

A scuola si può sbagliare...

Clotilde Pontecorvo insegna oggi Psicopedagogia del linguaggio e della comunicazione all'Università "La Sapienza" di Roma ed è, dallo scorso anno, Presidente della Federazione Italiana dei Cemea, succedendo così ad Andrea Canevaro. La domanda con la quale attacchiamo la nostra intervista è semplice e terribile al tempo stesso: "che cosa significa oggi occuparsi di educazione e di pedagogia?"

Clotilde Pontecorvo è altrettanto semplice e terribile nella sua risposta: "Prima di tutto significa occuparsi del futuro degli uomini e delle donne", esordisce senza esitazioni. Ed io ho l'impressione di trovarmi come dinnanzi ad una sacra iscrizione del "Tempio della Pedagogia". Lei, allora, prosegue: "Si tratta forse di una "missione impossibile, come diceva Freud, ma è fondamentale. A rischio di essere retorici, è su questo tema che occorre concentrarci e non sottovalutare che occuparsi d'educazione è un bel mestiere, persino un po' privilegiato, pieno di sorprese e di rischi salutari. Pensiamo, ad esempio, al fatto che fare e studiare educazione, immaginare dispositivi pedagogici significa *guardare al di là*; andare al di là del dato, una sorta di metafisica senza trascendenza; andare oltre di ciò che appare imm modificabile ed entrare in una logica di trasformazione. Lo so bene che può essere pericoloso e che dobbiamo essere attenti al presente; a ciò che sono i ragazzi, i bambini che abbiamo di fronte qui ed ora, ma senza quest'utopia credo non si possa proporre educazione o pedagogia. La cosa è tanto più importante se ci poniamo nell'ottica di guardare oltre senza preformare, senza imporre. Aveva ragione Bateson quando diceva che i grandi insegnanti sono coloro che creare *le condizioni per l'agire libero* degli allievi senza intervenire direttamente, preoccupato com'era di evitare ogni fraintendimento su possibili manipolazioni.

Penso che la questione centrale, nel nostro attuale contesto, sia quella della "*ricerca del senso*" dell'educazione. Può sembrare una tautologia dire che il senso dell'educazione sta nella ricerca del suo senso, ma è così perché l'educazione, e le pedagogie che ne conseguono, è qualcosa d'indispensabile e necessario. Cercare il senso, e ritorniamo al tema di prima, significa non fermarsi alle apparenze. C'è un concetto della psicologia di Jerome Bruner che ben lo specifica: il pensiero va al di là delle informazioni che ci sono date. Pertanto ritengo che oggi educare significhi più che mai "*educare a pensare ed a far pensare*". La misura dell'educazione è data proprio dalla relazione tra insegnante ed allievo nel quadro di un "pensare" condiviso. Rendere possibile il pensiero che si apre e si comprende in un contesto non è sempre facile nella vita: e la scuola, l'educazione sono quindi essenziali in quanto "*spazio protetto*" ove acquisire e sperimentare questa possibilità di pensiero.

Certamente la questione riguarda anche la formazione dei futuri insegnanti, degli educatori: noi all'Università, ad esempio, insegniamo in aule da 150/200 persone dove chi parla non vede bene in faccia i propri allievi, la relazione è limitata a quelli nella prima fila. Le condizioni di lavoro sono davvero dure, ma non si deve smobilitare, non ci si deve scoraggiare".

"Quali sono allora le tematiche "forti", le parole-chiave per la ricerca pedagogica oggi?"

"Prima dicevo del senso: la scuola deve avere "un senso" per gli attori che la vivono e la praticano, ovvero occorre capire perché lo si fa, per chi e ciò si manifesta principalmente nella comprensione reciproca, *nella relazione*. Troppo spesso a scuola non ci si cura di questa dimensione che è la chiave di volta della *motivazione ad apprendere*. Certo la società sembra andare in direzione opposta, c'è tanta confusione; ma il "senso" di cui parlo sta nella *mente* degli attori della scuola e si concretizza nei gesti, nelle parole, nei discorsi quotidiani.

Capire che cosa c'è nella mente dell'allievo, rendersi conto delle sue conoscenze, tenere conto delle sue istanze e delle sue motivazioni culturali: questo mi pare centrale oggi. Nel libro "La cultura dell'educazione", Jerome Bruner parlando dei modelli della mente e della pedagogia, individua quattro essenziali processi d'apprendimento: 1. apprendere per imitazione: l'acquisizione di know-how; 2. imparare dall'esposizione didattica: l'acquisizione di conoscenze proposizionali; 3. I

bambini come pensatori: lo sviluppo attraverso lo scambio intersoggettivo; 4. I bambini come soggetti intelligenti: la costruzione della conoscenza “obiettiva”. I primi due modelli privilegiano ciò che gli adulti possono fare dall'esterno per promuovere l'apprendimento; gli altri due pongono l'accento su quanto e su quello il bambino può fare, pensa di fare e su come l'apprendimento possa fondarsi su tali stati intenzionali. I primi due hanno una lunga storia e tradizione e tendono ad escludere gli altri due: ma accumulare competenze e conoscenze non basta. Il bambino deve poter essere consapevole dei suoi processi di pensiero e dei suoi modi d'organizzazione dell'esperienza: l'insegnante dovrebbe allora aiutare il bambino ad essere “più metacognitivo”. Il bambino ha già una sua conoscenza del mondo: questa va recuperata (e non solo come punto di partenza), aiutata ad esprimersi, migliorarsi.

Ragionare in questi termini significa allora rimettere al centro delle “politiche della scuola” i temi dell'intercultura e della laicità quali pilastri della *comprensione della differenza*. C'è un paradosso sul quale occorre riflettere: più la scuola è fondata su valori di competizione, di produttività e di emarginazione dei perdenti, più essa si omologa e perde di senso. Più la scuola, al contrario, è attenta alle differenze più essa cresce, fa crescere ed assume significato. E molto dipende dagli insegnanti”

“Ma gli insegnanti sembrano essere sempre meno disponibili a questi ragionamenti ed a queste scelte.”

E' vero, c'è il problema del “*restituire entusiasmo agli insegnanti*” che sono oramai ridotti al rango di impiegati. Questo è l'effetto di anni pesanti: se la destra politica in Italia ha ottenuto un risultato, al di là delle questioni legate alle più o meno credibili riforme, è quello di aver tolto progettualità, pensiero, autonomia agli insegnanti. Ma, come dicevo prima, non ci si deve accontentare del dato e pensare che non ci sia nulla da fare perché la realtà è quella che è...Occorre, invece, fare delle analisi e rilanciare un pensiero “collettivo”, rimettersi insieme. Credo che ciò sia possibile non solo politicamente, cosa della quale non sono esperta nello specifico, ma anche concettualmente e culturalmente in base all'idea che il problema centrale della scuola è quello della *costruzione condivisa delle conoscenze*”.

“In effetti hai anticipato una domanda per noi centrale: come leggere il tema della trasmissione delle conoscenze nell'epoca dell'esplosione dei saperi?”

“Non credo che il problema sia quello della “trasmissione”, quanto sia quello della “costruzione della conoscenza. Non è la quantità delle conoscenze che conta, quanto la loro qualità che si esprime proprio nei “*modi*” del formarsi delle conoscenze che provocano così dei saper-fare, dei saper-essere. Come insegnante non posso “pensare di costruire” tutte le conoscenze, devo fare delle scelte, anche dolorose, ma le devo fare. Qui sta la qualità: scegliere le cose essenziali. Il nodo è “come si scelgono” e come si presentano agli allievi queste scelte, e poi come l'allievo apprende a ricostruire da solo, per conto suo, quelle conoscenze. Prendiamo la questione delle tecnologie: io non mi colloco tra gli “apocalittici” che temono le tecnologie, né tra coloro che gli attribuiscono un ruolo demiurgico ed insostituibile. Le tecniche, e le tecnologie, sono sempre esistite e non vanno certo sottovalutate, ma non dimentichiamo che sono sempre *legate ad una comunità*, ad un ambiente e che si trasferiscono più facilmente attraverso l'imitazione e la cooperazione. Non hanno un “potere in sé”: quel che forse manca è una riflessione critica. Ci si lascia spaventare troppo facilmente invece di interrogarsi, da educatori e da insegnanti, su come si possa lavorare coi bambini usando questi strumenti. Non ci facciamo abbagliare: le cose sono più semplici se poniamo al centro dell'azione e della riflessione pedagogica la questione della relazione tra pari e con gli adulti. La buona o cattiva riuscita dell'uso delle tecnologie continua a dipendere da questo nodo. Come dicevo prima, all'Università si sente molto la mancanza della relazione: qui è difficile se non impossibile far valere la dimensione del gruppo. Ma è da qui che occorre ripartire.”

“Come vedi, allora, il futuro della scuola?”

Abbiamo iniziato questa conversazione parlando del futuro ed ora chiudiamo il cerchio. Io vedo il futuro della scuola fortemente condizionato da fatti strutturali sui quali occorre intervenire con chiarezza e risolutezza. Se parliamo di “condizioni” per l'apprendimento non si può negare che

molto c'è da fare, specie adesso. Ma la scuola ha un futuro necessario: io la vedo come il luogo dove i ragazzi e le ragazze “possono sbagliare” e dove l'errore non ha e non deve avere conseguenze negative. La scuola è un luogo di simulazione della vita, uno spazio protetto; è un terreno di sperimentazione e di esercitazione dove le conseguenze sociali di eventuali difficoltà non devono avere le stesse conseguenze che nella vita. Gli antropologi hanno spiegato che ogni società ha bisogno di “laboratori” dove i più giovani possano imparare a fare cose semplici ed utili alla cultura. Sono state fatte interessanti osservazioni in comunità nordafricane sugli apprendimenti dei nuovi membri in attività di apprendistato guidate dalle madri o dalle insegnanti: con le prime c'era molta preoccupazione di sbagliare, anche per ragioni di pressioni economiche e di valori famigliari; con le insegnanti si poteva sbagliare e così sperimentare il nuovo. La scuola ha questa chance. La cornice, il *frame* di questa possibilità è data dal fatto che non devono essere dominanti le regole dell'efficienza e della produttività, ma del confronto: a scuola si può pensare”.

Così si chiude questa conversazione con Clotilde Pontecorvo, che mi lascia sereno ed attonito al tempo stesso, e mi fa ripensare ad una storia zen, che vale la pena di riprendere per intero.

Una tazza di tè. *Nan-in, un maestro giapponese dell'era Meiji (1868 – 1912) ricevette la visita di un professore universitario che era andato da lui per interrogarlo sullo Zen. Na-in servì il tè. Colmò la tazza del suo ospite, e poi continuò a versare. Il professore guardò traboccare il tè, poi non riuscì più a contenersi. “E' ricolma. Non c'è ne entra più”. “Come questa tazza”, disse Nan-in “tu sei ricolmo delle tue opinioni e congetture. Come posso spiegarti lo Zen, se prima non vuoti la tua tazza?”*(101 storie Zen, Adelphi, pag. 13, 1973).

Stefano Vitale