (italiano e latino, storia e filosofia). Queste erano le nostre competenze e queste competenze abbiamo investito in OLM.

Qualche numero: 52 studenti, 41 genitori, 2 corrispondenti esteri; 18 incontri di tre ore ciascuno; 1600 fotografie, 60 prodotti video, 30 ore di riprese video dei lavori; una bibliografia di letture condivise o da condividere che va dalla psicologia dell’adolescenza all’antropologia culturale, dalla

¹ *La classe – Entre les murs*, Francia 2008, regia di L. Cantet, Palma d’oro a Cannes, tratto dal racconto autobiografico di F. Begadeau, 2005, che nel film recita la parte del protagonista, un insegnante di francese. Il film mette in scena il difficile anno scolastico di una classe multi-etnica di una media inferiore della banlieue parigina.

² Uno dei tanti momenti interessanti di *To play to learn*, il grande “laboratorio-spettacolo” con cui il 6/6/2014, OLM ha festeggiato la chiusura del secondo anno e aperto simbolicamente il terzo, sono state due “teatralizzazioni” dei processi di apprendimento/insegnamento della matematica, preparate dai ragazzi.

³ Cfr. N. Bottani, *Requiem per la scuola? Ripensare il futuro dell’istruzione*, Il Mulino, Bologna 2013 che sottolinea il venir meno delle sue stesse basi politiche e sociali: lo stato nazionale e la società industriale; G. Cominelli, *La scuola è finita ... forse. Per insegnanti sulle tracce di sé*, Guerini e Associati, Milano 2009.

⁴ Già alla fine del secolo scorso, analizzando le ragioni profonde del suo disfacimento, R. Massa, *Cambiare la scuola. Educare o istruire?*, Laterza, Roma-Bari 1997, paragonava il dispositivo scolastico in vigore all’erpice di Kafka che, «invece di scrivere la colpa e la punizione nella carne del condannato, lo trafigge stupidamente diventando inutile e innocuo, incapace di qualunque lavoro sul corpo e sulla mente», p. 131.

⁵ A tale problema è sensibilissima la psicoanalisi di area lacaniana: cfr. per tutti M. Recalcati, *Il complesso di Telemaco. Genitori e figli dopo il tramonto del padre*, Feltrinelli, Milano 2013.

letteratura alla sociologia della memoria avente come denominatore comune la scuola e il rapporto tra le generazioni; il tutto puntualmente archiviato sul sito di OLM⁶.

Base di cittadinanza: da circa 20 anni, al Newton di Chivasso è attivo un laboratorio teatrale per gli allievi dell'Istituto, organizzato da un'importante realtà culturale del territorio, il Faber Teater⁷; ora, il laboratorio non soltanto fa registrare un incremento costante e per certi versi impressionante del numero degli iscritti (in quest'ultimo anno, circa 70: il che vorrà pur dire qualcosa sui bisogni che gravitano intorno a una scuola) ma nel tempo è riuscito anche ad attrarre un folto gruppo di genitori disponibili a partecipare a laboratori appositi e alle tante iniziative variamente collegate a OLM, insomma a mettersi in gioco per la *loro* scuola: senza tale "base di cittadinanza" OLM sarebbe stato letteralmente impensabile.

Modalità di lavoro: OLM si è andata articolando nel corso del tempo su tre livelli: 1. interclasse, 2. laboratorio teatrale per gli insegnanti, 3. la classe.

1. Nel primo anno, si è lavorato su questo solo livello: il gruppo di genitori e di ragazzi di differenti età si è formato in modo spontaneo, per scelta; si lavora di sabato pomeriggio (perché «la domenica non si va scuola»), per gruppi separati: nella prima parte con i ragazzi, nella seconda con i genitori riunendoci insieme solo in circostanze precise: per discutere e progettare, per condividere e valutare reciprocamente i prodotti o anche solo per salutarci alla vigilia di qualche festività; gli sforzi dello staff sono soprattutto rivolti alla costruzione del setting attraverso parole-chiave (nel primo anno: memoria, narrazione, consapevolezza; nel secondo: apprendimento, valutazione, relazione, futuro), con stimoli sempre diversi (un video, una foto, un'immagine, un libro, una coreografia), offrendo ai gruppi una libertà molto ampia di movimento ma dentro consegne molto rigide e precise (un video di tot minuti, un testo di tot cartelle ecc.), il contrario di quello che capita talora a scuola: consegne generiche con scarsi margini di azione (riprodurre e restituire, riempirsi e svuotarsi);
2. A partire dal secondo anno, OLM ha attivato un laboratorio teatrale per insegnanti: il suo obiettivo non era ovviamente di imparare a recitare ma di prendere consapevolezza che il corpo è parte integrante e spesso problematica della nostra professione: molto del curriculum nascosto passa di qui. Per parte mia, ho partecipato al laboratorio in veste di "discente", e ho imparato tantissimo sulla teatralità intrinseca del mestiere e sui rischi di *burn out* che un corpo continuamente e quasi sempre inconsapevolmente "in scena", "sovraesposto", finisce per correre. Peccato che al corso, in termini orari "impegnativo", si siano iscritti appena 5 insegnanti!
3. Sempre a partire dal secondo anno, il DS ha consentito ad OLM di costruire un consiglio di classe su base elettiva, un gruppo di colleghi che ha accettato di sperimentare nell'arco di un triennio, su una singola classe, modalità diverse di insegnamento/apprendimento su diversi piani (organizzativo, di progettazione curricolare, di ambienti di apprendimento); siamo ancora lontani dal poter offrire un rendiconto preciso della sperimentazione; ma un risultato lo possiamo sin da ora certificare: l'essere riusciti a costruire un team di adulti che tenta di lavorare in modo coordinato e condiviso (negli stili relazionali, nella definizione delle regole

⁶www.oltrelemura.net è il sito che racconta e archivia passo dopo passo l'intera esperienza di OLM; vi si può accedere scrivendo una mail di richiesta a: info@oltrelemura.net.

⁷www.faberteater.com.

quotidiane anche minime, nella progettazione, nel calendario delle verifiche) e non come un gruppo di solisti scoordinati e a sé stanti⁸.

Autonomia: OLM non va interpretata come un tentativo di “descolarizzazione”: per noi non si tratta di dissolvere la scuola nella spontaneità privatistica delle famiglie, ma di re-istituzionalizzarla, di ricostruirne il dispositivo in funzione di bisogni culturali del tutto nuovi, che siamo ancora lontani dal decifrare. E vi è anche l’idea che il cambiamento non possa attendersi dall’alto, ma dal basso, localmente, sulla base di esigenze concrete e di rapporti sociali concreti. Alcuni strumenti giuridici presenti nella legge sull’autonomia possono offrire utili punti di partenza.

Ostacoli: mi limito a un elenco sommario: le resistenze dei docenti per cui il dispositivo non è un che di esteriore, ma un habitus profondo, una forma mentis, a cui è impossibile sottrarsi senza fare i conti con un senso di perdita dell’identità, non solo professionale; la scarsità di risorse, certo, ma soprattutto l’assenza di un progetto (pubblico) di scuola futura; il disorientamento delle famiglie e la vischiosità dei legami intergenerazionali; la stessa fatica che il cambiamento impone: progetti come OLM chiedono risorse personali e sociali difficili da reperire e ancor più da riprodurre.

Sul modo in cui esperienze come la nostra possono intercettare i problemi dell’educazione storica e civile, mi limito a due esempi concreti.

Il primo: in uno degli incontri di OLM, quasi per caso, alcuni studenti sollevano il problema di quei prof. che usano la lezione di storia per professare apertamente le loro opinioni politiche, avanzando il dubbio che l’insegnamento di questa disciplina sia di per sé un gioco truccato, che sia impossibile insegnarla senza veicolare i propri valori di riferimento. Tra le tante possibili, la nostra risposta è consistita nel postare alcune pagine di un noto testo di Max Weber, *La scienza come professione*, dando particolare risalto ad alcune sue tesi tipiche: «l’atteggiamento politico nella pratica e l’analisi scientifica ... sono due cose affatto diverse»; in politica, non far mistero sul proprio atteggiamento personale, prender partito in modo riconoscibile è «il dannato obbligo e dovere»; «nell’aula, dove si sta seduti in faccia ai propri ascoltatori», approfittare della circostanza per cui agli uni «tocca tacere e al maestro parlare» per inculcare negli ascoltatori le proprie opinioni politiche, anziché «recare loro giovamento con le proprie conoscenze scientifiche», non è altro che «mancanza di senso di responsabilità». Di più: il vero maestro è colui che «considererà suo primo compito insegnare ai propri allievi a rendersi conto di *fatti imbarazzanti*, e cioè tali ... che siano imbarazzanti per la sua stessa opinione di partito»⁹. Su tale base, ne è sortito un confronto informale e profondo *tra tutti*, giovani e adulti, sia in presenza sia via mail.

Il secondo, lo riassumo in cinque passaggi: a. lettura “teatrale” di un racconto di J. L. Borges, *Funes o della memoria*, in cui si parla di un tale dalla memoria prodigiosa, capace di archiviare ogni più piccolo frammento del reale in modo pressoché definitivo, ma del tutto incapace di riassumerlo in categorie, di imprimere a esso un ordine e un significato, di *pensarlo*¹⁰; b. condivisione di alcune

⁸Per provare a “rovesciare l’aula”, a sottrarsi anche solo in parte alle ferrea logica del dispositivo, è preziosissimo P.C. Rivoltella, *L’agire didattico*, La Scuola, Brescia 2012; cfr. anche Idem, *Fare didattica con gli EAS*, La Scuola, Brescia 2013.

⁹M. Weber, *La scienza come professione* (1917), in *Il lavoro intellettuale come professione*, Einaudi, Torino 1948, pp. 28-31

¹⁰J. L. Borges, *Funes o della memoria*, in *Tutte le opere*, A. Mondadori, Milano 1984, I. vol., pp. 707-715: «Ho più ricordi io da solo, di quanti non ne avranno avuti tutti gli uomini insieme, da che mondo è mondo»; «la mia memoria, signore, è come un deposito di rifiuti»; «l’infastidiva il fatto che il cane delle tre e quattordici (visto di profilo) avesse lo stesso nome del cane delle tre e un quarto (visto di fronte)»; Funes «era quasi incapace di idee generali, platoniche»; «aveva imparato senza fatica l’inglese, il francese, il portoghese e il latino. Sospetto, tuttavia, che non fosse molto capace di pensare».

pagine di *Ricordare* della Aleida Assmann, per mettere a fuoco distinzioni di fondo come memoria-archivio, ricordo-identità, ricerca storica¹¹; c. con-di-visione di *Ogni cosa è illuminata*¹², in cui il nodo memoria, ricordo, ricerca si incarna in una narrazione filmica di grande efficacia; d. nuova e più matura consapevolezza di come il bombardamento mediatico a cui siamo sovraesposti finisca per ottundere la nostra capacità di ricordare proprio nel momento in cui la moltiplica e di come oggi sia diventata culturalmente indispensabile la capacità di interrompere i flussi, di fermarsi a riflettere; e. consegna per ragazzi e genitori di produrre video sulla loro percezione del tempo in rapporto alla scuola, dalla cui analisi emerge pressoché in tutti un tempo-orologio compresso e frammentario, un tempo nevrotico e senza profondità, in due parole: *senza storia*.

Detto in modo molto brusco, mi pare che siano almeno tre gli effetti che esperienze come questa possono avere per l'educazione storica e civile:

1. Un *effetto liberatorio*: se il dispositivo tende a parcellizzare e in definitiva a sterilizzare il sapere, qualunque sapere ma in particolare quello storico a cui sta stretta la riserva delle due o tre orette a cui le riforme l'hanno destinato, OLM lo sdogana, contribuisce a farlo circolare in modo molto più libero e "vitale", a farlo interagire con tutta una miriade di saperi. E' strabiliante che persone affatto comuni si siano avvicinate alla cultura alta di un Weber o di una Aleida Assmann in modo del tutto spontaneo, quasi senza accorgersene. Del resto, noi stessi non abbiamo esitato ad affiancare ai monumenti materiale di tutt'altra specie – spot, videogiochi, videoclip, filmati amatoriali, e persino la storia del football! Ad OLM, ci divertiamo un sacco a mescolare sacro e profano.
2. Un *effetto civile*: nozioni importanti per la coesistenza – la responsabilità di chi insegna, la necessità di distinguere fatti e valori, il nesso ricordo e identità, una cultura contemporanea satura di memoria e instancabile produttrice di oblio – sono diventati patrimonio riflessivo del gruppo; per altri versi, mettendosi in discussione e rinunciando ai sermoni destinati a infrangersi contro muri di gomma, gli adulti hanno come riscoperto la capacità di parlare ai loro figli, di recitare il loro ruolo naturale di *testimoni*.
3. Un *effetto pragmatico*: ve ne fosse ancora bisogno, OLM ha ulteriormente dimostrato come ogni trasmissione di sapere non possa che passare dalla condivisione di un'esperienza, da un fare comune e reciproco. In buona sostanza, ha confermato ancora una volta la necessità di sostituire una didattica dell'*Auditorium* con una didattica del *Laboratorium*.

Fabio Fiore

9 giugno 2014

¹¹A. Assmann, *Ricordare. Forme e mutamenti della memoria culturale* (1999), Il Mulino, Bologna 2002, in particolare, pp. 145-158.

¹²*Ogni cosa è illuminata*, 2005, regia di L. Schreiber, tratto dall'omonimo racconto di J. Safran Foer, 2002.