

**Narraciones de
la experiencia
docente**

Marco Righetti
*Liceo pedagogico di
Codigoro (Ferrara),
Italia*

Educació i Cultura
(2013), 24
27-40

Narraciones de la experiencia docente

Narrated teaching experiences

Marco Righetti

Resumen

Aquest treball cerca una proposta en base a una història de vida professional mitjançant alguns aspectes claus que assumeixen el valor argumentatiu d'un assaig i no pas la d'un escrit estructurat a modo d'una narració prou acotada. L'objectiu és fonamentalment metodològic: afavorir la relació i l'eficàcia didàctica mitjançant el replantejament de models pròpis del saber i de la pròpia concepció del món i del treball, o sia, de la indagació autobiogràfica.

Paraules clau: educació relacional, educació per a la bellesa, educació del gust, didàctica d'ensenyament-aprenentatge.

Abstract

The aim of this paper is to come up with an educational proposal based on narrated teaching experiences through certain key aspects that acquire the significance of reasoned arguments from an essay rather than a structured piece of carefully defined writing. Our objective is mainly a methodological one: to foster relationships and efficiency in teaching by reconsidering our understanding of models of knowledge and our notion of work and the world; that is, through an autobiographical process of exploration.

Keywords: relational education, fostering beauty in education, fostering good taste in education, dialectics of teaching-learning.

La storia di vita come ricerca e dolorosa autoformazione

È un tentativo ambizioso, il mio, di intraprendere un racconto della prassi lavorativa che sappia cogliere i momenti «apicali» con lo scopo di rappresentare una sorta di esempio, di modello metodologico da cui prendere spunto; Ma il pericolo è implicito in un'osservazione non trascurabile di Italo Calvino: «Ogni vita è un'enciclopedia, una biblioteca, un inventario d'oggetti, un campionario di stili, dove tutto può essere rimescolato, riordinato in tutti i modi possibili».¹ Come scegliere i passaggi vitali nell'ampio archivio e, inoltre, come selezionare i più incisivi per rappresentare la forza trasformatrice dell'insegnare-apprendere?

La risposta non è stata facile ma, alla fine, ho pensato di fare ricorso a quegli «eventi marcatore»² dell'esistenza che possono essere letti come modalità di autodeterminazione, secondo una prospettiva orientante di «autoprogettazione esistenziale».³ Solo in questo modo, mi è sembrato, si può offrire lo stimolo per mettersi alla prova e *rischiare* l'avventuroso itinerario dell'autobiografia che, ricordiamolo, corre sempre sul filo sottile della degenerazione come ha insegnato Melucci⁴, riferendosi a narrazione *espressiva*, *depressiva* e *proiettiva*. Nel primo caso il contesto è quello dei *talk show* televisivi, con la loro insistenza sull'emblematicità delle vite private che dovrebbero rappresentare la «realtà»; nel secondo emerge la tendenza alla mitizzazione del passato con il conseguente rifiuto di fare i conti con il presente; nel terzo si glorifica il futuro, che diviene ossessione da rincorrere senza tregua negando di continuo l'esperienza attuale, in quanto insoddisfacente o insignificante.

Scopro che la mia vicenda, nella particolare circostanza del lavoro di insegnante, è leggibile e rileggibile, anche perché incarna un *topos* quasi scontato, un luogo letterario, teatrale, filmico, ricorrente, di cui ciascuno può appropriarsi «attraverso un accumulo di *petits morceaux* di storie udite, storie ascoltate, storie lette, ermeneutiche del visto e dell'accaduto, a noi e agli altri, (...)».⁵ Le parole, come i saperi ad esse connessi non sono neutrali, mantengono un peso nel tempo, connotano una storia, comunicano attraverso la narrazione la dinamica della nostra identità, o piuttosto «identizzazione».⁶ Per questo è difficile sceglierle nel momento del *dare inizio*...

Forse dovrei cercare di spiegare la scelta del mio campo di studio, la filosofia prima di tutto e poi le scienze umane, trovare le metafore che sappiano dire la passione per le domande e i dubbi, l'interesse per un raccoglimento interiore nella quiete della lettura, che diviene «luogo» denso di affetti. Del resto, la parola simbolo trae origine dal verbo greco *sunballein* che vuol dire connettere, collegare, ad esempio, un'immagine ad un concetto. Da tempi assai remoti l'uomo «gioca» con i simboli e produce metafore, significati che vanno oltre il contingente. Nella ricostruzione del proprio itinerario è fondamentale mantenere sempre aperta la strada della pluralità dell'io, poiché siamo in un'epoca di frammenti e di discontinuità che non s'inquadrano in una storia unica, certa nei suoi sviluppi secondo la

¹ I. Calvino, *Lezioni americane*, Mondadori, Milano, 1993, p. 134.

² Il termine *maker events* è impiegato da D. Levinson in *The Season of Man's Life*, Knogts, New York, 1978. A sua volta, A. Maslow parla di *peak experiences*; si veda in proposito *Verso una psicologia dell'essere*, Aastrolabio, Roma, 1971.

³ B. Rossi, *Identità e orientamento*, in F. Batini, R. Zaccaria (a cura di), *Per un orientamento narrativo*, Angeli, Milano, 2000, p. 66.

⁴ Cfr. A. Melucci, *Culture in gioco. Differenze per convivere*, Il Saggiatore, Milano, 2000.

⁵ F. Batini, G. Del Sarto, *Narrazioni di narrazioni. Orientamento narrativo e progetto di vita*, Erikson, Trento, 2005, p. 20.

⁶ Ivi, p. 112.

logica delle *grands récits* di Lyotard⁷. E questo, se pure non ha mancato di farci sentire *orfani* delle ideologie che si trasformavano in solide concezioni del mondo, ha costruito la possibilità di rapporti con l'altro capaci di produrre non solo interazione ma, ancor più, empatia, nella misura stessa in cui le storie si sono fatte «locali», più piccole quindi, ma forti di una comune resistenza verso la dispersione globalizzante del presente. L'ho sentito con forza nell'aula con i miei studenti, anche quando con consapevolezza non piena abbiamo rieducato il nostro stare assieme, imparando «ad ascoltarci reciprocamente pur in un contesto sociale che appare assolutamente refrattario all'arte dell'ascolto».⁸

Quante volte nel corso di un anno scolastico ci siamo detti a fine giornata «Ci vediamo domani». L'espressione è delle più comuni, la impieghiamo nel rivolgerci a un allievo come ad un collega di lavoro, esprimendo una certezza insensata poiché, direbbe Hume, solo l'esperienza del giorno dopo ci dimostrerà la verità dell'asserzione... A volte non ci siamo più rivisti, la parentesi è rimasta aperta nel silenzio agghiacciante di una giovane vita spezzata dal «solito» incidente stradale. Mi interrogo su questi eventi che hanno radicalmente mutato più di un'esistenza, compresa la mia. Cerco di ristrutturare le mie capacità metacognitive, di orientarmi, anche attraverso la storia di chi non ha potuto continuare vivere fino all'età adulta, e indago sul significato di quei fatti nella loro accidentalità.⁹ Molte volte mi sono soffermato con amarezza sulla banalità degli incidenti che possono togliere la vita; scopro che non c'è un senso né uno scopo, non c'è risposta, non c'è «conclusione» logicamente sostenibile o argomentabile.¹⁰ La retorica moralistica cerca colpe sociali e colpevoli individuali e, quando non li trova, suggerisce la possibilità che quelle morti riescano a produrre effetti benefici nella presa di coscienza e nell'assunzione di responsabilità da parte di qualcuno. È un esercizio che ha finito per stancarmi ed oggi guardo all'intera esperienza conseguente a quei terribili punti di svolta per ciò che hanno rappresentato: uno stravolgimento di vita. L'immagine più efficace che sono riuscito a costruire nella mente è quella dell'inatteso naufragio: il ritrovarsi all'improvviso in un mare in tempesta che ha distrutto la quiete della confortevole imbarcazione. Nell'aula ammutolita dei giorni seguenti alla tragedia, la vita ha dovuto riprendere il suo corso e la scuola la sua attività consueta: l'ingiustizia del mondo l'abbiamo dovuta lasciare fuori, perché non è mai una giustificazione accettabile; d'altra parte nessuno può ascoltare i segni muti che la morte ci lascia dentro, nella solitudine che sempre accompagna l'inevitabile ristrutturazione di sé.

Ho trasformato di frequente la situazione dell'incontro mancato del giorno dopo in riflessione, soliloquio, dialogo con l'assente ed ho capito, grazie a Bruner,¹¹ che occorre uscire dall'univocità e accogliere la *pluralità di prospettive*, pur nel dramma senza sbocchi della mancanza. Ciò ha significato un passaggio basilare verso l'interiorizzazione del lutto, che ha smesso di essere elemento del cordoglio corale di una piccola comunità, per diventare momento di un'ermeneutica esistenziale mai definitiva. Rivediamo, infatti, le vicende della vita alla luce del presente e, in tal modo, «nemmeno il passato è certo, può essere ancora salvato e ridisegnato».¹² Mi affascina nell'affermazione di Demetrio il concetto di *salvare* il proprio vissuto che, nel mio caso, ha richiesto l'accettazione definitiva della maturità professionale.

⁷ Cfr. J. F. Lyotard, *La condizione postmoderna*, Feltrinelli, Milano, 1981.

⁸ F. Batini, R. Zaccaria (a cura di), *Per un orientamento...*, op. cit., p. 50.

⁹ Si veda in proposito: F. Batini, R. Zaccaria (a cura di), *Foto dal futuro. Orientamento narrativo*, Zona, Arezzo 2002.

¹⁰ Cfr. P. Ricoeur, *Tempo e racconto*, Jaca Book, Milano 1986.

¹¹ J. Bruner, *La mente a più dimensioni*, Laterza, Roma-Bari 1988, p. 18.

¹² D. Demetrio, *Pedagogia della memoria. Per se stessi con gli altri*, Meltemi, Roma 1998, p. 7.

L'elemento metacognitivo, allora, che si può evincere da certe tragedie non è di celebrazione né di mitizzazione, ma nemmeno ridicibile con cinico disincanto a mera casualità o a *normale* quotidianità. La mia ricerca ha raggiunto la convinzione che quel «vedersi domani» non è ancora scaduto, quindi resta nell'orizzonte della possibilità, pur sentendomi lontano dal considerare improbabili paradisi. Il fatto è che continuo ad immaginare lo spirito pensante come irriducibile alla sola corporeità, forse per un residuo di platonismo più che di cristianesimo nel mio animo sognante. L'aver fatto esperienza tragica della morte dell'*altro* è solo accidentalità irrimediabile, poi inizia il difficile percorso della presa di coscienza, della trasformazione e del cambiamento: ho visto ragazzi trasformati dal dolore per la scomparsa di un loro compagno. Li ho seguiti con affetto nel cammino sofferente che lascia tracce profonde, accompagnate da illusioni e delusioni, tentativi di superamento e bisogni di fuga, ripensamenti e angosce. Bisogna giungere ad avere anche l'esperienza tragica. Siamo esseri progettuali ma condizionati nello spazio e nel tempo, per questo è d'obbligo porsi nella prospettiva dell'*oltre* e costruire immagini di mondi alternativi, migliori, dove ogni fine possa rappresentare un nuovo buon inizio. Tra le tesi religiose di Simone Weil mi ha colpito, in particolare, quella per cui la purezza di un atto di carità va intesa come forma di «conoscenza di Dio»,¹³ qualunque sia la religione di chi la pratica o, anche, di non-religione, poiché pure l'ateo può avere accesso alla verità.

Raccontare nel tempo che vola

Nel ripensare al primo giorno di quel lavoro «vero» non provvisorio e non «al posto» di un altro benché a tempo determinato, mi rendo conto di non aver provato alcun timore ma solo molta curiosità. Ho affermato spesso negli ultimi trentacinque anni, non con arroganza ma con stupore, che insegnare mi è sembrato «naturale», una sorta di atteggiamento spontaneo di fiducia negli altri, che avevo di fronte, e di sicurezza sul valore di quanto avevo da dire. Di qui la convinzione di una *fortuna*, non trovo altri termini più adeguati, che ha accompagnato la mia attività nell'entusiasmo quotidiano di confrontarmi con il prorompente mondo dell'adolescenza. Con le *mie* ragazze e i *miei* ragazzi non ho mai provato il sentimento della noia, non vi è stato un giorno in cui mi sia pentito della scelta, non ho mai avuto l'impressione di perdere la scommessa sulla costruzione di un rapporto di scambio umano essenziale, semplice e duraturo nel tempo, ben al di là della pura dimensione scolastica. Ma l'aspetto più straordinario dell'esperienza, se confortata con quella di tanti altri che hanno avvertito il logoramento opprimente del tempo di lavoro, consiste nell'affermazione quasi imbarazzante che il tempo «è voltato», continua «a volare» tutti i giorni e quindi ad essere *leggero*, per nulla faticoso.

Se questo è accaduto, lo devo in gran parte alla mia propensione per narrare ed ascoltare storie, dove è sottinteso un processo cognitivo spontaneo, in quanto peculiare degli esseri umani, che non teme di farsi umile nella ricerca delle verità provvisorie, grandi o piccole, che accompagnano la nostra vicenda esistenziale. Il celebre teorico del cognitivismo, Jerome Bruner, che ha profondamente intrecciato psicologia e pedagogia fin

¹³ G. Gaeta, *Sulla soglia della Chiesa*, in S. Weil, *Lettera a un religioso*, Adelphi, Milano 1996, p. 121.

dagli anni Cinquanta, è giunto negli anni Novanta¹⁴ a configurare il suo «costruttivismo», cioè la capacità intellettuale umana di produrre modelli, come essenzialmente narrativo. Del resto vi è una precisa tendenza pedagogica attuale volta a valorizzare l'educazione quale modalità d'ascolto reciproco tra soggetti che raccontano storie, pertanto: «Il patrimonio di storie di cui una persona dispone quando è adulta non costituisce solo la fonte della sua stabilità o delle sue trasformazioni ma diventa al tempo stesso uno strumento di lavoro, una bussola per mezzo della quale orientarsi».¹⁵ Mi coinvolge, in particolare, l'idea della narrazione come «strumento di lavoro» e «bussola», tanto che negli ultimi dieci anni ho operato per trasmettere i metodi dell'autobiografia agli studenti con attività di laboratorio e, più semplicemente a volte, come una possibilità per intravedere un varco, un passaggio nel caos dell'esperienza giovanile, sempre più incerta sugli ideali e bisognosa di esprimersi, al di là delle apparenze di superficialità che non trovano quasi mai conferma ad uno sguardo attento. Il fatto è che bisognerebbe favorire la naturale tendenza dei ragazzi a tradurre in narrazione la loro esperienza, che è complementare all'altro determinante paradigma (quello logico-scientifico). L'irriducibilità dell'uno all'altro non implica affatto reciproca estraneità ma, anzi, l'opportunità di un uso creativo di entrambi per produrre, assieme, da un lato «analisi rigorose, argomentazioni corrette e scoperte empiriche che poggiano su ipotesi ragionate» e, dall'altro, «buoni racconti, drammi avvincenti e quadri storici credibili».¹⁶

Ad un tempo, chi svolge lavoro educativo è chiamato ad operare di continuo su se stesso, a «fare sprofondare dentro di sé le cose viste, sentite e fatte, sedimentare l'esperienza di oggi, per essere, domani allo stesso tempo nuovi e più saggi».¹⁷ In questo apprendere a sentirsi *rinnovati* e *arricchiti* di conoscenza-esperienza sta il punto più alto, il vero e proprio culmine del «privilegio» della professione, che non può trovare corrispettivo economico adeguato. Ognuno di noi che insegna, se arriva a comprendere questo, non può lamentarsi più di tanto di un trattamento stipendiale che non è pari all'eccezionalità del ruolo.

Quando si ha la possibilità di gestire il proprio racconto sulle storie che affascinano i giovani di ogni tempo (amore, amicizia, avventura, giustizia, ecc.) si scopre che i ragazzi di oggi non sono quei mostri senz'anima che vediamo proiettati nel video sensazionalistico del Web, o su tanta TV spazzatura che allestisce vicende *ad hoc* tramite riprese con l'ormai famigerato telefono cellulare che, intanto, fa pubblicità alle proprie sorprendenti funzioni. Da queste tristi vicende possiamo dedurre, al massimo, che vi sono soggetti disposti a vendersi per due soldi alle esigenze del mercato mass-mediale e scandalistico; ma le loro «storie» sempre uguali, e insulse, di violenze verso i diversamente abili, o gli extracomunitari svantaggiati, così come le altre del sesso adolescenziale sbandierato ai quattro venti, dimostrano soltanto carenze di fantasia e vuoto esistenziale. Certo vi è di peggio: i filmati di violenze sessuali (quando sono autentici), ma il «branco» non vi farebbe ricorso se non ci fosse qualcuno disposto a pagare per avere quelle immagini; mentre foto e filmati di professoressa *hard* o di professori giù di testa che aggrediscono gli studenti a «colpi di seggiola» sono patetiche contraffazioni della realtà, che istigano a vedere nella scuola pubblica un mondo da buttare. Se questo accade, io invito i miei studenti a riflettere su chi ci guadagna, perché non credo alla casualità degli avvenimenti quando ricorrono con singolare frequenza sul mezzo televisivo.

¹⁴ Si vedano in particolare: J. Bruner, *La ricerca del significato: per una psicologia culturale*, Bollati Boringhieri, Torino 1992 e J. Bruner, *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, Feltrinelli, Milano 1997.

¹⁵ P. Jedlowski, *Storie comuni. La narrazione nella vita quotidiana*, Bruno Mondadori, Milano 2000, p. 133.

¹⁶ J. Bruner, *La mente a più dimensioni*, op. cit., p. 18.

¹⁷ E. Cocever, A. Chiantera (a cura di), *Scrivere l'esperienza...*, op. cit., p. 29.

Questa digressione sull'anti-bellezza, ovvero sui fattori ambigui della post-modernità è un esempio, io credo, di come chi fa scuola oggi debba entrare nel presente non con la presunzione di possedere la verità interpretativa, ma con il coraggio di un metodo d'indagine aperto al contributo degli altri. I giovani rispondono sempre a questo richiamo di cooperazione, offrono possibilità di spiegazione dei fatti e, a volte, entrano in contrasto tra loro perché su posizioni diverse. A questo punto è importante ribadire la necessità di darsi regole di confronto, se si vuole costruire un percorso di ricerca serio e credibile, su questioni che riguardano tutti e non possono essere oggetto di analisi superficiale, ridotta a esercizio sterile e conforme alla quotidianità. Allora bisogna rientrare nella logica del racconto, proprio perché esso rompe gli schemi del quotidiano e stravolge le gerarchie del consueto procedimento razionale, in nome del caos che lascia emergere la dimensione sentimentale/affettiva,¹⁸ dove la fantasia recupera il suo ruolo di animazione della coscienza, di stupore e meraviglia verso le umane possibilità di conoscere. I saperi non sono dati una volta per sempre ma, in quanto reinterpretabili ermeneuticamente, diventano oggetti di dialogo con le nuove generazioni.

Di questo mi sono reso conto in tanti anni di relazione tra chi apprende e chi insegna: è il modo di porre le questioni che favorisce l'interesse, risveglia la motivazione, orienta il coinvolgimento fino all'eventuale *passione*. Se le arti e le lettere sembrano, a un primo sguardo, essere favorite nell'approccio, non escludo che le stesse scienze della natura, e le tecniche, possano essere oggetto di trattazione appassionante e problematica. Di sicuro possono essere oggetto di vivace dibattito la filosofia e le scienze umane. Avendo insegnato per quindici anni Lettere, so quanto possa appassionare Dante con il suo sanguigno realismo o Ariosto con l'avventura fantastica; ma non è da meno l'avventura conoscitiva che traspare dalla riflessione di Platone, di Kant o, più di recente, di Gadamer, Derrida, Bauman. Così il mio tempo trascorre con sorprendente velocità, mi stupisco di essere invecchiato senza accorgermene o, come dice chi mi ama, di essermi mantenuto giovane a dispetto dell'età. I miei studenti sono l'*elisir* magico, a loro devo molto perché «erriamo» assieme... e intanto crescono, maturano anche grazie al mio contributo ed io non perdo, guardandoli prepararsi a vivere, la fiducia nell'umanità futura. Sto cercando con pazienza ri-costruttiva di mantenere quale riserva vitale «cose che sarebbe fatale dimenticare», perché le storie che intrecciamo —afferma Taylor— ci rammentano come «la vita passa in fretta e che, in quanto personaggi, dobbiamo fare quel che le nostre storie ci invitano a fare».¹⁹

Educazione gastronomica interculturale

Non vorrei che l'intercultura si riducesse a sterile moda del momento; ad una sorta di riedizione aggiornata del mito del *buon selvaggio*, o all'esotismo che tanto coinvolse l'intellettualità europea tra Settecento e Ottocento. Certo vi è di mezzo una svolta epocale, in base alla quale il «selvaggio» non lo immaginiamo più attraverso la rielaborazione fantastica del racconto di qualche viaggiatore, ma ce lo troviamo alla porta convinto di poter vendere qualcosa, o per strada a chiedere l'elemosina e, in tal modo, egli perde gran parte del suo esotismo e dell'originaria «bontà» rischiando, piuttosto, di trasformarsi in fastidio quotidiano

¹⁸ Cfr. R. Massa, *Linee di fuga*, La Nuova Italia, Firenze 1989.

¹⁹ D. Taylor, *Le storie ci prendono per mano. L'arte della narrazione per curare la psiche*, Frassinelli, Torino 1996, p. 186.

che sarebbe meglio eliminare, per ottenere la tanto agognata tranquillità. Così lo «straniero», che cogliamo come estraneo alla nostra cultura e tradizione, diviene il simbolo di una negatività che ci opprime ed impoverisce, ci minaccia con la sua presenza inquietante, si fa saccheggiatore e violentatore, nonché pirata della strada ubriaco che investe innocenti passanti. E, in questo, purtroppo, c'è qualcosa di vero ma, al tempo stesso, di ingigantito ad arte per trasmettere la convinzione che «tutti» gli stranieri che affollano con la loro disperazione il nostro territorio sono soggetti pericolosi. Tale l'idea più diffusa anche tra i miei studenti, che non sono anziani conservatori segnati dall'educazione fascista nei loro anni migliori.

Allora, forse, l'*altro* sarebbe meglio incontrarlo sul suo terreno, attraverso il viaggio che, da sempre, è sinonimo di confronto, di conoscenza fertile e arricchimento.

Credo di essere stato e di essere un buon viaggiatore, consapevole mentre scrivo di tutti i rischi impliciti nell'affermazione, e di come potrei essere smentito ad un'attenta analisi dei miei comportamenti in terre lontane. In ogni caso sono rimaste in me tracce profonde, e indelebili nel ricordo, di cui è difficile trasmettere l'intensità; perché il canto del *muezzin* che invita alla preghiera dell'alba bisogna averlo sentito in posti come Marrakech, o nell'oasi di Tozeur, piuttosto che per le vie del Cairo o di Istanbul, per comprendere il brivido che provoca anche a chi appartiene ad un altro mondo. Così come bisogna sperimentare qualche ora nella giungla del Chiapas per capire quanto possa costare la guerriglia in termini di fatica fisica quotidiana, al di là delle pallottole, quando il sudore sgorga a torrenti da qualunque parte del corpo al solo atto di camminare e insetti di vario genere rendono tormentato ogni passo. O, ancora, occorre aver provato mezza giornata di deserto sul dorso di un dromedario per intuire gli aspetti minimali della vita estrema che conducono i nomadi beduini. È questo che cerco di trasmettere agli studenti quando parlo di esperienze di viaggio, quasi fossi Livingstone e non un professore qualsiasi; tentando di far comprendere che è preferibile non viaggiare come turisti bensì come viandanti, o *pellegrini*, rendendo grazie con spirito religioso alla bellezza che si incontra e si «assapora». Ho impiegato l'ultimo verbo con cognizione di causa: ogni viaggio vero è anche un itinerario dei sensi, dove quello fondamentale della vista è potenziato al massimo, secondo la mia esperienza, dall'olfatto e dal gusto. Un mercato all'aperto, vissuto come fatto conoscitivo a partire dai sensi, ha avuto su di me effetti straordinari: l'intenso profumo delle spezie mescolato al puzzo d'acqua stagnante e di sterco d'asino è ciò che più intensamente mi rammenta l'incredibile medina di Fès quando, appena varcata una delle bellissime antiche porte di marmo bianco, ci si ritrova di colpo in pieno medioevo islamico. Mentre, d'altra parte, l'aroma struggente dei frutti tropicali, mescolato all'odore acre della carne macellata ed esposta, mi richiama alla mente la città messicana di Villahermosa.

Cerco di far capire ai ragazzi che, se prenderanno amore per il racconto di sé, la memoria dei sensi sarà importantissima poiché, dato per scontato che la narrazione esiste solo nel momento in cui viene fatta propria nell'interpretazione del lettore, è altrettanto vero che la bellezza di un luogo esiste solo nella capacità di «assaggio» sensoriale che ognuno di noi è riuscito a trasmettere al proprio intelletto. Ma i sensi vanno educati, in particolare quello del gusto, oggi molto compromesso dal concentrico interferire di messaggi consumistici plurimi, che tendono a strumentalizzare l'esperienza del cibo fin dalla prima infanzia. Di qui le patologie crescenti, come l'obesità, che trovano nella deprivazione alimentare dei bambini residenti nel Sud del mondo la necessaria, agghiacciante complementarità, frutto delle esigenze inique del mondo globalizzato secondo gli egoismi occidentali. L'abisso che separa ricchezza e povertà, spreco e inedia, eccesso e mancanza, possono e devono diventare oggetto di dialogo e di assunzione di responsabilità. Da un lato, è giusto avviare i bambini,

gli adolescenti e i giovani, ad assumere una competenza critica rispetto ai loro consumi, che può diventare tanto più intelligente quanto più si salda ai principi dettati da un mercato «equo e solidale»; ma, dall'altro, è della massima importanza educare al gusto, cioè a saper riconoscere sapori e odori, confrontarli, abbinarli in una prospettiva che ha senso solo quando sa distinguere, con attenzione, tra qualità e quantità.²⁰

Mi sono visto costretto ad una scelta coraggiosa, una decisione progettuale che ho voluto effettuare fuori dalla scuola, con un rapporto fondato sul semplice star bene assieme in un'esperienza conviviale. Si tratta di un invito a pranzo a casa mia dell'intera classe, che avrà in ognuno dei suoi componenti l'obbligo di assaggiare almeno un piatto di tradizione etnica diversa. Qualcuno potrebbe osservare che un progetto del genere richiede, almeno, una casa grande ed una consolidata capacità di preparare i piatti in oggetto per l'insolita prassi formativa. Fortunatamente sono in possesso di entrambi i requisiti: abito in una vecchia casa di campagna ristrutturata, la cui cucina misura più di sessanta metri quadrati ed ho imparato a fare cucina fin da bambino.

La svolta formativa progettuale è avvenuta con il nuovo millennio ed ha voluto rappresentare un modo originale per fondere assieme educazione al gusto e educazione interculturale, con la continuità di un decennio. Essa ha prodotto, devo dire, un livello di entusiasmo che non era affatto scontato all'inizio. Insegnando in un triennio liceale, ho collocato questa esperienza in quarta, secondo l'ottica della libera adesione che deve nascere dal piacere reciproco e dalla piccola regola vincolante dell'assaggio obbligatorio. L'esperimento ha funzionato, tanto che in alcuni casi mi è stato chiesto un invito di «aggiornamento» dalle classi quinte. L'esito più interessante, però, risiede nella richiesta di poter riprodurre certi piatti a casa, come il pollo all'ananas cubano, o certe insalate mediorientali con frutta e verdura. Le stesse famiglie, allora, vengono coinvolte nell'innovazione alimentare e si complimentano per l'iniziativa che, non essendo istituzionale, ricade nel bene e nel male soltanto su di me.

Sto scrivendo queste pagine con il piacere vero del rendiconto di un esperimento: non si tratta di nulla d'importante eppure porta al suo interno il fascino di far cadere la barriera etnocentrica che, nell'immaginario popolare arcaico, si erge come una diga verso i «mangiari» strani, se non proprio mostruosi, degli altri popoli. Così cerco, nella pratica, di farmi «facilitatore di narrazioni» e «custode di esperienze»²¹ lasciando che a loro volta i ragazzi esprimano le vicende, piacevoli o meno, di cui si vogliono far carico in termini narrativi, ponendo attenzione alla ritualità del cibo. Intanto li osservo, ma sarebbe meglio dire *le* osservo, in quanto ragazze nella stragrande maggioranza, e intuisco la difficoltà di accettare il proprio corpo anche quando sono belle (cioè quasi sempre), perché si vedono con occhi turbati dalla mania tecnologica del presente, che vende l'illusione di poter trattare il corpo come una macchina di cui si possono cambiare i pezzi che non piacciono, con poca fatica e «poca» spesa.

So che combatto una guerra impari, contro nemici assai più forti, tuttavia mi piace credere di riuscire a vincere qualche battaglia. In particolare spero con profonda partecipazione etica di riuscire a far condividere un principio in apparenza scontato: che l'intelligenza deve aprirsi al diverso e al plurale, all'intellettualmente molteplice, dato

²⁰ Indico due testi interessanti degli anni Novanta che, già nel titolo, segnalano il senso della contraddizione: S. Garattini, R. Chiaberge, *Scoppiare di salute*, Rizzoli, Milano 1992; G. Schelotto, *Una fame da morire*, Mondadori, Milano 1994.

²¹ Cfr. D. Demetrio (a cura di), *L'educatore auto(bio)grafo. Il metodo delle storie di vita nelle relazioni d'aiuto*, UNICOPLI, Milano 1999.

che «un'intelligenza monoculturale (...) è un'intelligenza che va perdendo la sua naturale disponibilità all'innovazione».²² Ma questo non basta, perché è necessario andare oltre attraverso la «sensibilità», affinata appunto dalla capacità di analizzare con metodo i nostri sensi e la loro capacità straordinaria di orientarci nel mondo. Se riusciamo ad accettare di confrontarci con sapori e odori inconsueti, siamo sulla buona strada per imparare anche a sederci come ospiti inaspettati attorno a tavoli non comuni; per non essere come quei passanti dagli «sguardi distratti e veloci» che non scorgono «negli interstizi della metropoli (...) un microcosmo di vita umana».²³ Se abbiamo il coraggio di inoltrarci assieme lungo la strada, che non manca di cattivi odori, finiamo per trovare «una moltitudine di storie, spesso sotterranee, che se valorizzate, possono restituire valore al contesto stesso»²⁴ e, quindi, umanizzarlo e renderlo familiare pur nella diversità.

Senso di appartenenza e cittadinanza consapevole

Ognuno di noi avverte un senso di appartenenza, almeno credo, influenzato da fattori di tradizione e ideologie ad essa connessi; ma la forza della sua continuità va costruita dal soggetto, se vuole continuare a sentire in profondità una radice identitaria: non è facile toccare argomenti di questo genere con adolescenti, si rischia di essere fraintesi e di apparire patetici. Tuttavia ribadisco loro di essere fiero della mia italianità, dato che idealmente mi collega a segni di grandezza culturale inestimabili pur non avendone alcun merito. Sento poi di appartenere, in virtù di un legame ancestrale, al delta del Po nel quale sono nato e continuo a vivere, come se il fiume fosse amico dei miei pensieri, quando cammino tra le foglie secche delle sue golene autunnali, e il mio spirito desiderasse lasciarsi trasportare dalla corrente pigra fino alle canne sottili che l'accompagnano verso l'Adriatico, ultima meta. Mi guardano poco convinti, soprattutto se mi lascio prendere da fervore poetico, loro sognano la metropoli e perché questa non è per sua natura una terra ricca. Soggetta a inondazioni e a impaludamenti per secoli, ed ora delicato intrecciarsi di terra ed acqua dai fragili equilibri, se si considera che buona parte del territorio è sotto il livello del mare o appena al di sopra. Un luogo che ha conosciuto trasformazioni profonde con le bonifiche a più riprese, le lotte bracciantili e, prima, l'endemica presenza di caccia e pesca di frodo per motivi di sopravvivenza, in effetti mai scomparse del tutto. Non possiamo vivere qui, affermo con forza, e restare inconsapevoli, quasi si trattasse di un posto come un altro: sarà questo a renderci schiavi della globalizzazione, se finiremo per credere che ogni posto vale un altro e non ha una propria identità autonoma.

Insisto con passione nel considerare che in tale contesto ho imparato a convivere fin da bambino con il fascino triste della nebbia che, a volte, produce strani miraggi quando si abbassa fino a livello del suolo e lascia svettare verso l'alto, nel cielo limpido gli alti pioppi che sembrano piantati nel nulla. In altri casi cammino con la sua incumbente presenza sul capo, nel primo buio del vespro autunnale e, come il poeta Pascoli, avverto nitidi passi umani a breve distanza senza capire, al momento, se si avvicinano o si allontanano. Altre volte la

²² D. Demetrio, G. Favaro, *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, Angeli, Milano 2002, p. 80.

²³ F. Bonadonna, *Il nome del barbone. Vite di strada e povertà estreme in Italia*, Derive-Approdi, Roma 2001, p. 18.

²⁴ S. Bella, *Autobiografie sulla strada*, in D. Demetrio (a cura di), *L'educatore auto(bio)grafo...*, op. cit., p. 41.

vedo giungere all'improvviso nell'alba invernale e riempire di colpo gli argini nascondendo il canale, sul quale permangono i tenui rumori di spostamento degli uccelli acquatici.

E proprio gli uccelli del Delta, vera e propria passione continuativa delle mie osservazioni, vogliono essere l'oggetto privilegiato, e simbolico, del presente frammento di memoria che voglio condividere con i miei studenti non sempre sintonici. Forse l'uccello più mitico del nostro delta è l'airone, di straordinaria eleganza con le sottili zampe a trampolo e il lungo becco, infallibile strumento di caccia. Di lui colpisce, nel volo, la straordinaria, lenta movenza delle vaste ali. Sembra alzarsi da terra, o dall'acqua, procedendo senza fatica, ricordandosi quasi distratto di dare ogni tanto un piccolo battito al ventaglio perfetto delle sue piume. Il noto scrittore ferrarese Giorgio Bassani ha descritto nell'omonimo romanzo²⁵ la tradizione ancestrale della caccia, intrecciandola con la vicenda umana del personaggio, che sembra diventare un'unica «cosa» con l'airone ucciso e la grigia pianura circostante, nel freddo inclemente dell'inverno, fino a smarrirsi definitivamente. La caccia, per quanto abbia potuto parteciparvi da semplice accompagnatore, mi consente di approfondire qualche ulteriore elemento della materia in oggetto. Mio suocero era un grande cacciatore, un cacciatore vero del Delta, non uno di città né di quelli che sparano a tutto ciò che si muove, senza distinguere un fagiano da una folaga. Aveva iniziato a cacciare già da bambino, quando i terreni attorno a Ostellato, suo paese di nascita, erano ancora migliaia di ettari di palude, che io stesso ho potuto vedere nel suo fascino arcaico fino ai primi anni Sessanta, quando fu prosciugata e resa coltivabile. Arturino era un cacciatore essenziale, che sparava solo quando aveva la massima sicurezza di andare a segno, perché veniva da un mondo dove non era consentito alcun spreco; eppure ha avuto cani bellissimi, di razza, che venivano addestrati perfettamente con esercizi pazienti. Certo si può dire di essere contrari alla caccia, ma non per moda o sotto la pressione di informazioni poco chiare e distorte e bisogna sapere dialogare, soprattutto in questo ambiente così particolare, anche con l'altro, che può facilmente essere un parente o un vicino di casa.

Le anatre rivestono un fascino notevole, tanto che, scherzando, confesso loro che, se vi fosse una reincarnazione a scelta come quella di cui parla Platone nel racconto di Er del X libro della *Repubblica*, vorrei fare l'anatra nella prossima vita, e non l'aquila come Agamennone. Quando le vedo scorazzare radenti il pelo dell'acqua, pazze di gioia vitale e d'istinto amoroso già all'inizio di febbraio, mi sento un po' partecipe della loro ebbrezza, di quel festoso, irrefrenabile dinamismo che si traduce nel battito d'ali frenetico. Metafora saggia di un'esistenza che bisognerebbe accettare così, mettendo in ogni istante che scorre la forza entusiastica dell'accettazione piena, *dionisiaca* direbbe Nietzsche.

Credo però che il volatile più affascinante di questa terra, o che suscita in me la maggior riverente attenzione, sia il falco pellegrino, presente con molti esemplari dall'autunno alla fine dell'inverno; del resto non è un caso che Boccaccio lo abbia reso celebre nel *Decameron* con la novella di Federigo degli Alberighi. Se ne sta immobile, nella nobile compostezza che lo caratterizza, su di un punto elevato scelto con strategia impeccabile, con l'occhio attento alla minima variazione del paesaggio, pronto a scattare velocissimo verso la preda, o a librarsi in alto senza sforzo sfruttando le correnti ascensionali alla perfezione, fino a stagliarsi nitido controluce con le ali aperte e immobili. Lassù, in quella plasticità aerea, egli valuta gli immensi spazi della pianura che può sorvolare in piena libertà, guarda il lavoro degli uomini e le incessanti trasformazioni del mondo da essi operate. Forse, come me, si interroga se fossero necessarie, se hanno sul serio portato progresso e benessere diffuso.

²⁵ G. Bassani, *L'airone*, Mondadori, Milano, 1968. L'opera ha per tema la solitudine agghiacciante e senza speranza del protagonista, che si risolve in un male esistenziale privo di soluzione.

Questo pensiero mi porta al ricordo delle vacanze al mare prima del boom economico degli anni Sessanta. Andavamo, in realtà, in campagna, in una fattoria i cui terreni terminavano sulle dune a ridosso del mare. Non vi erano che poche abitazioni sparse di agricoltori che coltivavano cereali, frutta e ortaggi, con metodi ancora poco intensivi e scarsamente razionali. Il territorio, in compenso, era bellissimo, con gli alberi da frutto che giungevano fino alla pineta e, poco distante, si sentiva il sonoro richiamo di un mare deserto, non contaminato da rumori artificiali e da masse di villeggianti stipati lungo la spiaggia. La pineta era un incanto di grandi pini marittimi e, al suo interno, si muovevano mucche e cavalli bradi che, talvolta, giungevano a galoppare dove l'acqua incontra la sabbia. Un mondo magico, con libellule coloratissime e farfalle tra le viti, rondini che tracciavano arabeschi festosi inseguendo insetti sul far del tramonto, tubare di tortore al mattino presto e voli di colombi selvatici sul giallo intenso dei campi dove era appena stato mietuto il grano.

Mi guardano sgranando gli occhi le mie ragazze di oggi, c'è nel loro sguardo una lieve ironia, soppesano la mia «vecchiaia» dal racconto che ho appena terminato. Sanno che mi sento a tutti gli effetti un uomo del Novecento ma, con la scarsa sensibilità storica che caratterizza i giovani d'oggi, forse mi collocano nel secolo ancora precedente.

Quel Delta dalle spiagge selvagge e solitarie, dalle grandi pinete ronzanti di insetti e del canto ridondante delle cicale, ormai non c'è più; rimane dentro di me lasciando, a volte, la percezione di un sogno più che di un vissuto. Ma è importante che resti quale segno di un'identità indelebile e autentica, che non ha bisogno di negare alcun'altra identità per sentirsi forte, visto che trae dall'interiorità il senso della propria permanenza. Ciò rappresenta uno dei «livelli» della *bilocazione*,²⁶ tecnicamente riconosciuta nei termini *dentro-fuori* e, quindi, di relazione individuata tra vita interiore e vita esteriore, che è importante indagare con il fine liberatorio ed emancipativo della *cura di sé*. Con lo scopo, suggerirebbe Foucault: «di trasformarsi, correggersi, purificarsi, edificare la propria salvezza».²⁷

L'autor

Marco Righetti, professor de la Universitat de Ferrara i té una llarga experiència en la docència universitària italiana (Milà, Ferrara...) i també a Mèxic (Universitat Benito Juárez, Universitat de Morelia). Ha realitzat estudis de postgrau a la Universitat Nacional Autònoma de Mèxic (UNAM). És autor d'una significativa obra en espanyol, portuguès, francès i italià. Actualment és docent de grau i màster a la Universitat de Ferrara. En col·laboració ha publicat *Pedagogia solidale, La Scienza dell'innovazione; Estetica della Formazione, així com Inquietudini Euristiche*.

²⁶ Cfr. D. Demetrio, *L'educatore auto(bio)grafo...*, op. cit., pp. 40-41.

²⁷ M. Foucault, *La cura di sé*, Feltrinelli, Milano 1993, p. 46.