

per stare bene a scuola

Cristina Guarnieri

Alcune pratiche di scrittura nel corso del tempo hanno sempre più preso posto all'interno del progetto "Clima di classe" arrivando a costituire l'elemento sostanziale per il benessere delle ragazze e dei ragazzi, benessere che diviene condizione imprescindibile per qualsiasi apprendimento significativo. Scrivere di sé in assenza di giudizio, ricevere per iscritto lo sguardo gentile dell'altro, dichiarare che ci si sente capaci di contribuire al buon funzionamento della classe incaricandosi di precisi compiti, assumersi la responsabilità di un diario di bordo, costituiscono reali percorsi per raggiungere il "saper fare", occasioni per sviluppare la coscienza di sé tra gli altri esseri viventi, un'occasione continua di posture sociali corrette e di relazioni rispettose dell'altro, fonti determinanti per la costruzione della propria identità. Tutto ciò in una scuola secondaria che sempre più deve lavorare almeno nella dopplice prospettiva di un apprendimento che dura tutta la vita e di una persona adulta il più possibile completa e consapevole del suo posto nella comunità, in altre parole detta cittadinanza attiva.

Parole chiave: scrittura automatica, benessere scolastico, diario di bordo.

Within the project "Class atmosphere" some writing practices have always been the key-elements essential to the students' wellbeing that stands out as the unavoidable condition for any remarkable learning. Writing on oneself without being judged, turning the other's gaze into words, declaring and being able to contribute to the good functioning of the class by taking on specific tasks and the responsibility to write a journal, to shape the pathways to the "know-how" and to other experiences. Among them, developing a self-consciousness and enhancing the continuous experience of social correct postures and of mutual respectful relations conceived as sources for shaping one's own identity emerge. This whole framework is supposed to occur in a kind of secondary school that has to work constantly towards the development of a life-long learning and of an active citizenship. The latter is a model based on an adult who is as much complete and aware of his/her place in the reference community as possible.

Key words: automatic writing, school well-being, logbook.

Articolo ricevuto nel luglio 2010; versione finale dell'ottobre 2011.

Proverò a rendere esplicite e a descrivere brevemente alcune esperienze e conseguenti riflessioni attorno allo scrivere a scuola per stare bene.

Credo che sia indiscutibile che sempre di più la nostra è diventata una professione di cura¹, nel senso che è sempre più imprescindibile dedicare attenzione e tempo e riflessione alla persona nella sua interezza. Soprattutto negli ultimi dieci anni (all'incirca dal 1999), le cose le ho sentite particolarmente degenerate e inafferrabili con gli strumenti tradizionali dell'insegnamento.

Nel 2000 ho avuto la fortuna di essere stata coinvolta in un gruppo PIA² di ricerca-azione per circa tre anni. Quando poi il gruppo si è sciolto, avevo ormai capito che il mio bisogno era quello di una formazione permanente per sopravvivere a scuola, e ho avuto la seconda fortuna: ho incontrato la Libera Università dell'Autobiografia (LUA).

Mentre seguivo il percorso della LUA una delle fatiche più grandi è stata quella di *tradurre*, quasi in simultanea, tutto quello che nel frattempo scoprivo e provavo su di me riguardo alla scrittura e agli aspetti autoformativi e metacognitivi delle pratiche lì adottate, e che mi faceva stare meglio.

Il tema del benessere a scuola e le pratiche che adotto da una decina d'anni mi stanno particolarmente a cuore, poiché sono convinta che non accada alcun apprendimento significativo³ se prima non si sta bene con se stessi e con gli altri.

Stare bene vuol dire sentire che il nostro corpo non reagisce agli stimoli esterni con irrigidimenti, tensioni, sudorazioni, restringimenti della gola e del petto, respiro corto e affannoso, vista che si annebbia, occhi che sbattono con frenesia, voce che trema o non esce, rosore, palpitazioni del cuore, riso eccessivo e prolungato senza apparente motivo ecc. Può voler dire non patire nessuno di questi dolori persino in presenza di una malattia...

¹ L'idea di cura che ho cercato di introdurre a scuola è quella che ho sperimentato alla Libera Università dell'Autobiografia (LUA). Cfr. Demetrio (1995).

² La sigla si legge come Pedagogia Istituzionale per gli Apprendimenti o anche come Potenziali Individuali per gli Apprendimenti. Il gruppo è stato attivo presso l'IRRE di Mestre-Venezia fino al 2004, condotto dal prof. Gianni Faccio e promosso dal prof. Domenico Trovato. La ricerca ha affrontato anche i temi della relazione adulto-educatore/allievo, della competenza interrogativa, le nuove ipotesi e teorie e le pratiche di Antoine de La Garanderie.

³ L'apprendimento significativo molto semplicemente possiamo definirlo un apprendimento che ci permette di modificare un comportamento che riteniamo per qualche motivo non funzionale. Cfr. Maturana, Varela (1992).

Ma vuol dire anche avere la mente libera da quei pensieri ricorrenti che non c'entrano, da immagini che ci incutono paura o che ci preoccupano senza neppure sapere perché, che ritornano nella nostra testa continuamente anche se noi non lo vogliamo. Non essere permeati da stati d'animo violenti e incontrollabili quali la rabbia, la vergogna, l'insicurezza, la tristezza, bensì essere guidati dalla calma, dalla speranza che ci induce a pensare di poter superare le difficoltà e a credere che le sconfitte sono solo temporanee. E molto ancora⁴.

È stato durante la mia formazione con il gruppo PIA che ho potuto approfondire lo studio teorico di questi temi e applicare gradualmente quanto elaborato, accompagnata da una attenta e competente supervisione di un gruppo di colleghi esperti e generosi.

Era nato il progetto “Clima di classe” che negli anni successivi, anche quando il gruppo si è sciolto, ho continuato ad attuare nelle classi in cui ho insegnato.

Si era ormai delineata molto nitidamente, negli ultimi anni della mia esperienza, la necessità, l'urgenza di trovare uno spazio-tempo anche minimo per stare bene, o almeno per stare meglio, in cui tutti si potessero guardare con semplicità e sentirsi non insegnanti e allievi, ma prima di tutto ragazze e ragazzi con un'adulta educatrice accogliente.

La presenza, poi, durante gli ultimi due trienni, di due alunni con gravissime patologie aveva fatto svanire ogni esitazione: era necessario agire molto diversamente, dovevo darmi una forma nuova.

Queste le tre gambe del tavolo del clima di classe che avevamo costruito:

1. gli incarichi per passare dall'accoglienza all'appartenenza e per la costruzione dell'identità;
2. il tempo del cerchio per risolvere i conflitti in modo democratico e pacifico;
3. il lavoro a coppie (premessa e preparazione al *cooperative learning* vero e proprio⁵) col biglietto gentile per costruire la propria identità e mettersi alla prova nel lavorare insieme senza necessariamente stringere un'amicizia, che è cosa assai più impegnativa e alta.

Ad esse ne ho aggiunto una quarta in questi ultimi anni, dopo la mia formazione alla LUA:

⁴ Sull'argomento segnalo le dispense PIA e il testo Francescato, Putton, Cudini (1998).

⁵ Con tutto ciò si lavora anche per l'acquisizione delle competenze sociali (di cui tanto si parla nei documenti ufficiali nazionali ed europei) e di un certo metodo di lavoro.

4. la scrittura di sé, nelle forme della scrittura automatica, diaristica, autobiografica, autovalutativa e metacognitiva.

Aggiungere la scrittura ha avuto il senso di recuperare uno dei significati principi della scrittura. Ho voluto aggiungere la scrittura nelle forme che avevo conosciuto e sperimentato alla LUA perché la scrittura è “la mia materia”, perché in quelle forme essa fa stare bene. Perché quella scrittura mi aveva fatto stare meglio e mi aveva fatto *capiere dopo* e perché, così come la si pratica comunemente a scuola, si finisce quasi sempre per odiarla.

Sia le nuove pratiche introdotte sia quelle già esistenti (biglietto gentile, diario di bordo, schede di autovalutazione), ripensate e illuminate dai nuovi e molteplici significati che ho potuto attribuirvi dopo la mia formazione LUA, hanno contribuito al processo di autonomia del pensiero, alla realizzazione di scelte individuali più intimamente pensate che hanno portato i ragazzi e le ragazze verso comportamenti di autorealizzazione e di maggiore consapevolezza e verso relazioni più autentiche e significative, meno superficiali.

Queste forme di scrittura hanno costruito identità, conoscenza di sé, riflessività, sicurezza in sé stessi (autostima) e maggiore indipendenza e originalità di pensiero rispetto agli stereotipi e agli slogan che invadono con prepotenza le loro menti⁶.

1. La scrittura automatica

Forse può essere accaduto questo: che la scrittura automatica sia stata anche uno strumento attraverso il quale:

1. i ragazzi hanno potuto mettere alla prova la fiducia: fidarsi di me e di loro stessi, e gli uni degli altri;
2. hanno potuto distinguere o iniziare a capire e immaginare e accettare che in ciascuno di noi risiede una parte segreta, intima, che appartiene solo alla nostra persona (o neppure completamente a noi stessi) e che a volte chiede chiarezza, limpidezza, luce, altre volte può sonnecchiare;

⁶ La raccolta della documentazione del lavoro dell'ultimo triennio, quello nel quale con maggiore consapevolezza e organizzazione ho applicato le pratiche di cui tratto, non è stata sempre semplice (ed è ancora in corso il riordino). Il progetto non è stato condiviso dal consiglio di classe, ma solo dalla collega di sostegno, la quale ha contribuito a raccogliere le testimonianze ed ha condiviso fatiche e soddisfazioni (sebbene il suo carico di lavoro, per il tipo di malattia portata dal nostro alunno, fosse estremo). Ma proprio questa presenza e l'avventura che si prospettava mi hanno convinta nel profondo della necessità del progetto completo.

3. una volta passati oltre questo pauroso dubbio, questo timore di invasione, intrusione, giudizio, valutazione, le cose si sono distese, gli sguardi ammorbarditi, qualche sorriso sollevato è comparso, e dentro ad esso un sospiro è spuntato. E la scrittura (e anche il resto) ha preso la sua strada.

Molto del segreto della scrittura automatica (l'ho scoperto poco alla volta) sta in questo voler dire e leggere di sé, forte ed esuberante, o in quello schernirsi e nascondersi che poco a poco svanisce e lascia il posto ad una lettura piana, serena, quasi priva, all'apparenza, di stati d'animo, ma carica di attese. Perché lì è accaduta una trasformazione, lì si è preso coraggio e ci si è sentiti bene al punto di potersi fidare e di poter dire agli altri qualche cosa di noi. Agli altri che all'inizio della storia ci sono estranei o anche ostili.

Quando chi è sempre con la voce più alta a dire: "io! io!" si mette un po' in disparte e, ascoltando l'altro dalla voce incerta e timida, riesce per un po' a stare zitto e solo dopo a dire: "anche a me!", con uno stupore benevolo e complice, allora qualche cosa di molto importante è accaduto.

Quando chi non ha mai neanche il coraggio di sollevare lo sguardo dal banco, un giorno improvvisamente lo trova, e legge agli altri ciò che ha scritto e si stupisce di quanto proprio gli altri si riconoscano nella sua scrittura, allora qualche cosa di importante è accaduto.

Quando qualcuno con i crampi alla mano dice: "ora sto meglio, possiamo iniziare la lezione?"; o qualcun altro mi chiede sottovoce alla cattedra: "posso scrivere un po' prima di iniziare?", allora vuol dire che la scrittura, quella automatica, intanto, assolve ad una sua funzione essenziale: trasformarci lentamente. La trasformazione accade dapprima dentro a quegli stati d'animo momentanei che a volte stentiamo a riconoscere, poi diventa uno strumento per aiutarci a modificare il nostro modo di stare al mondo, di comportarci nelle più diverse situazioni, di stare con noi stessi e con gli altri. Il modo della riflessione, della lentezza, del prendersi il tempo necessario, di far fluire il "discorso interno".

Voglio puntualizzare che, mentre loro scrivono, a volte è necessario anche per me scrivere per stare bene. I pensieri al mattino si ammassano e devo sgombrare la mente per far posto alle "cose di scuola", per far posto all'ascolto, per avere la prontezza di cogliere ogni segnale di apertura, ogni appiglio utile, e infilarci l'attività giusta. Non è roba da registro, questa!

Così scrivo ciò che osservo mentre essi scrivono, e poi appunto alcune cose interessanti che escono dalle letture. Non riuscirei a raccogliere tutto questo prezioso materiale senza scrivere!

Uso un *quaderno parallelo*. Il primo deve essere arrivato per le mani di Adriana Monti, la collega che mi ha portata nel gruppo PIA⁷.

Il quaderno parallelo l'ho istituzionalizzato però solo più tardi, molto più tardi, solo quando ho recuperato in pieno il senso e il valore che ha per me la scrittura nel mio mestiere e nella mia vita di tutti i giorni. La scrittura dell'esperienza, lo *scrivere dopo*, il *raccontare la fatica*⁸.

E da poco anche lo scrivere prima.

Ma questo della mia scrittura a scuola, della funzione dello scrivere per noi adulti educatori sarebbe un altro capitolo.

La scrittura cura tutto il contesto, contribuisce a rendere palpabile e respirabile un clima divenuto morbido e più limpido. E quelle ore che spesso venivano giudicate una perdita di tempo (un giocare inutile che sottraeva l'altro tempo, quello prezioso, ai verbi, alle materie, alle interrogazioni) hanno permesso che l'attenzione che i ragazzi e le ragazze mi prestavano e si prestavano tra loro, dopo, fosse sempre più intensa e diffusa. Nessuno più stava fuori.

2. Le pagine autobiografiche

Sappiamo che a questa età non si può parlare certo di autobiografia piena e completa, ma solo di pagine autobiografiche, di sollecitazioni, come segni di matita che poi vengono coperti dal colore del presente.

Ma alcune di esse sono servite per far uscire il tema della malattia, dello star male contrapposto alla ricerca del benessere.

Anche cercare le parole, e scriverle e leggerle, per descrivere la malattia, il corpo sofferente, la mente che sparisce e ricompare, ha contribuito alla consapevolezza non solo della persona malata, ma anche delle persone sane, e di quanto prezioso sia essere sani, stare bene.

3. Il biglietto gentile

Un biglietto gentile diventa un vero e proprio oggetto che racchiude e conserva scrittura, curato nei dettagli: la carta, la forma della scrittura,

⁷ Nella scouletta dell'estrema provincia di Treviso, dove ero finita di ruolo, saltò fuori del tutto la mia difficoltà di conciliare fatti e idee, obblighi e coerenza. Cominciai a scrivere fuori del registro le cose che accadevano a scuola in quel contesto. Registrare osservazioni che nel registro non trovavano collocazione alcuna, scrivere i miei pensieri su ciò che non andava e che non mi stava bene fu un modo di sopravvivere e di resistere.

⁸ Questo il titolo del Convegno attraverso il quale sono passata dal PIA alla LUA, nell'anno 2004.

l’inchiostrato, la disposizione delle parole sul foglio, il modo di ripiegarlo, di chiuderlo.

Scegliere tutto questo cura la scrittura e la persona.

Scriverlo ci obbliga a pensare l’altro senza giudicarlo, a scovare ciò che può offrire di interessante, piacevole, persino utile, a ripensare ad un tempo vissuto vicini, gomito a gomito, che non tornerà, e questo i ragazzi e le ragazze lo comprendono assai presto e sentono il bisogno di esprimere in tanti modi inimmaginabili, anche col tono della voce e le mani e i sorrisi e le finte lacrime che spesso accompagnano la lettura e il saluto.

La lettura del biglietto gentile è un primo passo verso l’apertura ad accettare come l’altro mi vede, mi sente, mi descrive, ma sempre con gentilezza e con garbata ironia.

Diventa presto un rito a cui non vogliono rinunciare.

La scrittura non è vuoto esercizio di stile perché si *deve* scrivere, perché è richiesto dall’insegnante; la scrittura assolve alla sua funzione di comunicare pensiero mettendolo dentro la forma più adatta.

Inoltre, ascoltare scrittura, scrittura dedicata, questa scrittura che dice di noi, riempie dei vuoti affettivi, relazionali, contribuisce a costruire la nostra identità, perché ascoltiamo parole che ci svelano cose di noi che noi non sapevamo di possedere.

E così tante volte mi è capitato di vedere volti increduli, stupiti e poco per volta, biglietto dopo biglietto, assistere al cambiamento: dallo stupore alla soddisfazione, dall’incredulità alla meraviglia, all’amor proprio in giusta dose.

Anche la scrittura degli SMS, dopo questo rito, si trasforma, i messaggi iniziano a vivere una vita meno ovvia e precostituita, aprono verso una maggiore ricerca di esprimere noi stessi con originalità e soggettività.

4. Il diario di bordo

Perché anche la scrittura del diario di bordo può contribuire al benessere personale?

Nella mia esperienza ho notato che spessissimo coloro che si offrono per scrivere il diario di bordo non sono i “più bravi della classe”, o quelli “bravi in italiano” che pure tanto vengono sollecitati a gran voce da tutti gli altri. Spesso sono le ragazze un po’ timide, o chi è un po’ emarginato. Chi si tiene in disparte. Sono ragazzi e ragazze che nascondono un desiderio forte di cimentarsi in un compito alto, mentre gli altri pensano semplicemente di aver evitato una cosa noiosa e impegnativa. Il verbale ha un po’ questa fama.

Ma coloro che scrivono il diario di bordo non sanno che invece diventeranno, agli occhi della classe intera, persone degne di alta stima e fiducia.

La scrittura, in questo caso, non è una scrittura intima, è un po' meno soggettiva e ha meno il colore autobiografico, se non nei primi mesi. Essa inizia ad essere una vera scrittura pubblica. E il passaggio è notevole e assai impegnativo.

Accade che questa scrittura via via più formale, la quale all'inizio è soprattutto un narrare, un raccontare, e per la quale viene fornita una guida e una traccia e un accompagnamento ravvicinato, si trasformi e trasformi chi la agisce.

Resta un racconto soggettivo, nel quale però alcuni passaggi (la data, le domande e le proposte di soluzione dei problemi) e alcune informazioni (votazioni, decisioni, rinvii, aggiornamenti) devono essere testimoniati con la scrittura. Chi scrive, soprattutto se riesce a ripercorrere più volte nel triennio l'esperienza, trasforma e migliora le sue competenze agli occhi degli altri, e ciò contribuisce non poco alla sua autostima.

Ed ecco che mentre scrivo mi appare chiaro che non avevo mai pensato al senso di tutta questa parte dell'esperienza del cerchio: anche durante la formazione alla LUA c'è l'osservatore esterno che tiene il diario di bordo e poi restituisce! Insomma alcune esperienze le sento simili, sento che possono essere spostate, adattandole, da un luogo ad un altro, da un contesto ad un altro.

Ebbene, la scrittura della propria esperienza lavorativa (in questo senso molto più significativa è la scrittura alla fine dell'anno scolastico che non quella iniziale) proprio qui si rivela in tutta la sua complessità e preziosità: aiuta a trovare il senso di ciò che si è vissuto, di ciò che si è sperimentato, trovando il tempo della riflessione che spesso, pressati dall'urgenza e dagli imprevisti, durante l'anno manca. Scrivere aiuta a mettere in evidenza ciò che poteva rischiare di andare perduto, aiuta a produrre pensiero, ci rinforza a proseguire sia pure nella fatica quotidiana.

5. La restituzione

L'altro aspetto legato alla scrittura che ho cercato di introdurre dopo la mia formazione alla LUA, e che contiene degli elementi di continuità con i temi della pedagogia istituzionale, è la pratica della restituzione. Cercherò di dire:

- a) perché l'ho voluta introdurre;
 - b) quali sono state le difficoltà incontrate;
 - c) quali gli esiti positivi.
- a) Ricevere una restituzione invece di un giudizio. Qui sta tutta la questione o quasi.

Le scritture private, personali, quelle scritte per noi, a noi stessi (quali diario, appunti vari, lettere mai spedite) non vanno corrette, non vanno giudicate, non vanno valutate da nessuno. Né insegnanti, né genitori, né amici possono entrare in esse, a meno che lo scrivente non lo permetta.

Entriamo realmente nel concetto di privacy, ma è anche il semplice rispetto della persona.

È la lezione che ho appreso alla LUA e che ho voluto tradurre in classe.

La scrittura *per noi*, la scrittura privata mette in contatto noi con noi stessi e la posso cedere o concedere solo quando mi fido dell'altro, solo quando mi sento pronto a sopportare, a far entrare in me (o a tenerle fuori) le reazioni dell'altro.

Ed ecco il senso di offrire una restituzione al posto di un giudizio: parole-perle, che nel loro equilibrio ricercato muovano, in chi le riceve e le legge, la forza di riprendere il lavoro iniziato, suscitino pensiero ulteriore, riflessione, semmai autovalutazione.

Chi restituisce individua i pensieri portanti, quelli che possono trovarsi nascosti dietro una forma incerta, connette, propone significati, invita ad immaginare oltre, a compiere altre scelte.

Questo è il senso dell'educare verso l'autonomia e la responsabilità, e la costruzione dell'identità.

Se all'inizio si comincia ad offrire una restituzione invece di un giudizio (o di una valutazione) si obbliga l'altro a muoversi.

Certo qui stiamo trattando la scrittura privata, personale, autobiografica, dove sarebbe assurdo voler dare un voto o un giudizio, sebbene molti ragazzi e molte ragazze (ma per fortuna non tutti) se lo aspettino o addirittura lo chiedano, tanto sono già abituati a dipendere totalmente solo dal giudizio dell'insegnante.

Dunque la restituzione propone una possibilità diversa all'interno di questo rapporto di dipendenza. L'adulta-educatrice non giudica, offre possibilità di riflettere, di ripensare, di modificare ulteriormente il pensare e l'agire la scrittura dell'allievo. Non mortifica, non umilia, non conferma con un numero o una parola, non dà modo di vivere nella competizione e nel confronto con l'altro.

Si può addirittura mettere una restituzione accanto ad una valutazione, meglio se essa è di tipo oggettivo, perché così da un lato stanno gli “errori”, quelli che in misura variabile sono legati alle regole grammaticali, a delle convenzioni, e che rispondono a domande chiuse; dall’altro stanno i pensieri, le idee, le intuizioni ecc. che non possiamo in alcun modo criticare, ma ai quali semmai dobbiamo render dignità di ascolto.

La restituzione è profondamente legata all’ascolto attivo, ma qui entriamo in un discorso assai complesso che merita uno spazio a sé.

b) Le difficoltà si sono sviluppate prima di tutto per un contesto lavorativo che stava muovendosi esattamente nel senso opposto, buttando via decenni di discussioni e sperimentazioni e approfondimenti sul tema valutazione e altro. Solo inizialmente alcuni ragazzi, e neppure tutti allo stesso modo, hanno sentito una specie di incoerenza tra la valutazione che poteva essere negativa e una restituzione che invece metteva in risalto ciò che di interessante (e perciò meritevole di ulteriore elaborazione) vi poteva essere in uno scritto sconclusionato e incoerente nella forma. In questo modo la restituzione permette di non mortificare, di non chiudere una persona nella propria incapacità, di incoraggiare a tentare ancora e poi ancora. Anche questo eleva la stima di sé e crea un maggiore benessere.

Sempre mi torna in mente l’interrogativo di un mio alunno decisamente “borderline” il quale, avendo ricevuto di ritorno un “tema”, mi disse: “Ma prof. perché mi mette quattro e dopo mi scrive tutte queste belle parole? Non capisco!”.

Questa domanda fa molto riflettere: se posso (e forse devo) in qualche modo portare la persona verso la conoscenza e l’uso di una forma corretta, cioè comprensibile ai molti, una forma convenzionale (almeno all’inizio), questo non mi impedisce di andare oltre la forma quando ascolto e di domandarmi quale senso c’è nella comunicazione, cosa c’è oltre una frase mal organizzata sintatticamente. Con lo strumento della restituzione posso ipotizzare e invitare ad una revisione e ad una ulteriore rielaborazione.

Difficile è stato per la scrivente non tanto lasciare da parte l’abitudine a giudicare in modo formale (perché questo ormai aveva acqui-

⁹ Non voglio entrare qui nella complessa questione dell’errore (errare vuol dire anche e soprattutto cercare), ma non posso non rimandare a una squisita e magistrale pagina di Handke (2001, pp. 42-3) da cui è partita tanta parte della mia riflessione sull’errore.

sito talmente poco senso e creava talmente tanto disagio proprio nei soggetti che maggiormente avevano bisogno di incoraggiamento e di sentirsi stimati, ascoltati, accolti, compresi, che era evidente la necessità di abbandonarlo o di ridurlo alla sola forma oggettiva come da anni si va predicando), quanto “scrivere” la restituzione. Scegliere le parole e la forma adatte, i gradi di un sinonimo, abituare lentamente i destinatari delle mie restituzioni ad una lingua del tutto diversa, in cui lessico, forma sintattica, uso di metafore e di similitudini, tutto insomma risultava nuovo e molto lontano dal linguaggio scolastico. Da esempio mi sono state le restituzioni che io stessa avevo ricevuto poco tempo prima e che, pur spiazzandomi, mi avevano invitata e incoraggiata a ricollocarmi e a vedermi diversa da come mi credevo e mi sentivo.

Per raggiungere qualsiasi altra forma di scrittura, che sia una relazione, un riassunto, una narrazione, un testo espositivo e poi argomentativo, si deve passare di qua, non c’è altra via.

Altrimenti tutto quello che verrà prodotto avrà l’odore della compiacenza, dell’inautenticità e alla fine crollerà per la sua superficialità e impersonalità.

All’inizio i ragazzi erano disorientati e pretendevano un giudizio. Siccome, poi, arrivavano circolari ad ogni più sospinto sull’uso dei voti, sulle medie, sul dieci e l’otto e lo zero ecc., si può ben immaginare quanto le mie proposte fossero di difficile comprensione non solo per i ragazzi e per gli altri insegnanti ma anche e soprattutto per i genitori!

Ho cercato di resistere.

c) Gli esiti positivi. Non è semplice estrapolare da un lavoro complesso le cui parti sono strettamente legate tra loro un singolo risultato.

Forse gli esiti positivi li ho potuti leggere nelle scritture di autovalutazione dei ragazzi, li ho colti nei loro modi di accettare con meno ansia e insofferenza (e abbattendosi meno) alcuni giudizi negativi anche su altre materie, una certa generale maggiore sicurezza di sé in tutti, ma soprattutto in quelli che all’inizio avevano espresso maggiori fragilità e titubanze e diffidenza verso l’istituzione e i suoi sistemi valutativi¹⁰. Si rifletteva anche sul gusto con cui alla fine preferivano soffermarsi a leggere e rileggere la restituzione piuttosto che il voto.

¹⁰ Aver ricevuto delle restituzioni, oltre ai giudizi, li ha certamente resi meno influenzabili e compiacenti, e la sicurezza acquisita potrebbe aver contribuito ai risultati estremamente soddisfacenti che i ragazzi dell’ultimo triennio da me seguito hanno ottenuto al primo anno delle superiori: nessun bocciato e un sol debito.

Questa della restituzione era diventata insomma una pratica dell'arte dell'incoraggiamento (cfr. Franta, Colasanti, 1999).

6. Gli appunti

All'inizio del suo testo, Carmen Dell'Aversano (Dell'Aversano, Grilli, 2005)¹¹ afferma che ciò che ognuno di noi pensa o intuisce o osserva è importante e che perciò non dobbiamo mai scartare, giudicandolo poco interessante, il nostro pensiero, dobbiamo, anzi, sempre appuntarlo.

Scrivere appunti non vuol dire solo bloccare su un foglio ciò che ascoltiamo dal professore o ad una conferenza o alla radio ecc., ma anche e soprattutto scrivere quello che ci appare nella testa mentre ascoltiamo, osserviamo, laviamo i piatti ecc. Scrivere il nostro discorrere interiore.

Ora, questo passaggio è quello che ho cercato di attuare negli ultimi anni: convincere passo dopo passo, con tutte le strategie dell'incoraggiamento possibili, che ciò che i ragazzi e le ragazze pensano, si domandano, intuiscono, collegano, i loro dubbi, le loro scoperte, quelle lampadine che si accendono ogni tanto, vanno scritti, vanno appuntati, perché non svaniscano, perché sono importanti. Tutto, poi, si può riscrivere, modificare, ampliare o buttare nel cestino.

Appuntare presuppone di scrivere velocemente, perché il pensiero corre veloce e corre sempre, pretende che si scriva in modo abbreviato, reclama l'uso di simboli inventati da noi (quindi personali).

Quando appuntiamo, la nostra mente compie svariate azioni: ascolta l'altro, seleziona, pensa per sé e intanto noi scriviamo. La nostra mente guida il nostro corpo a scrivere. Ci appuntiamo domande¹², dubbi o la spiegazione del perché un pensiero ci colpisce: tutto questo non necessita di correzione, è sufficiente che ciascuno capisca se stesso quando va a rileggere. Tutto questo, pur essendo uno sforzo gran-

¹¹ Anche qui, tra le tantissime e particolareggiate informazioni di metodo sul come scrivere, si trova la scrittura automatica come pratica di base e strumento utile per rispettare il pensiero di ciascuna persona.

¹² Ho molto sviluppato la competenza interrogativa, sempre nell'ultimo triennio, sfruttando anche qui la scrittura come strumento che serve la persona. La gran quantità di domande che in classe emergevano prima di ogni lezione sarebbe andata persa senza l'utilizzo della scrittura appuntata, una scrittura veloce, abbreviata a volte, che non necessariamente aveva la mia approvazione, il mio controllo e la conseguente correzione. Non si separano mai abbastanza queste due funzioni della scrittura, quella ufficiale e quella personale.

de, è fonte anche di soddisfazione quando diventa una tecnica certa, uno strumento che padroneggiamo con sicurezza e quindi ci soddisfa e ci fa stare bene.

Non siamo più nella sfera della scrittura legata all'affettività o all'identità. È una scrittura che sempre serve il comunicare a noi stessi, ma diventa uno strumento tecnico in grado di confermare, quando la padroneggio, una mia competenza acquisita e questo offre sicurezza e dunque benessere. Il frutto di queste fatiche matura tardi e spesso nel ciclo di scuola successivo.

Troppe volte riteniamo ovvi, scontati alcuni passaggi che invece richiedono più competenze riunite insieme: l'acquisire capacità di scrivere appunti è un percorso complesso, molto graduale, che, se vogliamo, inizia dal caro vecchio dettato, e che richiede tempi lunghi e allenamento.

7. Nota conclusiva

Nella scuola manca completamente questa separazione netta tra ciò che appartiene alla sfera segreta di ognuno e ciò che ciascuno vuole, può o desidera provare a rendere pubblico. A scuola si trasmette troppo spesso una comunicazione incoerente, carica di ambiguità, un doppio messaggio: da una parte vi è l'invito a volersi tutti bene, ad essere tutti amici, svalutando il senso dell'amicizia e degradandola nella categoria dell'utile; dall'altra si suscita e si fa leva sulla competizione, invitando i ragazzi a non curarsi affatto se un compagno manifesta problemi o disagio fingendo di non vedere, si sollecita l'individualismo, l'arrangiarsi, si spinge al confronto e alla sfida, troppo spesso *contro* l'altro.

In questo disordine continuo di consigli, raccomandazioni, regole non scritte, precetti giornalieri che fronteggiano le più diverse emergenze, la scrittura assume il ruolo di strumento per dare un ritmo al divenire delle cose, ai fatti che accadono nella classe reale, per far emergere alcune storie o frammenti della classe segreta, di un *fare* concreto. Non si dice, ma si fa. Si tiene un quaderno di scrittura automatica, si scrivono i biglietti gentili, c'è un diario di bordo per il cerchio, ci sono le schede di autovalutazione, c'è il percorso metacognitivo. Tutto scritto. La scrittura viene contenuta in oggetti a volte molto preziosi, strumenti al pari di pennelli, squadre, flauti ecc., viene conservata in oggetti appositi ed è depositaria delle storie individuali e della storia del gruppo.

Un tempo stabilito, circoscritto, connotato per questa scrittura delinea quel “fare” come diverso da tutto il resto delle lezioni.

Riferimenti bibliografici

- Dell'Aversano C., Grilli A. (2005), *La scrittura argomentativa dal saggio breve alla tesi di dottorato*, Le Monnier, Firenze.
- Demetrio D. (1995), *Raccontarsi, l'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano.
- Francescato D., Putton A., Cudini S. (1998), *Stare bene insieme a scuola*, Carocci, Roma.
- Franta H., Colasanti A. R. (1999), *L'arte dell'incoraggiamento*, Carocci, Roma.
- Handke P. (2001), *Lucia nel bosco con quelle cose lì*, Garzanti, Milano.
- Maturana H., Varela F. (1992), *L'albero della conoscenza*, Garzanti, Milano.