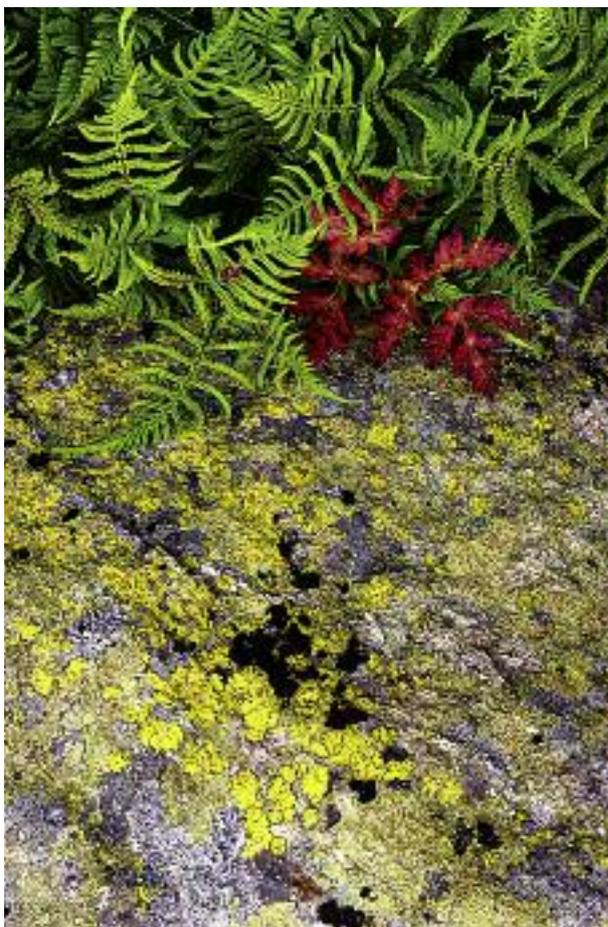


Ri-conoscere

Marco Deriu

**Se si indebolisce
la nostra disponibilità
ad apprendere e a conoscere
la nostra capacità di insegnare
si esaurisce progressivamente**



Per svolgere al meglio la propria professione è necessario comprendere efficacemente e avere sempre in mente il rischio cui ci si espone quando si irrigidisce la propria pratica in una **postura**. Il maggior pericolo, da questo punto di vista, per coloro che di professione sono insegnanti, è quello di smettere, ad un certo punto, di ascoltare e di apprendere. Questa dismissione si può concretizzare in vari aspetti: dall'incapacità di aggiornarsi in termini di studio, all'incapacità di apprendere da colui/colei (alunno/a) che si ha di fronte, all'incapacità di riconoscere la trasformazione delle cornici, il mondo o i contesti di vita, in cui insegnanti e/o studenti si muovono. Il primo di questi punti, il rischio di invecchiamento del proprio sapere e la necessità di un continuo aggiornamento, è tradizionalmente presente nella cultura scolastica e ancor più in quella universitaria. Ciascun docente sa che dare troppo per scontate le proprie conoscenze e non preoccuparsi di aggiornarsi sugli studi, sulle questioni e sui dibattiti che riguardano se non altro la propria materia significa venir meno, almeno in parte, al proprio dovere e alla lunga minare la propria professionalità. Gli altri due aspetti, invece, sono meno presenti nella coscienza media dell'educatore. Eppure sono altrettanto fondamentali.

L'IDEA DI GIUSTIZIA

Sapersi confrontare con ogni nuovo allievo/allieva o saper tener presenti le differenze e la diversa soggettività di ciascuno/a è fondamentale poiché, come diceva Don Milani, *"non c'è nulla che sia ingiusto quanto far le parti eguali fra disuguali"*. E questo non significa semplicemente tener conto delle risorse o delle difficoltà di ogni alunno/a, ma anche puntare il più possibile sulla valorizzazione delle capacità e dei talenti di ognuno. È incredibile, infatti, quanto la scuola si dimostri incapace di accogliere e far spazio ai talenti personali che fuoriescono dalle forme standardizzate di conoscenza e di espressione proposte dall'istituzione educativa. Ma, oltre a questo, c'è un'altra questione, ovvero non considerare l'altro, per esempio l'allievo che si conosce da diversi anni, come un territorio conosciuto. Agli occhi dei giovani, sentirsi pre-giudicati in termini di risultati e in quanto persone rappresenta uno degli ostacoli più forti alla creazione di una relazione educativa costruttiva e di un percorso fecondo di apprendimento. Sarebbe bene, dunque, ricordarsi che *il primo dovere di un insegnante è riconoscere chi ha di fronte*. Nel momento in cui un insegnante ritiene di conoscere quel tipo e di non aver più nulla da scoprire o meglio da rinvenire in chi ha davanti, allora la relazione educativa può subire uno stallo o interrompersi del tutto. Naturalmente il problema si pone anche dall'altro lato, ma la differenza è che questa rimozione è più facile da parte di chi ha istituzionalmente il compito del giudizio piuttosto che da parte di chi ne è oggetto. Talvolta, il giu-

dizio sbrigativo o svalutativo dell'insegnante è vissuto dai giovani come una delle prime, e aggiungerei più profonde, esperienze di ingiustizia esistenziale. Occorre dunque attribuire a questa esperienza l'importanza che essa riveste nella crescita di una persona. Certamente tutti possono sbagliare o non trovare le chiavi giuste per aprire dei canali di comunicazione, ma quello che è in gioco qui è la rappresentazione stessa dell'idea di giustizia. Simone Weil è stata una delle poche ad afferrare in tutta la sua importanza questa dimensione: *"Giustizia. Essere continuamente pronti ad ammettere che l'altro è altra cosa da ciò che si legge quando egli è presente (ovvero quando si pensa a lui). O piuttosto: leggere in lui anche (e continuamente) che egli è certamente altra cosa, forse tutt'altra cosa, da quel che in lui si legge. 'Non ho chiuso le mie orecchie a parole giuste e vere' [Libro dei morti egiziano]. Ogni essere grida in silenzio per essere letto altrimenti. Non essere sordi a queste grida"*.¹

Come è possibile, da questo punto di vista, pensare di poter educare all'ascolto, al rispetto dell'alterità, delle diversità o addirittura degli stranieri se sono gli educatori stessi i primi a dimostrare di non saper riconoscere la differenza in ciò che è più prossimo o di non essere in grado di vedere o intuire e neppure ipotizzare la pluralità e la molteplicità che si cela in ciascuno di noi, educatori compresi? Un buon educatore mette in conto questa oscurità, questo *mistero* dell'altro e, in qualche modo, lo considera un valore da rispettare ovvero rinuncia per principio ad un ideale di trasparenza assoluta dell'altro e si pone in ascolto di quelle voci dissonanti rispetto alle proprie rappresentazioni e talvolta dissonanti perfino rispetto all'immagine che la stessa persona ha di sé.

ACCOGLIERE L'IMPENSATO

L'incapacità o la resistenza a questo tipo di ascolto non è solo un dato più o meno riscontrabile in questo o quell'educatore. C'è anche un'incapacità legata al contesto e alle prassi di insegnamento. Spesso sono una serie di rituali istituzionalizzati o prassi trasformate in costume a rendere difficile questo ascolto o riconoscimento.

Negli anni di università mi sono reso conto, per esempio, che certe modalità di insegnamento, più rigide o frontali, non sono solo il frutto di una concezione educativa fondata sulla trasmissione gerarchica più che sulla relazione e sullo scambio, ma sono soprattutto il risultato di una modalità difensiva assunta dall'istituzione e dai singoli insegnanti per evitare di dover gestire l'imprevisto e per alleviare o tenere sotto controllo incertezze e insicurezze. D'altronde, una delle tentazioni più comuni tra insegnanti o professori è quella di difendersi, più o meno consapevolmente, dall'impensato. L'impensato, la domanda originale, l'obiezione, la critica oppure l'espressione della fatica o del disinteresse, ma inevitabilmente anche l'apprezzamento, è ciò che minaccia l'identità e il senso

di sé dell'educatore, è ciò che va, per definizione, esorcizzato e mantenuto lontano.

Questa minaccia mette capo a due limiti con cui temiamo evidentemente di fare i conti: il limite del nostro sapere e il pieno del nostro sapere. Il primo riguarda la percezione della limitatezza delle nostre conoscenze, ovvero evoca il tema dell'ignoto, ciò che resta al di là della nostra capacità di conoscere. Il secondo riguarda, al contrario, un eccesso di strutturazione: un sapere che, nel tentativo di controllare la complessità della realtà, si è talmente costruito e fortificato da non lasciare aperture, percorsi o interstizi in cui possano circolare idee, parole o concetti che non siano omogenei o conformi al già noto. Entrambe le paure possono essere d'ostacolo nell'incontro con l'altro. Infatti, difendersi dall'imprevisto significa da ultimo difendersi dalla relazione. È la relazione con l'altro che ci espone inevitabilmente all'imprevisto, all'impensato. Improvvisamente l'altro ci rimanda non tanto una nuova idea o nozione che si può anche cercare di integrare nei propri schemi, ma soprattutto un altro punto di vista che può senza preavviso capovolgere il senso delle cose, la percezione della realtà. Può ricollocarci nel mondo a testa in giù. Come diceva Paul Valéry: *"Abbiate timore di ciò che avreste potuto pensare, che stavate forse per pensare e mai avete pensato, e che può illuminare obliquamente l'idea di cui siete prigionieri, quella che vi sembra l'unica buona, e che di colpo diventerà ingenua"*.² Frequentare queste paure è invero un esercizio cui gli insegnanti dovrebbero prestarsi più spesso.

IL PIACERE DI APPRENDERE

Si pensa sovente all'ansia dello studente che, per definizione, può essere sottoposto al giudizio dell'insegnante, ma in questo modo si mette in ombra l'ansia del docente che, dovendo incarnare il sapiente, teme costantemente di non essere all'altezza del suo ruolo o di essere smascherato nella sua ignoranza, socialmente ben più grave di quella del suo studente. L'antidoto a quest'ansia è quella di considerare un ideale di insegnante differente: non un insegnante che finge di conoscere tutto e teme segretamente di imparare, ma uno che riconosce di non sapere mai abbastanza e che dimostra il suo coraggio nell'ascoltare ed imparare in ogni momento. Mettendosi in gioco, il docente è in grado di trasmettere qualcosa di se stesso, le proprie passioni e la propria curiosità, la propria apertura all'ignoto e all'impensato. In questo modo, egli ha la possibilità di insegnare non solamente delle materie, ma anche il piacere di apprendere, quindi l'arte e il coraggio di porsi delle domande più ancora che fornire delle risposte preconfezionate a domande già note. Come diceva Aristotele, *"Non bisogna che gli iniziati apprendano qualcosa, ma che qualcosa accada in essi; cioè che divengano idonei [all'insegnamento]"*.

Spesso tra gli educatori si registra una certa reticenza a

riconoscere che si può apprendere anche da chi è più giovane, o addirittura dai propri studenti. Sembra quasi che l'autorevolezza dell'insegnante si giochi sul mantenimento di un flusso unidirezionale di sapere ed esperienza. Al contrario, io credo che un docente autorevole sia capace di apprendere dai propri allievi liberamente, senza vergogna e anzi con riconoscenza, perché nella relazione educativa qualcosa può accadere nello studente, ma anche nell'insegnante e, anzi, è bene che accada poiché questo è il segno di un rapporto vitale che attraverso l'incontro valorizza le risorse di entrambi. Del resto, per poter insegnare veramente occorre anche essere attenti alla trasformazione del mondo e dei contesti di vita in cui insegnanti e/o studenti si muovono. E, nella comprensione della metamorfosi, è fondamentale che gli adulti, mentre mettono a disposizione il loro sapere e la loro esperienza, restino in ascolto delle percezioni e dei vissuti dei più giovani che sono i primi esploratori e inter-

preti di ogni mutamento. Dunque, si può insegnare imparando e, in questo modo, si impara ad insegnare e contemporaneamente si insegna a imparare. L'apprendere e l'insegnare sono in verità momenti diversi di un unico processo circolare. Per cui, quando diminuisce la nostra disponibilità ad apprendere, è segno che si va esaurendo anche la nostra capacità di insegnare.

Note

¹ Simone Weil, *Quaderni I*, Adelphi, Milano, 1994, p. 257.

² Paul Valéry, *Cattivi Pensieri*, Adelphi, Milano, 2006, p. 19.

Marco Deriu - Docente di Sociologia dei processi culturali e comunicativi - Università degli Studi di Parma - Membro dell'Associazione Maschile Plurale.

