

Roberto Albarea

Tenersi nell'instabile

Una autobiografia professionale



Edizioni ETS



www.edizioniets.com

© Copyright 2017

Edizioni ETS

Piazza Carrara, 16-19, I-56126 Pisa

info@edizioniets.com

www.edizioniets.com

Distribuzione

Messaggerie Libri SPA

Sede legale: via G. Verdi 8 - 20090 Assago (MI)

Promozione

PDE PROMOZIONE SRL

via Zago 2/2 - 40128 Bologna

ISBN 978-884675016-7

Introduzione

All'inizio non volevo.

Il pressante invito di alcuni colleghi ed amici di scrivere un resoconto sulle mie esperienze educative non mi convinceva: mi sembrava una cosa egocentrica e autoreferenziale. Una cosa fine a se stessa.

Poi una studentessa (non più giovane), a conclusione dell'esame di Pedagogia Generale, dopo avermi chiesto il permesso di dire una cosa mi ha confidato: «Lei quando fa lezione non si compiace di quello che afferma; molti docenti cadono nel tranello di una propria auto-adulazione; lei no, si sente che crede nelle cose che dice».

E allora le resistenze hanno cominciato a scricchiolare. Qualcuno mi ha detto: «Questa proposta ha senso da come viene scritta» e mi ha instillato un significato nuovo. Alcuni insegnanti, tutor del tirocinio alla Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Udine, dove io ero professore di pedagogia, mi dissero: «Quello che hai scritto nei tuoi libri e come ti sei comportato come insegnante, docente universitario e educatore è il risultato delle tue esperienze. Non saresti stato così se non le avessi portate a termine, con risultati più o meno positivi e non senza difficoltà e tenacia».

Allora: eccomi qua. Mi auguro che la lettura sia una cosa piacevole e 'leggera'.

Non ci sono solo esperienze scolastiche (che comunque sono maggioritarie nella prima parte dello scritto) ma anche esperienze autoeducative esperite in altre situazioni non propriamente didattiche e che rappresentano sempre occasioni di formazione.

Come intersezione di questo percorso sono presentate alcune riflessioni socio-pedagogiche e un capitolo, piuttosto articolato, che ne sintetizza il risultato nei suoi fondamenti pedagogici e filosofici: la creatività sostenibile come stile educativo e come dimensione per l'esegesi del sé.

Alla fine, però, non poteva non esserci la musica e Claudio Abbado, che solo per un caso fortuito non ho avuto l'onore di conoscere, visto che la moglie del mio (adorato!) professore di pianoforte al Conservatorio *Benedetto Marcello* di Venezia, Luciana Abbado Pestalozza, era la sorella del Maestro.

Ricordo ancora le lezioni di Carlo Pestalozza, al quinto anno del corso di pianoforte: tra una pausa e l'altra delle *Invenzioni a due e a tre voci* di Bach, delle *Suites francesi e inglesi* dello stesso, e del *MikroKosmos* 1 e 2 di Béla Bartok, a me quattordicenne parlava di Socrate e della filosofia greca; e io a quell'età ingrata bevevo le sue conversazioni ed ero felice.

A lui e all'altra magnifica persona citata nel frontespizio dedico queste mie riflessioni e testimonianze.

1.

Narrazioni e testimonianze

1.1. *A Venezia, un campo*

Il Campo San Geremia a Venezia è uno spazio molto esteso (uno dei più ampi della città insieme a Campo San Polo, S. Giovanni e Paolo, Santa Margherita, Santa Maria Formosa, Santo Stefano e Sant'Angelo) e negli anni Cinquanta rappresentava il punto d'incontro di molte persone e soprattutto luogo di gioco dei bambini e delle bambine.

Come molti sanno, esiste una sola piazza a Venezia, Piazza San Marco, *of course*, gli altri spazi sono detti Campi: questo per significare il diverso ruolo istituzionale o popolare e/o commerciale delle diverse denominazioni.

Bisogna dire che (senza andare a scomodare la sociologia visuale e la sociologia urbana) questo spazio aperto di San Geremia era una palestra di costruzione del proprio sé e della propria identità: infatti si confrontavano bambini di diversa età, di tutti i ceti e le estrazioni sociali e parentali: un laboratorio di convivenza delle differenze.

È stato questo il contesto che, per mia fortuna, mi ha abituato ad essere poco incline verso i pregiudizi e gli stereotipi.

Si tratta dei contesti eterogenei.

Mi ricordo che c'erano due bambini (maschi) che rappresentavano la 'crema' della popolazione infantile del campo (appartenevano ad una famiglia di commercianti piuttosto ricca), che si distinguevano per i calzoncini corti *a subiato*, cioè un po' più lunghi di quelli comuni (tipo *bermuda*) mentre noi delle classi popolari indossavamo i pantaloncini corti, quasi a ridosso degli organi

genitali. Ecco: si giocava insieme senza tante smorfie o riserve. Così come facevano parte dei nostri giochi e della nostra banda anche bambini orfani o trovatelli o 'problematici'. Ricordo il gioco *libera don don*, detto in italiano *guardie e ladri*. Usavamo il muro dell'edificio adiacente alla chiesa di Santa Lucia come prigione e quando uno dei ladri liberava quelli che erano prigionieri, doveva dire a voce alta: «libera don don».

Si trattava, come si dice oggi, di pratiche sociali e culturali di interazione. Io ci ho vissuto sino ai nove anni: ho ricordi molto belli. Era il nostro mondo. Verso sera, d'estate o a tarda primavera o a inizio autunno, le famiglie portavano le sedie da casa e si piazzavano agli angoli del campo per chiacchierare, stare un po' insieme e controllare i bambini che giocavano fino a che faceva scuro, e anche oltre; passavano i venditori di *seme col sal*, di carrube, di finocchio selvatico, di *bagigi*, di castagne secche: povere cose che però costituivano un collante sociale e interpersonale. Si potrebbe dire che il campo San Geremia si configurasse come una specie di comunità.

Qualche volta accadeva che ci fossero bisticci o diverse interpretazioni di un fatto, di un evento: niente paura, a tale proposito c'era la Mara. Mara era (ed è) una persona eccezionale, che faceva ripetizione (gratis) a tutti i ragazzi del campo che avevano bisogno di un aiuto a scuola, ed era iscritta alla Facoltà di Medicina di Padova. Era il nostro punto di riferimento gnoseologico e culturale. Lei, donna, studiava all'Università in un corso di studi destinato per tradizione ad un pubblico maschile e danaroso. Per noi era un mito e costituiva il giudice inappellabile di tutte le controversie. «Andiamo a chiederlo alla Mara; lo ha detto la Mara», e tutti si inchinavano a tale responso e accettavano il verdetto, in rispettoso silenzio. Sono grato a lei se ho conservato, fin dai primi anni dell'infanzia, l'amore per lo studio, l'attitudine curiosa e creativa, le domande per saperne di più: cioè, come dice Jacques Maritain, ho appreso da lei la gioia del conoscere. Se sono diventato poi professore universitario è anche merito suo.

Questo è l'*imprinting*.

Ricordo ancora i racconti della guerra di Troia, le avventure di Ulisse, i sogni di viaggi lontani, le esplorazioni sull'atlante geo-

grafico; tali le peregrinazioni personali, ma poi il campo si trasformava in contesti pratici: un'astronave, un campo di battaglia tra *cow boys* e indiani, una stazione ferroviaria, una competizione tra bambini e bambine con la 'palla avvelenata': insomma il personale e il sociale coniugati insieme.

L'atmosfera era quella di una comunità popolare, tendenzialmente 'interclassista', come erano gli anni Cinquanta, gli anni della ricostruzione post-bellica, dominati a livello politico dalla Democrazia Cristiana che, tra alti e bassi, si prometteva di far convivere le diverse classi sociali.

1.2. *Di corsa fra due scuole*

Uno dei concetti che ho poi sviluppato negli anni come docente universitario (in particolare a proposito degli studi di educazione comparata e durante la partecipazione al Network europeo *on Comparative Education*) è stato quello della *betwenness*.

La *betwenness* è un neologismo che richiama le antinomie del vivere e dell'educare, ma in effetti si risolve per essere una dimensione in cui un soggetto vive parallelamente su più fronti, sente di 'appartenere' a più mondi e prova a vivere in maniera volontariamente instabile. Si sta sul filo del rasoio (parafrasando un romanzo di William Somerset Maugham, che avrei letto negli anni dell'adolescenza). Non si è mai compiutamente né qui né là, si è *nel* mondo senza essere *del* mondo (messaggio evangelico), come educatore *si sta* e *non si sta* con gli alunni della propria classe di insegnamento.

Mi sentivo come un migrante, che sperimentava quello che oggi si dice: doppia assenza e doppia presenza (termine coniato da Sayad, 2002, e ripreso da Zinant, 2014, p. 30); doppia assenza perché non si è mai completamente entro una determinata esperienza e doppia presenza perché, volente o nolente, ci si sente di appartenere ad ambedue i contesti. È proprio questo stato di precarietà (che si è sviluppato moltissimo dopo nel libro dedicato alla goffaggine) che diventa una ottima occasione di formazione e induce a riequilibrare continuamente il vivere quotidiano. Tragitti di presenze-assenze da percorrere e intercalati da momenti impre-

visti, da possibili cadute e deviazioni, da pause di riflessione per rialzarsi e continuare con tenacia il cammino.

Questa dimensione è stata sperimentata sulla mia pelle fin dell'adolescenza, perché frequentavo contemporaneamente due scuole: l'Istituto Magistrale alla mattina e il Conservatorio di Musica al pomeriggio. Tutto ciò si risolveva in corse continue, per essere sempre in orario ma anche per sfruttare al meglio tutti gli spazi temporali disponibili e residui, tesi allo studio o al ripasso.

Si tratta di una lunga storia; per non tediare il lettore dirò che accanto alla passione verso la musica (lo studio del pianoforte) volevo anche procedere nella mia formazione scolastica secondo i canoni classici, senza 'rinchiudermi' nello studio dello strumento. A quel tempo, chi studiava musica al Conservatorio aveva una preparazione culturale veramente ridotta. E così frequentavo al *Benedetto Marcello* i cosiddetti 'corsi aggiunti', al pomeriggio, all'inizio istituiti solo per un solo allievo (il sottoscritto), e mi ritrovavo da solo a seguire le lezioni di storia della musica e di armonia, mentre le lezioni di pianoforte erano tradizionalmente impartite individualmente (di mattina e pomeriggio) alla presenza degli altri allievi in modo che ciascuno assistesse alle lezioni dei compagni e così imparasse anche dalle lezioni rivolte agli altri.

Ricordo ancora il prof. Fabio Fano che, con il suo umorismo di origine ebraica, faceva l'appello al corso aggiunto di Storia della Musica e dopo aver chiamato l'allievo Roberto Albarea, diceva: «Ora ci siamo tutti».

L'Istituto Magistrale è stata una scelta obbligata, in quanto io volevo iscrivermi al Liceo Classico ma alcuni amici di famiglia mi scongiurarono tale scelta, ché sarebbe stato troppo arduo seguire una scuola così impegnativa mantenendo la frequenza al Conservatorio. L'Istituto Magistrale sembrò essere una scuola per alcuni versi affine al liceo, una scuola di stampo umanistico (volevo studiare latino e filosofia) che poteva anche prevedere una immisione abbastanza precoce nel mondo del lavoro, come insegnante elementare (cosa che dal punto di vista economico non guastava).

Allora, sperimentando la *betwenness*, al mattino mi ritrovavo in classe all'Istituto Magistrale, con motivi musicali in testa e con

determinati automatismi del suonare dentro alle mani, come sopra una tastiera invisibile (sul tipo di quella memorabile scena del film *Il pianista*, di Roman Polański) e al pomeriggio mi ritrovavo al Conservatorio, ripensando a motivi filosofici, di letteratura italiana, di storia dell'arte. Inevitabilmente mi trovavo 'fuori posto'.

Come il Tonio Kröger di Thomas Mann, da un lato c'era il desiderio di essere adeguato alla situazione, dall'altro questa inadeguatezza apriva prospettive non immaginate (poi, a distanza di molti anni, è nato il libro *Figure della goffaggine. Educatori senza magistero*).

Non so come ce l'abbia fatta a stare nell'instabile: i sabati e le domeniche a prepararmi per i compiti della settimana, le ore pomeridiane restanti dagli impegni scolastici e le ore antelucane a ripassare i pezzi di pianoforte con la sordina, le sere passate a studiare storia della musica e a comporre brevi brani armonici (su consegna del prof. di armonia) e così via. Mi sembrava di essere un 'saltapicchio', ma i risultati, superate le prime difficoltà e gli inevitabili scoraggiamenti, c'erano ed erano buoni. Come dice Jerome Bruner, l'azione e l'impegno contribuiscono a rafforzare la valutazione di sé.

Un ruolo importante per il rafforzamento di me stesso è stato quello svolto dalla letteratura, soprattutto i classici. Tutto Dostoevskij, tutto Pirandello, tutto Kafka, quasi tutto Mann, e ancora Melville, Steinbeck, Hemingway, i *Dialoghi* di Platone, Tolstoj, Cervantes, Shakespeare, Hugo, Dickens, Kipling, Brecht, Sartre, Balzac, Flaubert, Voltaire, A. Fournier, E.M. Remarque, Salinger; poi i contemporanei: Calvino, Morante, Buzzati, Moravia, Pavese, Fenoglio, Tabucchi, M. de Unamuno, Bellow, Canetti, Solgenitsin, Mishima, Beckett, gli scrittori di stirpe ebraica (come A. Yehoshua, A. Oz o I.B. Singer), Saramago, G. Grass, H. Böll, Garcia Marquez, M. Puig, e altri.

Andavo in calle della Mandola, a Venezia, a comprarmi ogni settimana un libro usato: il padrone del negozietto (una sorta di libreria antiquaria e di edizioni passate o usate), che ormai mi conosceva, si era affezionato a quel ragazzino che scartabellava libri su libri e ogni tanto lo consigliava e gli faceva lo sconto. Poche lire, ma per cose vitali a quell'età. In mancanza di *quibus* c'era sempre la

Biblioteca della Fondazione Querini Stampalia, che restava aperta fino a mezzanotte.

La letteratura è stata un alimento più che necessario alla mia formazione.

Essa è stata un viaggio: fonte di viaggi immaginari ma anche di viaggi reali, che poi ho realizzato. Spinto dalla letteratura, aprivo l'atlante geografico e immaginavo avventure sulla carta geografica superando confini, elaborando vie traverse, inventando situazioni. Ancora oggi attingo alla letteratura riferimenti, spunti, riflessioni che nascono durante le ore di lezione.

La stessa cosa avvenne per il *Cineforum*.

A quel tempo a Venezia c'erano due cineforum: uno di ispirazione cristiana, presso la *Basilica dei Frari*, l'altro laico (del Comune).

Noi, un gruppo di giovani intraprendenti, li frequentavamo ambedue; avevamo una sorta di doppia presenza e di doppia assenza, anche perché il cineforum laico, sorprendentemente, si concentrava su temi religiosi, mentre quello dei *Frari* era più ardito nelle scelte e nelle tematiche esistenziali: contraddizioni creative degli anni Sessanta!

Poi si stava in calle o in campo o in fondamenta, fino a mezzanotte, a discutere sul film, accapigliandosi amichevolmente, e a gruppi accompagnavamo le ragazze a casa (anche se Venezia non è mai stata luogo di forte delinquenza, ma... le raccomandazioni delle madri erano a quei tempi severe).

È stato in quel periodo convulso e contraddittorio dell'adolescenza che ho fatto l'esperienza di incontro con la figura e il pensiero di Adriano Olivetti. In una delle corse mattutine per arrivare a scuola in orario, nei pressi dell'Accademia (io facevo la strada a piedi dalle Zattere, dove mi ero trasferito con la famiglia dopo l'esperienza del campo San Geremia, sino a San Giovanni e Paolo, nei cui pressi si trovava l'Istituto Magistrale, passata piazza San Marco), mi fermo a leggere un manifesto che recita *Adriano Olivetti e il movimento Comunità*. Da quel momento mi sono interessato al suo progetto politico e culturale: mi sembrava la famosa 'terza via', tra l'individualismo liberale e capitalista e il collettivismo marxista, in cui non mi ritrovavo. Olivetti poi recupera anche

la dimensione spirituale: la sua amicizia con i valdesi, le reminiscenze ebraiche della famiglia (storica l'amicizia con i Levi), lo inquadravano in una cornice non strettamente cattolica, ma cristiana, aperta al dialogo, così come la pensavo io, che a quel tempo leggevo sia *La civiltà cattolica* dei Gesuiti (l'aristocrazia della Chiesa Cattolica) sia *L'astrolabio*, la rivista degli Indipendenti di Sinistra di Ferruccio Parri (ambedue le riviste erano consultabili alla *Querini Stampalia*).

Da lì è nata l'idea di scrivere qualcosa su Adriano Olivetti: egli è il simbolo di quella che ho chiamato *La Nostalgia del futuro* (in un mio libro recente), parafrasando Luigi Nono e ricordandomi di questa reminiscenza adolescenziale.

1.3. *Il MCE e l'esperienza di maestro*

Per la mia formazione professionale e personale decisivo è stato l'incontro con il *Movimento di Cooperazione Educativa*.

Si tratta, per chi non lo sapesse, di un movimento di insegnanti, di diverso ordine di scuola, che richiamandosi alla pedagogia attiva di Celestin Freinet promuove la ricerca e l'aggiornamento fra insegnanti in cooperazione: lo studio e la preparazione avvenivano (ed avvengono) attraverso momenti di collaborazione tra pari. In rapporto agli anni cui mi sto riferendo (gli anni Settanta e Ottanta), esso era strutturato per sedi locali, per coordinamento regionale e per movimento a carattere nazionale. Negli incontri a vario livello, gli insegnanti più avveduti scambiavano le loro esperienze con i 'neofiti' e alcuni docenti universitari erano invitati talvolta come esperti. Aveva la caratteristica di 'movimento' nel senso che era un'associazione dichiaratamente simpatizzante verso i partiti della Sinistra, ma con diverse anime al suo interno. Insomma un movimento pluralistico che aveva a cuore il miglioramento della scuola e dell'educazione. Tra l'altro erano gli anni della contestazione del Sessantotto, e il movimento ne sentiva l'influsso.

Gli incontri settimanali che si tenevano nella sede locale di Mestre (Ve) si alternavano agli appuntamenti a livello regionale e alla partecipazione ai *Gruppi Nazionali di Ricerca*: insomma una

2. Riflessioni

2.1. *Il macro: la creatività sostenibile come dimensione per lo stile educativo e per l'esegesi del sé*¹

La creatività sostenibile è un'antinomia: un'antinomia fondamentale perché, a mio parere, fondante su uno stile educativo che ho scoperto ed esercitato (e continuo ad esercitare in questa 'cara' età cui sono pervenuto) durante la mia esperienza di maestro, di direttore didattico e di professore universitario.

L'origine è sorta dalla lettura di un testo di Bruner e di Giovanni Maria Bertin.

Una serie di antinomie era stata elencata sempre dallo stesso Bruner, in un suo testo degli anni Sessanta, a proposito della creatività (1970).

Per Bruner, infatti, pensiero creativo e attività creativa sono caratterizzati da un procedere antinomico e paradossale, sia in rapporto all'arte che in rapporto alla scienza. Distacco e impegno; passione e decoro; impulso creativo ed equilibrio personale; dilazione e immediatezza; libertà di essere dominati dall'oggetto della propria creazione e, viceversa, padronanza intorno al proprio itinerario creativo; autonomia e dipendenza; dramma interiore (capacità di far coesistere i numerosi tratti distintivi della propria personalità, talvolta in conflitto o in contraddizione tra loro): queste sono le principali antinomie enunciate da Bruner. Come si vede, esse sono adatte anche ad essere applicate all'atti-

¹ Questa parte del testo recepisce alcune *suggestions* tratte dal mio lavoro: *Creatività sostenibile. Uno stile educativo*, Padova, Imprimeria, 2006, e dall'articolo: *Sostenibilità in educazione. Uno stile personale ed educativo*, *IUSVEducation*, n. 3, 2014, pp. 34-42.

3.

L'orchestra Mozart di Claudio Abbado: musica e sensibilità educativa

Lo ammetto, la prima volta che gustai questo video fu alla televisione, in un programma di RAI 5. Una serie di giovani e non più giovani musicisti provenienti da varie parti del mondo raccontano la loro esperienza con il Maestro e il loro amore per la musica, soprattutto la loro confidenza con il proprio strumento. Allora mi è venuta un'intuizione (anche se non proprio originale): questa.

Un educatore che ha familiarità con la musica possiede una certa sensibilità che va oltre il campo dei concetti e delle argomentazioni (pur comprendendoli): una sensibilità che lo porta ad intuire l'umano recondito che c'è in ciascuno, oltre le apparenze, uno sguardo verso l'*altrove* che alberga nell'interiorità delle persone. Anche nel mio caso (a seguito dei miei studi di musica e di pianoforte) questa condizione sensibile è percepita nelle relazioni educative che nascono nell'attività di docente.

In effetti, se vado a reperire gli amici educatori, con cui mi trovo in sintonia, rilevo la medesima condizione: c'è il professore di matematica, dottore di ricerca e bravissimo insegnante (che suona il clarinetto, si accompagna ad un trio e dirige un'orchestra 'risonnante'); c'è il professore di lettere, già assessore ai servizi sociali, alle pari opportunità e all'associazionismo, in un comune importante della Toscana (con il quale mi diletto ad eseguire al pianoforte, a quattro mani, le trascrizioni dalle sinfonie di Beethoven, il *Don Giovanni* di Mozart, le *Variazioni* di Schubert e altre 'cosucce'); c'è il docente di educazione musicale e dottore di ricerca (che si cimenta a suonare una varietà di strumenti, da quelli classici a quelli della tradizione etnica o costruiti da lui stesso con i materiali dell'ambiente naturale, sino alle più sofisticate tecnologie);

Indice

Introduzione	7
1. Narrazioni e testimonianze	9
1.1. <i>A Venezia, un campo</i>	9
1.2. <i>Di corsa fra due scuole</i>	11
1.3. <i>Il MCE e l'esperienza di maestro</i>	15
1.4. <i>La prima esperienza a scuola</i>	16
1.5. <i>Il metodo globale</i>	18
1.6. <i>Affetto e distanziamento</i>	20
1.7. <i>La visita ad Altino (e a Venezia)</i>	21
1.8. <i>La visita alla stazione (suoni, rumori e viaggi)</i>	24
1.9. <i>L'intervista alla fattoria e la polenta degli Incas</i>	26
1.10. <i>Il terracquario</i>	26
1.11. <i>La ricerca sul quartiere e gli spazi verdi</i>	28
1.12. <i>Esperienze naturalistiche</i>	31
1.13. <i>Esperienze di misurazione</i>	32
1.14. <i>Un piccolo dramma (pulizie in gabinetto)</i>	33
1.15. <i>Drammatizzazione e attività espressive e motorie</i>	35
1.16. <i>Il 'decalogo' e la 'cassa comune'</i>	37
1.17. <i>Appunti critici</i>	38
1.18. <i>L'autogestione al rifugio Galassi (sotto l'Antelao)</i>	40
1.19. <i>L'avventura di Re (comunità)</i>	44
2. Riflessioni	48
2.1. <i>Il macro: la creatività sostenibile come dimensione per lo stile educativo e per l'esegesi del sé</i>	48
2.2. <i>I caratteri della Modernità</i>	54

2.3. <i>Il processo di erosione della Modernità e la prospettiva del Postmoderno</i>	59
2.4. <i>Instabilità, ambivalenze, paradossi, futuri</i>	66
2.5. <i>E allora?</i>	71
2.6. <i>Il micro: componenti della creatività sostenibile</i>	75
3. L'orchestra Mozart di Claudio Abbado: musica e sensibilità educativa	79
Bibliografia	93

Edizioni ETS
Piazza Carrara, 16-19, I-56126 Pisa
info@edizioniets.com - www.edizioniets.com
Finito di stampare nel mese di dicembre 2017

