

VITTORIA RONCHEY



FIGLIOLI MIEI, MARXISTI IMMAGINARI

RAOUL VANEIGEM



AVVISO AGLI STUDENTI

PEDRO GARCIA OLIVO



L'EDUCATORE MERCENARIO

E D I T R I C E

CIRTIDE

editricecirtide@autistici.org

editricecirtide.noblogs.org

Novembre 2016
Prima Edizione

“Ma la miseria reale della vita quotidiana dello studente trova una immediata compensazione fantastica nella sua principale droga: la merce culturale. Nello spettacolo culturale, lo studente ritrova naturalmente il suo ruolo, di discepolo rispettoso, prossimo al luogo della produzione senza potervi mai penetrare – l’accesso al santuario gli resta vietato – lo studente scopre la “cultura moderna” da spettatore ammirato. (...) E quando gli “dei” che producono o organizzano il suo spettacolo culturale si incarnano sulla scena, è il loro principale pubblico e il frequentatore ideale. (...) Ignorante com’è, prende per novità “rivoluzionarie” garantite da un etichetta i più insipidi sottoprodotti di antiche ricette effettivamente importanti al loro tempo, edulcorate ai fini del mercato. Il problema è di preservare sempre la sua reputazione culturale. Lo studente è fiero di comprare, come tutti, le riedizioni tascabili di una serie di testi importanti e difficili che la “cultura di massa” diffonde a ritmi accelerati. Ma non sapendo leggere si accontenta di consumarli con lo sguardo”

DELLA MISERIA NELL’AMBIENTE STUDENTESCO
MUSTAPHA KHAYATI
1966

“Anche il lettore non convinto dai miei argomenti dovrebbe scoprire che, nello sforzo di riaffermare e sostenere la sua opinione, l’ha resa più chiara e profonda. Mi piace inoltre che l’onestà intellettuale esiga da noi, almeno di tanto in tanto, di allontanarci dalle nostre solite vie per affrontare argomenti forti e opposti alle nostre opinioni. In quale altro modo dovremmo proteggerci dal perseverare nell’errore? Certo, va ricordato al lettore che l’onestà intellettuale ha i suoi pericoli: argomenti letti all’inizio con affascinata curiosità possono arrivare a convincere e anche ad apparire naturali e intuitivi. Solo il rifiuto di ascoltare ci garantisce contro l’essere irretiti dalla verità.”

ANARCHIA, STATO E UTOPIA
ROBERT NOZICK
1974

NOTA EDITORIALE

Per quale motivo abbiamo deciso di cominciare questo progetto editoriale, che sicuramente richiede tempo e attenzioni? Sicuramente in parte perché molti libri ormai non sono più reperibili nelle librerie, sia perché troppo vecchi sia perché non congeniali alla grande distribuzione editoriale. L'importanza di un libro, tuttavia, non si può misurare dal numero di copie vendute o dalla sua vicinanza in chiave cronologica al nostro presente, ma si definisce a seconda della qualità delle idee che fa germogliare in chi avrà avuto modo di leggere. Le idee, inoltre, non si possono vendere, anzi, se agiscono contro un mondo basato sulla vendita possono diventare addirittura pericolose, da non divulgare, e quindi non rientrano nei criteri che determinano la reperibilità di particolari testi.

Questo progetto, però, non vuole solo occuparsi di ristampare vecchi libri, ma anche di stamparne di recenti. In parte perché essendo un progetto legato all'autoproduzione vuole riuscire ad offrire diversi titoli ad un prezzo accessibile a chiunque, e in parte per la differente filosofia con cui questi libri verranno pensati, assemblati e stampati. Vogliamo andare oltre all'idea alienizzata (ed alienizzante per la cultura stessa) di una grande quantità di libri singoli, monadici, pubblicati a prescindere da un progetto editoriale e da una linea di pensiero, separati gli uni dagli altri. Diversamente da quanto accade, vogliamo proporre percorsi di lettura, composti anche da più libri, raccolti e stampati in un unico volume, che portino nel loro confronto, interno alla raccolta pubblicata, una dialettica ed una critica all'argomento trattato. Non più volumi che parlano a se stessi, in maniera imperativa al lettore, ma autori che parlano ad altri autori, che contraddicono o proseguono il ragionamento del precedente, e preparano alle tesi del successivo, confrontandosi con un lettore che ha il compito (che diventa anche un dovere) di individuare all'interno delle differenti chiavi di lettura quella che trova più interessante e fondata.

La cultura e l'intelligenza non sono, infatti, la capacità di sapere dati e citazioni, di conoscere più libri di quanti ne conosca un'altra persona, ma la capacità di creare collegamenti, comprendere le differenti prospettive, e sapere essere perfino in disaccordo con un testo. Essere contrari, ovvero saper porre una propria critica ad uno scritto, è molto più difficile che seguire le tesi e le antitesi proposte, senza porsi il problema di definire la propria posizione sui contenuti riportati.

È per accentuare questo processo cognitivo, inoltre, che vogliamo provare ad introdurre un nuovo strumento di confronto e di approfondimento delle proprie posizioni personali, nonché di sicurezza nell'esprimerle ad un pubblico terzo, nel nostro progetto editoriale. Esso dovrebbe porsi nell'ottica di modificare la struttura stessa del libro e la forma delle sue ristampe, seguendo così il carattere delle critiche e delle osservazioni che verranno portate al testo da coloro che lo leggeranno.

Non è nostro interesse, infatti, apparire come degli intellettuali che hanno brillanti teorie filologiche o sapienziali, da proporre al lettore in maniera assoluta. Abbiamo opinioni personali, parziali, e sicuramente errate alla luce di una differente interpretazione individuale. Vogliamo quindi abolire l'introduzione al testo, spostandola alla fine del libro. Principalmente per non rischiare di influenzare il lettore, il quale ha il dovere di farsi un'idea sul contenuto in autonomia ed indipendenza, in seconda battuta per evitare di peccare di superbia, inserendo la nostra opinione come la prima cosa che il lettore legge entrando in contatto con il libro. Per sottolineare l'importanza di impegnarsi a costruire ed argomentare una propria opinione riguardo ad uno scritto, o ad un percorso di scritti, abbiamo un mail, editricecirtide@autistici.org, tramite la quale vogliamo raccogliere le opinioni e le (speriamo tante) perplessità e critiche riguardo ai libri ed ai percorsi proposti. Tutto il materiale così

arrivato, il cui invio è ovviamente caldamente consigliato, verrà poi pubblicato, sotto pseudonimo, nella successiva edizione, o, in caso di grandi quantità di materiale, magari generatesi a causa di dibattiti partecipati da diverse persone, verrà raccolto in un volume apposito di riflessioni riguardanti un particolare percorso o testo. Lo pseudonimo, oltre che per un evidente motivo di riservatezza, serve ad aumentare la separazione tra contenuto e nome dell'autore di tale contributo. Un autore, per quanto abbia già pubblicato sullo stesso argomento, non deve aver la possibilità di "nascondersi" dietro al proprio nome, ma il giudizio del suo lettore deve riconfermarsi in ogni suo scritto grazie ai contenuti, alle analisi e alle critiche pregnanti, partendo dalla stessa mancanza di "rispetto culturale" con cui deve confrontarsi qualsiasi altra persona che voglia proporre la propria visione del mondo.

L'obbiettivo di tale difficoltoso lavoro di discussione scritta, organizzazione delle risposte e pubblicazione delle stesse, è quindi volto a creare un dibattito sia interno all'anarchismo che esterno ad esso. Come il romanticismo italiano era partito dalle riviste di letteratura, con le corrispondenze tra Madame De Staël e i principali autori del periodo, così vorremmo provare a fare da scintilla per un nuovo ciclo di discussioni e confronti.

La continuazione dei diversi percorsi di pubblicazione si incrocerà ed appoggerà a tutte le proposte riguardo ai titoli ritenuti, da coloro che porteranno il loro contributo, utili per un approfondimento della tematica. Questo è un progetto aperto, e ognuno può collaborare ad esso, condividendone le linee editoriali di base.

A coloro che vorranno poi cimentarsi nella scrittura si potrà immaginare l'invio delle ristampe successive, sulle quali sono presenti le risposte ed i successivi interventi, a casa, generando una sorta di continuità e legame tra coloro che parteciperanno attivamente al progetto. Vogliamo, però, anche provare a sviluppare un'economia del dono come metodo di diffusione dei libri. Dato che qualcuno si troverebbe ad avere due edizioni, diverse, della stessa raccolta di scritti, una aggiornata dei contributi e l'altra no, perché non regalare la vecchia a qualcuno che, leggendo, potrebbe interessarsi e contribuire egli stesso all'analisi e successiva scrittura collettiva?

Il dialogo ed il dibattito, che oggi si ritrova rinchiuso nei social network, necessita di altri ritmi, se si pone come obbiettivo quello di fare cultura e non rumore e battibecco. È necessario del tempo per pensare e scrivere un testo dai contenuti interessanti, e ciò non è possibile con la velocità della chat. Non può essere esageratamente sintetico, e trovarsi nei limiti del tltr (too long too read, nel linguaggio virtuale, troppo lungo da leggere. Indica testi troppo lunghi per essere letti dallo schermo e nel tempo che dedichiamo, nelle nostre attività multitasking, alle singole cose. Necessiterebbero, infatti, di carta e tranquillità).

La forma materiale dei libri sarà ovviamente diversa rispetto a quella delle grandi editrici generaliste, in quanto vogliamo togliere alla lettura anche l'ansia del quantitativo. Quante pagine, quanto manca, quanto ho letto, leggo piano, leggo veloce. No, niente di tutto ciò. Basta togliere il numero di pagina e imparare di nuovo a fare le orecchie, o usare un segnalibro.

Un libro si misura in densità e non in massa. Liberiamo le lettere e le nostre vite dai numeri, la matematica, la tecnica. Ovviamente il ricavato servirà per la stampa di altri libri. Ovviamente non riconosciamo e condividiamo il copyright e la proprietà intellettuale, come altre proprietà, d'altronde. Alla mercificazione delle idee, alla loro interscambiabilità su base economica (un libro di ricette culinarie basato su una serie televisiva di successo, non ha lo stesso valore di un libro di filosofia, anche se potrebbero avere lo stesso prezzo) noi abbiamo trovato questo modo di rispondere e contrattare. Piuttosto che comprare un'idea, è meglio rubarla alla Feltrinelli. Tutti i pdf, ovviamente, saranno scaricabili da internet.

VITTORIA RONCHEY

FIGLIOLI MIEI, MARXISTI
IMMAGINARI

Prefazione

La maggioranza sa, per antica esperienza, che c'è un oscillare del pendolo tra autoritarismo e permissività e attende docile, con placida noia, che gli eccessi dell'una conducano all'altro; così avviene per la scuola in Italia, dove all'aggressività irrazionale degli uni corrisponde il disimpegno comodo e sfiduciato degli altri (Rita, Anno XVIII ott.-nov. 1972.). E tuttavia, quando il pendolo è arrivato più in alto, alcune cose sono cambiate per alcuni. L'autrice del diario che presentiamo è fra costoro, giacché questi tempi di ferro l'hanno sorpresa sulla strada del progresso senza una casa ideologica; possiamo ben capirla sulla base di analoghe esperienze personali.

“Gli utopisti più pericolosi del nostro tempo, ancor più degli urbanisti, i sociologi ideologizzanti e i rivoluzionari anarcoidi, sono alcuni pedagogisti”, scrive con la drasticità per lei inconsueta l'anonima professoressa, nata a Bergamo. Alla loro pedagogia dovremo, aggiungiamo noi, una profonda infelicità futura, perché l'effetto ultimo della loro impresa è chiaramente l'affacciarsi di una nuova generazione alienata e disadattata all'indulgenza, e dalla povertà di nozioni indispensabili al vivere. Per questi pedagogisti, contagiati di permissività americana (nell'Unione Sovietica non ve n'è traccia) l'apprendimento deve essere facile e indolore.

Tuttavia è impossibile passare dal non sapere a sapere senz'alcuna difficoltà. E inoltre il carattere non si forma attraverso ciò che scegliamo di fare. Lo scarto tra il già acquisito e il nuovo comporta un esemplare processo “dialettico”, è inevitabile un urto che va superato con la fatica, e talvolta persino con sofferenza. Se, leggendo un testo, tutto appare perfettamente chiaro, allora non s'impara nulla; se invece cominciamo a spiegare il significato, non subito evidente d'una parola, d'una nozione, d'un concetto, allora impariamo. Come possano le nuove esperienze attraversare i filtri precostituiti delle già acquisite forme mentali è problema che ha sempre affaticato i filosofi e che forse non risolveremo proprio oggi, giacché è rimasto intatto dalle idee di Platone alle categorie di Kant. A noi basterà sapere che il processo non avviene senza sforzo e dispersione d'energia; a chi tratta di argomenti non semplici è lecito chiedere solo un impegno: che le spiegazioni siano il meno difficili possibili, nell'ambito della difficoltà.

Quanti lo sanno in Italia? Gli insegnanti comunisti, anche quando difendono la serietà della migliore cultura raccolta intorno al loro partito, cedono dinanzi a due problemi: ottenere consensi e assorbire l'ultrasinistra. Gli insegnanti cattolici, quando non reagiscono in termini conservatori, vengono spesso acculturati dalle correnti di sinistra. Si estende così quel fenomeno spensierato, che già Francesco Barone definì all'Università di Pisa “un pullulare di idee non criticamente vagliate” (*la stampa Anno 102, n. 48, pag. 3, del 25-11-68 (intervista)*) e costringe oggi Lucio Colletti ad affermare: “Plotino e Dante, si dice, non servono, Marx e Lenin sì. È una sciocchezza” (*L'Espresso Anno XIX, n. 51, pag. 13, del 23-XII-73 (intervista)*). In più c'è quello che Pasolini chiama l'orrore della diversità: “Mai la diversità è stata una colpa così spaventosa”. (*Il Mondo Anno XVI, n. 28, pag. 20, del 11-7-1974.*)

Un tempo molti professori di liceo in Italia furono positivisti, poi divennero idealisti, ora tendono ad essere marxisti ibridi, e l'influenza di questi insegnanti è immensa: “Gli studenti escono dal liceo con la testa a cassette”. (*la Stampa Anno 102, n. 48, pag. 3, del 25-11-68 (intervista)*). Questo avviene oggi come avveniva ieri. Solo

che oggi, più spesso di ieri, questi cassetti sono completamente vuoti. Le riforme senza forma, senza basi materiali e tecniche per l'estensione della scuola, hanno fatto il resto, accentuando la facilità di indirizzare il pensiero degli adolescenti verso qualsiasi rivolta. Dopo il catechismo cattolico prevale quello compilato con ogni rozza semplificazione dei problemi che si proclami più o meno marxistica. Nel corso degli anni, il dibattito sulla scuola in Italia è stato sempre più egemonizzato dai due gruppi ideologici più consistenti (il cattolico e il comunista) "mentre le stesse coalizioni laiche sembravano essere destinate a svolgere un ruolo estremamente secondario o addirittura scomparire", ci informa uno storico di questo travaglio (Giovanni Gozzer, "il rapporto sulla secondaria", Roma 73, pag. 48); delle conseguenze non possiamo che prendere atto.

Alla dittatura del pedagogo tradizionale si è intanto sostituita la dittatura infantile, di quei figli della borghesia che secondo il detto di Giorgio Amendola corrono dietro alle farfalle: "C'è il Che Guevara? Allora via con Che Guevara. C'è il Vietnam? Allora via con il Vietnam. Ci sono i fedayn? Allora via con i fedayn. Tutto ciò che può rompere il grigiore della vita va bene per loro". (*L'Europeo Anno XXX, n 4, pag. 11, del 24-1-1974*). E tuttavia, se non va bene per gli uomini della sinistra seria come Amendola, Salinari, Ragionieri, va bene per le cellule della Fgc e per un gran numero di professori comunisti, molto lontani dall'amendoliana "intolleranza per la permissività."

Fondare la formazione degli intelletti sul principio di ereditarietà, cioè sulla trasmissione dei caratteri culturali da una generazione all'altra, significa per Piaget fondarla su ciò che è "non necessario", il cui contrario è pensabile in natura. A questo perpetuare artificialmente certi caratteri potrebbe darsi la responsabilità dell'avvitamento dello sviluppo etico e psicologico delle generazioni, che si conduce attraverso i secoli, e quindi dell'incapacità di trovare sbocchi al perpetuarsi dei medesimi problemi e di certe motivazioni che chiamiamo dogmaticamente "natura degli uomini".

Cosa propone Piaget? Aniché un'istruzione, una "regolazione", in attesa di una "autoregolazione". Intanto aspettiamo. Un testimone (G. Gozzer, *Ibidem*, pag. 17, 13 e 19) attento e certo non ostile dei fenomeni contestativi, accanto a "fermenti rilevanti e prese di coscienza insperate", vede "tanta paccottiglia, disordine, retoriche assemblearistiche, infatuazione per slogans, manifesti e *da-tzu-pao*" e la sperimentazione talvolta divenuta "semplicemente un pretesto per raggiungere altri obbiettivi, per lo più politici, contestativi e proselitistici". Quanto all'attività del pci nella scuola lo stesso non prevenuto testimone ne metterà elogiativamente in rilievo il "rigore euclideo" e insieme vi segnalerà la preponderanza del momento tattico politico ("un'istituzione da conquistare") sulle prospettive e strategie propriamente scolastiche: un connubio dei più inquietanti, mi pare.

Dalla lettura del suo diario, abbiamo ricavato la convinzione che l'insegnante anonima di Bergamo sia solo parzialmente avvertita di tutto ciò; sia anche l'eroina inconsapevole di quel dramma che è stato chiamato "Morte e trasfigurazione del professore", il quale dovrebbe pensare da un "ruolo di competenza" a un "ruolo di animazione". Tutto questo la nostra insegnante lo ignora. Crede ancora che "sapere" le serva; e che trasmettere questa curiosità, nella quale consiste la cultura, significhi appunto "animare"; non sa altrimenti cosa vorrebbe dire. Molti altri lo sanno e, naturalmente, è lei che sbaglia per carente coscienza storica e sociale, per astrattezza

e individualismo? Il suo malessere appare confuso, ma per ciò stesso sintomatico. Ha usato, per esprimerlo, situazioni forse deformate, certo accentuate dalla sua suscettibilità, nonché da un certo travisante candore.

Se con tranquilla coscienza possiamo giudicare le riflessioni della nostra professoressa come dettate da esasperato soggettivismo; questo diario ha solo un valore di curiosità. E tuttavia il suo di provinciale ingenua, è stato il viaggio di Candide nelle ideologie contemporanee dei pre-adulti e dei loro maestri.

Vittoria Ronchey

1° ottobre 1974

FIGLIOLI MIEI, MARXISTI IMMAGINARI

Roma, 1° ottobre 1973

Mi hanno assegnato a un liceo il cui nome è rappresentato da un numero. La cosa mi fa piacere: nelle grandi città il boom dell'educazione è così rapido che non si ha il tempo di pensare all'inessenziale, come il nome da dare a un istituto. E poi quanti nomi meritano davvero questo riconoscimento? Cavour? Kennedy? Ne siamo sicuri? Meglio che i giovani, per cominciare, non siano posti davanti a una forma istituzionalizzata della fama come riferimento etico. I riferimenti etici vanno cercati, e possibilmente trovati, altrove. Bisogna piuttosto adoperarsi per aprire sempre nuove aule, che si riempiranno di adolescenti ansiosi d'apprendere, provenienti da famiglie che solo una generazione avanti li avrebbero (sventuratamente) mandati a lavorare a soli quindici anni, famiglie che abitano le borgate tutt'intorno.

La scuola come liberazione immediata dal determinismo classista: ben venga questa forma di immediatezza, che sa di improvvisazione e di fretta, con aule prefabbricate, due padiglioni in mezzo alla campagna, come una volta si faceva nei parchi pubblici per ospitarvi i bambini "predisposti" (con la ipocrisia di allora non si diceva a che cosa) sottraendoli alle loro case malsane nel centro della città. Qui non si tratta di far respirare dei polmoni, ma degli spiriti: sottrarre i ragazzi al "buio" e alla tristezza di case con sole e balconi, ma senza libri. Due padiglioni a un piano, molto severi, niente che faccia pensare (fortunatamente) al tipo "padiglione da caccia" che doveva mimetizzarsi nel parco rigoglioso, per una preoccupazione estetizzante.

Anche perché qui la campagna non avrebbe per la verità nulla che valga preservare: è squallida e qualunque. (Ma è pur sempre romana, cioè nobile e dolce nel suo squallore.) Non sussistendo tale preoccupazione per il paesaggio, il prefabbricato parla chiaro: è solo per far presto e spendere meno. Perché ci vogliono sempre nuove aule per questi giovani che vogliono imparare. "Studiare, studiare, studiare" come diceva Lenin. Tutto questo provvisorio mi esalta, mi dà il senso che sto per lavorare a qualche cosa che si muove, non più prigioniera di strutture e istituzioni statiche e senza avvenire.

Certo il riscaldamento non ha l'aria di funzionare, ma che importa? A Roma per fortuna c'è il sole.

2 ottobre

Infatti è nella luce sfolgorante di una mite ottobrata romana che i pochi libri della biblioteca-sala dei professori prefabbricata danno piacevoli riflessi ai vetri serrati a chiave (apertura dalle 9 alle 9,30 tutti i giorni, non appena la scuola comincerà a funzionare regolarmente – mi comunica il capo-bidello – cioè “già” prima di Natale).

Appoggiata alla finestra della sala prefabbricata, ancora deserta, mi saluta una collega minuta e pallida: un bel sorriso difficile e affilato, i capelli scuri e lunghi di tanto in tanto ravviati sulla fronte, dove tendono a scriminarsi, con un gesto elegante e nervoso delle dita sottili che vi si affondano. Come una specie di tic, fatto di noncuranza e timidezza. Ha salutato con amicizia: “Salve!” e ha pronunciato il mio nome. Questo mi ha molto incoraggiato e sorpreso, dandomi l'impressione piacevole, anche se labile, d'essere attesa.

Ho parlato con lei del trasloco, delle nebbie padane in confronto alla felice ottobrata romana (la cui luce gloriosa fonde il tavolo di vetralluminio al quale ci siamo sedute), di caffè non scaldato, allacciamento del gas, libretto ferroviario da aggiornare, certificati di residenza. Lei mi ascolta paziente e comprensiva, anche se è chiaro e legittimo il suo scarso interesse per tutto quanto le dico. Tuttavia parlo di queste futilità perché mi piace osservarla senza impegnarmi in discussioni: fotografarla per così dire senza filtro.

È un tipo umano verso il quale ho grande simpatia e tenerezza: è, non c'è dubbio, una “gruppuscolare”. Veste calze nere *cannelées*, vero oltraggio alla gentile esiguità delle caviglie, la minigonna sformata, la *canadienne* fuori misura e per giunta pelosa. C'è soprattutto, a identificarla, l'aspetto sofferente e fervido, il pallore nervoso che fu di tutti noi quando lavoravamo e credevamo in qualche cosa con la massima innocenza e ogni presuntuosa certezza, non con il freddo senso del dovere, rallegrato da qualche illusione che ogni tanto ci prende (come me in questi giorni) e poi subito ci abbandona (speriamo sta volta no). Posso dire che “conosco i segni dell'antica fiamma” e che ho paura di soffiarvi sopra – per sbaglio, contro ogni mia intenzione – sia per ravvivarla che per spegnerla? Verso persone così ho un grandissimo rispetto e un continuo timore di mancare di tatto, ma credo che andrò molto d'accordo con lei. Non ho capito il nome, o forse non l'ha detto. La stanza si va riempiendo di altri colleghi, ma nessuno mi chiama per nome o si accorge di me. La gratitudine per la mia “gruppettara”, come dicono a Roma, cresce.

3 ottobre

È il terzo giorno che chiedo di essere ricevuta dal signor preside per presentarmi. Non ha ancora preso servizio, è stato appena nominato. Mi comunicano che i presidi cambiano continuamente in questa scuola. Siccome una volta ho sentito dire che s'arriva a essere presidi qui solo dopo una lunga e brillante carriera (anche a essere professore, credevo, ma sono tutti straordinariamente giovani) ho sorriso con sufficienza e manifestato incredulità. Ho chiesto al custode, che dietro la sua scrivania non accennava minimamente ad alzarsi, qual è il motivo di tale strana circostanza: “O li menano, o moiono d'infarto”, mi ha risposto serio e indifferente, con sicura e laconica diagnosi. E già guardava da un'altra parte. Certo scherzava, ma non mi è sembrato troppo rispettoso; deve profittare dal fatto che i presidi passano (chiedono subito il trasferimento) mentre lui rimane. Oppure è solo il romano che senza scomporsi né sorridere, con naturalezza, ama beffarsi del prossimo. Questo

atteggiamento è assai comune a Roma, ma ancora non ci sono abituata, e un poco m'indispone.

5 ottobre

La scuola funziona a ritmo ridotto, tre ore soltanto al mattino. Nella nostra sezione siamo tre insegnanti presenti alla ripresa del servizio (si attendono le nomine degli altri) e ci alterniamo nelle tre classi. Ci vediamo ogni giorno, anzi ogni ora, mentre ci diamo il turno; sorridendo con simpatia usciamo dalle classi come dall'orologio a cucù, piegando la testa nel saluto rinnovato. Oltre alla collega di cui ho già detto e che si chiama Maria Paola, partecipa al carosello un'altra insegnante minuta e attiva, molto garbata e preparata, di nome Cecilia. Misurata nel gesto, rigorosa nel discorso, un po' puntuta e interrogativa nell'espressione, per via delle sopracciglia sempre sollevate, è anche lei molto gentile con me, e direi affettuosa.

Le nomine degli altri professori tardano a venire e sono motivo anche di contrasti. Forse per questo tardano. Involontariamente ho ascoltato una discussione in corridoio. C'è una giovane insegnante che contesta alla mia amica Maria Paola il diritto all'incarico di insegnante ottenuto, o a una parte di esso. Deve essere una contestazione assurda perché Maria Paola, che conosco fervida ma dolce, manifesta un'energia e un'aggressività da me approvate incondizionatamente: non mi aspettavo certo meno da lei per una giusta causa. Parla di "continuità didattica", formula che esprime un'esigenza quanto mai attuale, purtroppo in altri tempi disattesa o usata solo per aggirare precedenze, scavalcare graduatorie, insomma introdurre favoritismi. Tratta la giovane collega rivale con durezza e quasi con sfida, l'invita a protestare con il preside, ad andarci subito.

Sono molto soddisfatta; prima di tutto perché ho appreso che il preside è finalmente arrivato e potrò salutarlo e presentarmi come si conviene, poi perché la combattività di Maria Paola desta tutta la mia simpatia. Rispetto a lei, la collega rivale aveva pronuncia meno raffinata (il mio orecchio soffre molto a Roma) e abiti più ricercati. Diceva per tutta argomentazione: "Ma non esiste, questo non esiste". Espressione, mi dicono, in voga presso le signore (solo qui a Roma?).

Insomma ancora una volta parteggio incondizionatamente per la collega che è stata la prima a salutarmi quando sono arrivata, con una certa ansia, da Bergamo. Speriamo che le riconoscano tutte le sue ragioni e quindi possa restare. Anche perché intendo chiederle alcune cose che non capisco e certo lei, che è intelligente e sento molto affine, mi sarà di grande aiuto.

7 ottobre

È la mia prima domenica a Roma. Da una terrazza sull'Aventino guardo il Tevere, Trastevere, l'Isola Tiberina in una luce placida e ramata. Mirella, cugina dei miei cugini romani, ai quali ho subito telefonato, anche lei invitata qui a pranzo con me, vuole parlare a tutti i costi delle nomine e spiegarmi come la lotta sia giustificata. È una professoressa di ruolo ma insegna in un altro comune, forse in un'altra provincia, e viaggia.

"Una volta c'era addirittura la gerontocrazia. I titoli di merito non valevano mai abbastanza. Incappavi sempre nel collega maturo che all'ultimo momento decideva d'immigrare nella capitale, magari dalle Calabrie, e ti soffiava il posto: era più vecchio

e tanto bastava. Oggi è tutto il contrario.”

Quando si usciva dalle Università (e questo lo ricordo anche io) il governo proponeva i concorsi con parsimonia, le cattedre addirittura col contagocce. La politica del Ministero era di conservarci quanto più possibile nella posizione di incaricati, con stipendio iniziale e nessuna carriera. Auguriamoci che questo sia servito, almeno, a quadrare un bilancio difficile. Anche se è stato un pareggio finanziario, non economico, come quello di Quintino Sella. Sulla carta stava un pareggio, ma la scuola era irrimediabilmente impoverita, finanziata con tali espedienti e tanta parsimonia.

“Infatti” approvava Mirella “si mormorava che fosse addirittura per favorire la scuola confessionale; ora sappiamo che era pura imprevidenza.”

Me lo ricordo; i migliori se ne andavano negli uffici studi delle società o nelle Università straniere, la scuola italiana accoglieva i meno brillanti dei nostri laureati, donne a parte: fui addirittura intervistata dalla Radio sul tema: “Troppe donne nella scuola? Manca il ruolo del padre?”. L'emorragia delle preparazioni migliori caratterizzava una scuola che costava di meno, e valeva, come spesso accade, in proporzione. Questa è stata la perdita veramente mai più compensata per la scuola media superiore (e anche per il ricambio nelle Università).

Il numero degli incaricati lievitava: e per la parsimonia nel mettere le cattedre a concorso e per la crescente richiesta di personale insegnante. Progressivamente crescendo, in modo sproporzionato, gli “incaricati” divennero una temibile forza di pressione; e quel che lo Stato non aveva voluto attribuire quando ancora aveva il setaccio in mano (infittendo ogni volta il crine di quel setaccio) dovè concederlo per così dire a dighe aperte. Fu un'invasione di insegnanti che entrarono nei ruoli senza una selezione severa, sull'onda di un'autentica rottura d'argini troppo angusti, a lungo provati e infine sconnessi dalla piena di giusti scontenti.

“Vedi” dice Mirella “chi ha fatto regolari concorsi attende ancora di essere trasferito a Roma, mentre i più giovani incaricati hanno trovato la strada d'impoversarsi stabilmente delle cattedre. Sulla base di leggi indulgenti, senza concorso, senza la trafila delle sedi scomode. Basta la pura formalità di un “corso abilitante” per ottenere l'incarico e successivamente la stabilizzazione. Ho detto senza concorso, cara, ma non ho detto senza lotta fra loro, che sono tanti; il successo non dipende dalla preparazione, che certo hanno ma che nessuno sembra interessato a contestare. Piuttosto dalla capacità più o meno ipnotica di tenere i ragazzi in classe. Perché di questo si tratta ormai nelle grandi città, di non vederli dilagare per le strade a far confusione: quel che non piace al questore, non piace al provveditore. Tu sai che dal provveditore dipende l'“ordine pubblico” degli studi, ma anche la carriera dei giovani incaricati. Di questo e non d'altro può occuparsi ormai quest'autorità, nel pauroso aumento della popolazione scolastica e dei problemi connessi all'imprevidenza generale. Attraverso i presidi, chiede che i professori incaricati diano prova di tenere gli allievi tranquilli in qualche modo.”

“Questo mi pare che non sia male, poi, tutto sommato.”

“Guarda, con qualsiasi mezzo, proprio qualsiasi. Non c'è limite alla demagogia. E ti meravigli ancora che li assecondino? (Mirella sorride e mi compatisce con grazia. È molto bella, ha un profilo gentile; a differenza di me, che sono un po' trascurata, veste con cura meticolosa.) Quanto poi ai professori di vecchio tipo, come noi, che

hanno vinto concorsi regolari e tengono meno ad assecondare incondizionatamente i loro pupilli, non senti che razza di scossoni ci danno sull'autobus, con l'aiuto di qualche manovratore compiacente? Vogliono lo sfollamento, cara, soprattutto ora che gli stipendi sono un poco aumentati e la disoccupazione intellettuale cresce.”

Mirella si diverte molto (è la sola) alla sua descrizione. Ora addirittura ride.

“Meglio insegnare fuori città, tranquille, in un posto che non fa gola a nessuno, scuola media inferiore.

Vedi, io non ho un buon carattere, mi accontento. E viaggiare, guarda, mi distende.”

Altro che buon carattere. Io non approvo il suo cinismo nel giudicare, la sua severità, la sua malizia. Della diagnosi dei mali della scuola non so cosa pensare. In parte è giusta, ma credo che i nostri problemi vengano da più lontano. Non so. Certo questa scuola era già vecchia ai nostri tempi. Forse ogni scuola è inesorabilmente “vecchia”. Ma quando vedo tutti i giovani professori che sono del mio istituto, accomunati da tanti vivaci ideali, applicarsi con grande favore e democratizzare la scuola, io veramente mi commuovo.

Sento che qualcosa marcia, in modo confuso ma inarrestabile. Nulla avviene a caso. Non capisco come Mirella possa essere così disincantata poi, e quasi brutale, nel liquidare tanto delicati problemi. È un lavoro difficile quello che fanno questi giovani innovatori, non mi sembra abbiano le soddisfazioni che si meritano; eppure non si scoraggiano. Anche Maria Paola, quando è sola con me e con lei mi sfogo, scuote spesso la testa, per cortesia forse o per convinzione. Quando c'è il preside, no. E neanche quando ci sono i genitori: la verità, si sa, non è rivoluzionaria. Bisogna insistere.

Hanno scelto, i miei coraggiosi amici, la strada più difficile per lavorare, e non se lo nascondono, ma è giusto che dissimolino con prudenza le loro difficoltà. Altrimenti la reazione salta loro addosso: “Avete visto?”. Senza autoritarismo, facendosi dare del tu, mettendo tutti alla pari – pigri e attivi, riflessivi e scatenati – senza alcuna disciplina e controllo, senza pretendere alcuna nozione, devono “formare” i ragazzi. L'autodisciplina tarda, la voglia di lavorare non viene, l'autorità manca.

Ecco, questa è la sensazione più strana. In fondo i nostri ragazzi pare cerchino un'autorità, sembra vogliano sapere con certezza (e subito) che cosa è (e se c'è) quello che non si discute. Di solito si limitano a trovarlo, questo qualche cosa, proprio nella persona del professore che più amano, facendo astrazione delle sue qualità e del profitto che ne ricavano, con infantile settarismo, affettuoso spirito gregario o piccolo culto della personalità. Vengono calamitati verso di lui da uno slancio puramente affettivo, non cercano di giudicare razionalmente. Nessuno stupore: si sa che la maggior parte degli esseri viventi acquisisce lentamente e usa senza fretta quel delicato ingranaggio in cui consiste il ragionamento. Di esso, nelle specie superiori, deve apprendersi il gusto e l'orgoglio col tempo.

8 ottobre

Sono convinta, quali che siano le insinuazioni di Mirella sui giovani incaricati, che una persona come Maria Paola è utilissima a scuola. È giovane, piena di iniziative, l'impegno che mette nel suo lavoro è ammirevole. Oggi è arrivata e ha preso dal sedile posteriore della sua grossa automobile un pacco di fotocopie: ha fatto addirittura

fotocopiare alcune pagine di un libro (non adottato o non adottabile, non ho capito bene) tante volte quante sono gli allievi, cioè più di trenta. Il libro merita, lo conosco bene, e lei l'ha fotocopiato per tutti. È vero che ha il marito dipendente statale e che, beata lei, questo marito deve essere straordinariamente sereno di carattere. Infatti non si turba se la sua segretaria protesta per il lavoro speciale. Perché così mi ha detto Maria Paola, mentre mi congratulavo per l'iniziativa (con un po' di complesso in verità; non posso fotocopiare gratis proprio niente non avendo un marito statale, anzi non avendo un marito affatto). "La segretaria era molto arrabbiata" mi ha detto, e ha sorriso con aria tranquilla (si è divertita).

10 ottobre

I nostri allievi non avrebbero (forse) i soldi per comprarsi l'edizione economica di quel libro tanto importante e che il contribuente ha pagato per loro addirittura su carta fotografica, con bella quanto inconsapevole solidarietà. Per fortuna questi ragazzi di borgata non mi sembrano poi così poveri. E io me ne intendo perché nel bergamasco, quando ero supplente, di ragazzi poveri ne ho conosciuti. Anzi, non mi sembrano neanche esattamente di borgata, come credevo di aver capito dai discorsi della mia amica. Vengono anche da due quartieri residenziali molto eleganti che sono nelle vicinanze e dove abbondano le piscine, almeno quelle condominiali. Inoltre, grazie a Dio, quale che sia il loro indirizzo, mi sembrano tutti ben vestiti e nutriti, molti hanno le motociclette e qualcuno anche l'automobile. Uno, per esempio, ha il padre industriale e vive da solo e guida, mi confidano con una certa ammirazione le sue compagne, senza patente. Ma è meglio non dire nulla a nessuno perché è un ragazzo molto difficile e il padre più che i soldi non gli può dare. Di queste e di altre cose vorrei parlare con la mia collega se trovassi il tempo. Vorrei spiegarle che non sono tutti ragazzi di borgata, come sembra a lei, che è giovane e inesperta. Vorrei parlare dei rischi che corre quel ragazzo che senza patente taglia sempre la strada non solo al mio motorino, ma anche alle altre automobili più veloci della sua. Certo queste cose non riguardano il mio insegnamento, ma credo riguardino egualmente me, i miei compiti e i miei doveri. È molto strano e sono io a meravigliarmi per prima: dopo più d'una settimana di scuola è questa la sola volta che annoto qualcosa su uno dei miei allievi, ed è qualcosa non propriamente d'interesse scolastico. Il suo modo di guidare l'automobile. Altro di lui non so dire perché viene a scuola regolarmente, come per noia d'esser solo a casa, ma non sta quasi mai in classe. Per quanto riguarda gli altri allievi sono ancora molto disorientata.

13 ottobre

Disorientata come sono, aspiro sempre a discutere i miei problemi con Maria Paola, la collega che mi è stata così naturalmente e spontaneamente amica, fin dal primo giorno, e mi pare proprio tranquilla (e sempre più soddisfatta del profitto). Benché, arrivando io sempre puntuale, come mio dovere, ma all'ultimo minuto, per via del trasloco in atto, non riesco a domandarle molto di più di come sta in salute. Mi ha detto che ha due bambini e chiedo notizie anche di loro, mi sembra il minimo tra colleghe. Pensavo all'inizio che neanche fosse sposata, tanto mi era apparsa giovane. Sorride. Sembra, mi dice, più giovane di quel che è, ma sono già cinque anni che insegna al "XLI". Anche il marito, aggiunge con un sorriso compiaciuto, ha vinto un concorso statale per un posto molto ambito. Sono sempre più decisa a domandarle notizie di quel che non capisco.

Prima avevo anche voglia di chiederle se conosce quel film sovietico che si chiama *Il Quarantunesimo*, proprio come il nostro liceo, ed è la storia d'una "miliziana" tiratrice scelta che dopo quaranta duelli vittoriosi uccide il suo amato, ufficiale della guardia bianca; e un poco somiglia a lei, con la sua aria terribilmente seria. Ma ora non vorrei si offendesse per via del marito, vegeto e statale. Comunque mi manca il tempo perché, se all'inizio delle lezioni sono io che arrivo all'ultimo momento, alla fine è lei ad avere sempre fretta. Ora so che ha due bambini e quindi non mi sorprende: a quell'età i bambini hanno bisogno di molte cure e spesso sono anche malati. Lei mi ha subito detto, però, che non se ne occupa, ha qualcuno che lo fa per lei. E questo, mentre mi spiega il suo impegno libero e sciolto, da universitaria, molto diverso dalle altre madri che conosco, mi ha anche sollevato non poco; così giovane, mi faceva pena pensarla sacrificata a casalinga, forse proprio perché porta la giacca a vento e i capelli neri sparsi per le spalle. Del resto sono sicura che Maria Paola non è una ragazza viziata, di quelle che ai tempi dell'Università hanno messo in croce la famiglia e ora scaricano con incoscienza sulle spalle dei genitori ansiosi e ben disposti i fastidi inevitabili di un antieroico rientro nella normalità. È solo una persona libera, che realizza se stessa senza inibizioni e complessi, con qualche ragionevole aiuto. Continuo a considerarla molto brava perché fa il suo lavoro, lo vedo bene, con assoluta disponibilità, come se non avesse alcuno dei legami tradizionali di cui noi donne portiamo il peso e che una volta quasi ci imponevano il celibato, o comunque grandi sacrifici.

Le vere combattenti femministe, cadute ignote, siamo state noi, la generazione in mezzo. Ancora ne portiamo i segni; se volevamo fare sul serio non la passavamo liscia, la nostra vita era mutilata. Lei è insieme spensierata e impegnata: almeno così voglio immaginarmela, una donna liberata. S'impegna molto nel suo lavoro, ma all'uscita prende la sua grossa automobile e fila via. Mi pare giusto. Il fatto è che purtroppo non ho che Maria Paola, dolce e comprensiva, per discutere i miei problemi, giacché il preside è di nuova nomina e il vice preside, che naturalmente insegna nella A, non conosce la mia sezione. Senza contare che mi sembra abbia già le sue brighe con il problema dell'ordine da mantenere. Sta sempre ai cancelli dove c'è un tentativo di "sciopero" al giorno. Quotidianamente, oltre alla normale telefonata anonima, che denuncia la bomba, c'è qualcuno che prova, con qualche pretesto, a tenere tutti fuori. Affinché chi vuole entrare possa farlo liberamente, lui se ne sta lì a prendere gli spintoni; è un tipo energico e regge bene. Penso che, se non è fascista, lo voterò alla prossima riunione per l'elezione del consiglio di presidenza.

21 ottobre

La sala dei professori va riempiendosi ogni giorno di più, le nomine stanno arrivando, ma è sempre la solita gente: nessuno mi desta l'istintiva simpatia della "mia gruppettara". Così la chiamano i miei cugini, dai quali vado a pranzo la domenica: "Come sta la tua gruppettara?" chiedono appena entro.

Quando arrivo a scuola (sono sempre quella dell'ultimo minuto) la stanza prefabbricata è piena di gente in piedi, a ridosso delle finestre, intorno al tavolo di vetralluminio. A Bergamo ne avevamo uno che sembrava il banco d'un farmacista, tutto scolpito, in mezzo alla sala foderata di legno, bella e decorosa ma molto antiquata. Questa mi piace di più, con la sua aria quasi d'avamposto archeologico o d'accantonamento di tecnici in terre vergini. Cerco sempre con lo sguardo la mia

amica; malgrado l'affollamento, mi nota e ci salutiamo, ma il suo sorriso in qualche modo mi tiene lontana. Come dicesse: scusa un momento, sono occupata. È sempre al centro d'un gruppo che sta un po' isolato dagli altri, senz'aria di cospirazione, beninteso. Devono parlare di cose serie e importanti, perché lei accentua il suo aspetto fervido e impegnato. Appena esce dalla sala l'aspettano dei ragazzi dell'ultima classe, che sembrano sui coetanei. Infatti la chiamano per nome e le danno del tu (mi pare un'abitudine simpatica) e lei si rivolge ai suoi allievi con aria sofferente e perplessa, come esistessero problemi gravi che non sa risolvere o questioni che si vanno maledettamente complicando, cose che non dovrebbero essere e purtroppo sono. I ragazzi parlano sempre come se ci fosse un complotto, non so di chi e a quale scopo, hanno l'aria arrabbiata e si comportano in modo agitato e nervoso, come mordessero il freno. Maria Paola dà chiaramente a vedere di riportarli alla ragione, seppure con quell'aria sconfortata, d'invitarli al realismo, per duro che sia. Comunque sono sempre seri, non ridono mai. Ma questa assoluta mancanza di gioia, foss'anche gioia immotivata, in gente tanto giovane mi meraviglia.

È una delle cose che non capisco. E un poco mi sgomenta. Perché se la "domenica" non esiste, come l'esperienza c'insegna, a loro manca anche il "sabato". Che era un bene che noi avevamo e si deve avere a quell'età, almeno per motivi biologico-ormonali. Volgere questi motivi alla rabbia anziché alla gioia è solo questione di segno e si è cominciato a farlo alla fine degli anni cinquanta: qualcuno incolpa la guerra del Vietnam, ma in verità non c'è bisogno di avere una guerra a disposizione e basta convincerli che il loro bicchiere è mezzo vuoto anziché mezzo pieno. Il gioco è fatto. Purtroppo aspetteranno sempre che si riempia e non berranno mai. La politica non c'entra abbastanza.

*"diritto come un soldato, puntavo la mano
sui cani bastardi che insegnano,
senza temere che sarei diventato il mio nemico
il momento che avessi anch'io predicato;
la mia esistenza navigava su battelli di confusione,
ammutinamento da poppa a prua,
ah ma ero molto più vecchio allora,
sono molto più giovane adesso."*

Lo dice Bob Dylan, a lui si può credere.

Davvero non ho nessun debole per la goliardia.

Solo mi piacerebbe vedere la gente giovane, se non fiduciosa e ottimista, almeno senza tanti rancori verso di noi. Non dico debbano mostrare gratitudine (che pure qualche motivo a cercare ce l'avrebbero, magari nel vaccino antipolio che gli abbiamo somministrato) ma rancore perché? Pensate cosa ha fatto la nostra generazione per loro e cosa hanno fatto i nostri padri per noi, con tutte le guerre, mondiali o no, che ci hanno propinato al posto dei vaccini. Come si permettono di trattarci così? Per Maria Paola è diverso, lei è una di loro.

Infatti mi chiedo se la mia amica riservi talvolta, eccezionalmente, a qualcuno

qualcosa di più del suo mezzo sorriso stanco e disincantato, di chi è molto deluso dalla realtà. Il marito decisamente dev'essere meno triste di lei. Non l'ho mai incontrato, ma so che gli piace la partita di calcio, lo immagino bello e sportivo, un po' come mio cugino Riccardo. Va a bacchiare le olive nella sua campagna in Umbria e con l'occasione s'incarica di apparecchiare la casa dove andranno a rifugiarsi "per trascorrere le vacanze senza nessun impegno mondano", come dice Maria Paola con sollievo.

Natale non è lontano. Ma perché con una famiglia così felice e che le pesa chiaramente così poco, vezzeggiata da madre e coniuge, lei ha sempre l'aria di soffrire tanto? Allora io cosa dovrei fare? Il fatto è che lei guarda oltre la famiglia, alla società. E questo è bello.

La madre di Maria Paola invece (l'ho intravista) ha l'aria spenta delle donne che hanno pensato solo alla famiglia, che non hanno saputo guardare più in là. Allampanata, pallida, con il cappellino, le mani grandi, il corpo lungo e slombato. "Bravissima, si sveglia anche la notte per dare l'antibiotico ogni quattro ore; per i bambini, piccole dosi e spesso", dice Maria Paola, che ai figli ci tiene.

26 ottobre

Chiara è una mia amica di Milano. Da ginnasiali (lei aveva appena lasciato la nostra città e la scuola comune) andavamo insieme alla Fiera di Milano. Io partivo da Bergamo, Chiara aveva il tesserino di libero ingresso per due persone, suo padre lavorava alla Camera di Commercio. Entravamo e uscivamo dalla fiera; ogni volta ci davano il buono per l'"assaggio gastronomico" e i campioni dell'acqua di colonia. Ci divertivamo molto. Ora Chiara fa la pubblicitaria qui a Roma, e ci siamo subito ritrovate, più che altro per telefono perché lei abita molto lontano, sulla strada del mare. Appena le assicuro che anche a Roma insegno (no, non ho cambiato mestiere), subito mi dice che sente grande interesse per la discussione (alla televisione, suppongo, perché d'alte letture non credo si nutra e alla scuola del figlio non va mai, non ha il tempo) dei "metodi per la sperimentazione didattica" e mi chiede a che punto siamo, soprattutto qual è l'ipotesi da verificare. La cosa la interessa molto, mi dice, perché ha un figlio che frequenta un liceo molto noto (profitto così così) "e questa politica entra dappertutto, ma lì proprio dalla porta grande". Chiara è un poco reazionaria, forse a causa del suo mestiere, che però dovrebbe anche portarla, secondo me, a capire la realtà di oggi meglio di altri.

Sorrido e le spiego con una certa sufficienza (non so perché, ma Chiara è da sempre la sola persona alla quale mi riesca di parlare con sufficienza) che la politica non "entra dappertutto", è tutto. Inoltre le spiego come e perché credo che ci si debba sottrarre al più presto alla fase del maestro o professore artigiano, per entrare in quella industriale dell'istruzione, dove c'è posto solo per il tecnico. A questo tecnico, dico, va lasciato esclusivamente il margine dovuto alla sua personale capacità, esperienza e onestà professionale per applicare tecniche precise e omogenee. L'industria dell'istruzione media avrà con la cultura lo stesso rapporto che la comune industria ha con la scienza: dipendenza cioè (per il rinnovamento tecnologico e l'adeguato ricambio) ma non identificazione (come è stata fin'ora presunzione della scuola di élite). Una volta la classe altro non era se non la bottega di un artigiano illustre; che insegnava la sua arte del vivere, del sapere, del pensare a gente destinata nel complesso a comportarsi, anche con capacità e impegno minori, diciamo en

amateur, approssimativamente come lui. Questo privilegio, di imitare e perpetuare un rapporto assai speciale e del tutto minoritario con la cultura, dovrebbe oggi essere riservato solo a selezionatissimi istituti superiori, difesi da severi sbarramenti.

Razionalizzare l'istruzione media, ora che la "produzione" è diventata di massa, significa dare un prodotto forse meno raffinato di quello artigianale, come spesso avviene, ma con una sua dignità che oggi, nella fase di transizione, certo non ha. Per cercare lo squisito, non abbiamo neanche il sufficiente. Per ottenere questo necessario e sufficiente dobbiamo lasciare margini sempre più ridotti all'improvvisazione e all'istinto individuale. Del resto è così in tutti i paesi che abbiano già affrontato i problemi dell'istruzione di massa: si affidano al professore tecniche determinate con materiale già predisposto e tempi già stabiliti (come del resto i livelli di partenza e quelli di arrivo). Se non riesce nel suo compito, torna con il materiale che gli era stato fornito, lo riconsegna senza drammi e gliene viene subito assegnato ed illustrato altro, ispirato a una diversa metodologia o suggerito da altre esperienze, probabilmente più adatte alla composizione della sua scolaresca. Dal professore si esige solo una formazione generale e doti intellettuali di fondo senza bisogno di una competenza specifica particolarmente approfondita e soprattutto si chiede di piacere ai ragazzi, di essere simpatico e comunicativo. In questo senso si indirizzano i test per l'assunzione.

Insomma tutto va impostato su basi specifiche. Non si può essere un buon maestro se il sistema è cattivo. È tramontata definitivamente l'era della pedagogia personale, adeguata momento per momento alle circostanze particolari, con una cura, più spesso una noncuranza, oggi impensabili e colpevoli entrambe. Ci vogliono computers e sussidi audiovisivi. Con strumenti adatti e tecnici ben addestrati dobbiamo lavorare alla base sempre più ampie di una piramide, che possiamo legittimamente sperare si levi proporzionalmente più alta.

"Sì, forse hai ragione" le ho concesso "per ora c'è un abbassamento di livello, perché bisogna fare un lavoro di fondazioni e, se vuoi, rudimentale. Operare su generazioni di allievi che escono da famiglie a malapena alfabetizzate e devono poter arrivare, quando ne hanno le doti, all'Università e alla specializzazione. Se la selezione si opera su grandi masse, la quantità diverrà qualità e la piramide dovrà inevitabilmente levarsi più che oggi; mi sembra ovvio."

"Ma per ora il livello si abbassa" insiste Chiara con monotonia.

"Appunto, e qui entra la sperimentazione. Bisogna evitare con metodi nuovi che si abbassi troppo o che la scuola sia troppo selettiva, perpetuando discriminazioni che hanno fatto il loro tempo. Si tratta di recuperare ingegni che andrebbero perduti, cioè deviati da preesistenti condizionamenti sociali, evitare lo sperpero di cervelli, oggi più che mai necessari alla collettività. Il recupero comporta la sperimentazione di metodi nuovi, questo è il punto."

Chiara sembra finalmente convinta, ma insiste che nel liceo del figlio, in genere, e nel corso sperimentale, in specie, sono tutti di famiglia borghese e "il condizionamento sociale, se mai, li ha privilegiati".

Della mia scuola non so che dirle. So che ai miei colleghi non piacerebbe l'immagine della piramide. Quando con loro sostengo che la selezione, una selezione quale che sia, non si potrà mai evitare, non mi contraddico ma sento il disagio, l'elastica resistenza, il sottaciuto scandalo che nasce da un rigoroso egualitarismo,

appassionato e generoso. Non entrano in polemica, ma so che disapprovano violentemente ogni piramide: la cancellerebbero dalla geometria.

A ciascuno secondo i suoi meriti o a ciascuno secondo i suoi bisogni? È il dramma dell'umanità dall'inizio della storia. Bisogna vedere quali delle due tesi ha "lavorato" meglio: l'interrogativo è tutto qui. Ma so che neanche questo piacerebbe ai miei colleghi e se parlo di sperpero dei cervelli devo stare attenta: tacitamente mi accusano subito di volerli fagocitati dell'industria, imprigionati in un'alienante struttura, utilizzati per una disumana società dei consumi. Cooptare i migliori non è, per la classe dirigente e sfruttatrice, che un espediente immondo per sopravvivere!

Non è questo che voglio dire, ma con loro non riesco a spiegarmi. Non dobbiamo cooptare i migliori, ma allora che dobbiamo fare? I miei amici dicono cose che mi hanno lasciato capire come Marx non faccia al caso loro; preferiscono la società agreste e preindustriale, hanno idee vaghe sulla felicità del contadino nel Settecento, più vicine all'esercitazione arcadica che al documento impietoso d'una condizione subumana. Marx è già troppo razionalistico, va bene solo nell'aspetto critico; c'è il "Marx giovane", dicono.

Chiara insiste:

"Insomma nella tua scuola in cosa consiste la sperimentazione?"

Non so che dirle. I miei giovani colleghi parlano sempre di ciò che vorrebbero fare, meno di quello che fanno realmente. Su quest'ultimo argomento sono molto discreti, quasi misteriosi. Si parla, per la verità non molto ma in compenso esclusivamente, di un metodo introdotto con battagliero entusiasmo da una maestra non più giovane, di recente laureata in francese al magistero e incaricata per questo insegnamento nella mia sezione; dotata, sembra, di un prepotente impulso alla vita, soprattutto politica. Persona di grande fascino tribunitio, mi dicono, di grande volontà, onestà, buon cuore. Aspiro molto a conoscerla, ma purtroppo non ha ancora preso servizio, così me la immagino un po' a modo mio. Prevalentemente viene descritta come "piena di grandi pregi e di grandi difetti", oppure come una persona "da frenare" ma che "va lontano". Comunque, con un certo mio stupore mi accorgo che si parla più di lei che del suo metodo. Sul metodo non solo non c'è un vero dibattito, ma trovo una certa reticenza.

Ho cercato di sollecitare qualcuno a parlarmi del nuovo "modello di apprendimento", ma devo dire che da una parte mi sembra notare un disinteresse e uno scetticismo che mi dispiace, dall'altra sento lo sforzo dissimulato di ottenere e conservarne una specie di brevetto, che mi piace ancora meno. Brevetto, si direbbe, depositato con tanto di numero e data presso il provveditore, o i centri didattici o chi sa chi, non ho capito bene. Con l'esclusiva di avvalersene a fini di carriera o ad altri fini che ignoro. Non sono sicura, forse è tutta una mia impressione, ma l'argomento mi mette molto a disagio. Ho la sensazione di una lotta tra gruppi, sorda però a modo suo senza quartiere, con gli allievi nella parte dell'agnello vivo che i cavalieri tagiki si contendono, mi hanno detto, all'ippodromo di Mosca il giorno di Pasqua, finché lo smembrano, tale è la forza di presa nelle loro mani gigantesche e lo scarto potente dei loro cavalli. Infondate che siano queste mie impressioni, non ne ho altre, non ho giudizi. A Chiara del lavoro che si farebbe nella mia scuola non ho saputo dire niente di concreto. Colpa mia, del resto.

29 ottobre

Oltre alla sostanza del metodo usato per la sperimentazione didattica, peraltro solo pomeridiana, ci sono altre cose che non capisco bene:

1) Come mai i ragazzi fanno tanto chiasso in aula durante le lezioni, tutte le lezioni, incluse quelle di matematica, che a dirla in modo antiquato "non è un'opinione" e forse vorrebbe concentrazione, raccoglimento e quiete "discussione" di teoremi.

2) Come mai tutto il senso di vitalità e di fermento, che appare da scritte e manifesti all'interno delle aule e dei corridoi, quel senso esaltante da maggio francese, si risolve nella tendenza dei ragazzi ad andare sempre a giocare a football fuori di classe (è vero che il luogo è propizio, ci sono grandi spiazzi erbosi intorno ai padiglioni).

3) Come mai questi ragazzi tanto impegnati non apprendano che operai e contadini, oltre naturalmente i loro stessi genitori, pagano molti quattrini sotto forma di imposte indirette e dirette perché essi possano vivere studiando? Quando il preside, finalmente nominato, è venuto in classe augurando buon lavoro, e ha detto che chi non lavora è uno sfruttatore e quindi devono entrare puntuali, così come i loro genitori timbrano il cartellino, subito sulla parete è apparsa la scritta "preside boia". Io ho dovuto prendere il mio fazzolettino di Hong Kong, che costa poco ma è tutto ricamato a mano, bagnarlo al lavabo del gabinetto per cercare di cancellare la scritta, perché stava proprio davanti alla cattedra e non potevo far finta di non vedere. Del resto non avevo ancora mai fatto lezione davanti a una scritta simile e sono rispettosa delle gerarchie per vecchio condizionamento.

Mentre gli allievi mi spiegano che "questa non è una scuola ma un Lager", io cercavo con ostinazione di cancellare la scritta; ho distrutto il mio fazzoletto di Hong Kong ma senza risultati. Poco male. Tutto quel ricamo per una tazza di riso mi angosciava; meglio averlo buttato nel cestino con la carta straccia, che di solito è pieno di avanzi di pizza, perché di carta se ne usa poca e se ne straccia ancora meno. Perché stracciare se va tutto bene? Per fortuna poi hanno attaccato un manifesto relativo a "le trame nere" e così la scritta non si è vista più.

31 ottobre

A proposito di manifesti e giornali murali, ho avuto la prima divergenza di idee con Maria Paola; ma poi lei subito mi ha dato ragione, anche se un po' mi è sembrato fosse per pura cortesia. Il fatto è che hanno decorato l'atrio del padiglione con due grandi cartoni (immagini e didascalie) e un bellissimo da-zu-pao; il tutto sui fatti del Cile.

La questione è trattata in modo confuso ma tale da attaccare soprattutto la democrazia cristiana assimilandola, a proposito della faccenda di Allende, all'omonimo partito cileno. Certe volte sembra si tratti proprio dello stesso partito; intendo dire con gli stessi deputati e ministri, correnti varie, segretario, nonché la sede a piazza del Gesù, in Cile.

Dei problemi economici di quel paese nessuna traccia, ma questo succede per così dire nelle migliori famiglie e così non mi stupisco troppo; dov'è che i ragazzi potrebbero farsi una preparazione economica? La cosa che invece mi sembra poco piacevole e niente edificante è l'impostazione di quel cartellone che mostra fotografia

del tipo "belve rosse", quali apparivano nelle terrorizzanti pubblicazioni fasciste ai tempi della guerra di Spagna, proibite a noi bambini da genitori premurosi, che però le conservavano in biblioteca con tutti gli impiccati e i torturati dentro. Qui al "Quarantunesimo" alcuni soldati americani, ripresi dal fotografo con smorfie dovute al sole o alla poco fotogenia, sono incollati e presentati come "belve sanguinarie che ridono delle loro stragi" ma "saranno le ultime, dopo di che il popolo farà giustizia", suppongo con altre stragi.

Trovo la propaganda dei giornali murali del "Quarantunesimo" irrazionale e razzistica, perché punta sull'antipatia che tutti proviamo per certe fisionomie yankees. È chiaro, a chiunque abbia buon senso, che quei soldati o cercano di liberarsi del chewing-gum aderente alla gengive, oppure strizzano l'occhio al passare d'una ragazza. Tutto questo, mentre non toglie nulla alla validità delle tesi contro l'imperialismo (né alla volgarità dei modi dei suddetti militari) è ben lungi dalle argomentazioni che ci attendemmo in una scuola. Del resto solo grande inesperienza del mondo, unita a semplicità di cuore, può far sì che i miei allievi credano così fervidamente all'innatismo delle idee malvage nel fondo dell'"animo americano". Permetter loro di crederlo, anzi incoraggiarli, non è marxistico, ma razzistico e fascista. Io penso che bisognerebbe lasciar stare i singoli anche se, nella fattispecie, il singolo ha l'aria non molto perspicace e la nuca quasi "nazista".

Maria Paola mi ha dato ragione sulla necessità di "privilegiare gli argomenti razionali ed evitare le spinte emotive", ma non ho fatto nulla per favorire il ritiro del cartellone "emotivo", che è rimasto lì insieme all'altro, a cura del solito gruppo dei suoi fedeli che montano la guardia a turno, a tal uopo tacitamente esonerati dalle lezioni "purché studino a casa".

Il collettivo dell'istituto, che non è eletto, ma a quanto sembra si auto designa, è formato dai cosiddetti "più attivi e politicizzati". Nell'istituto pare che non esistano cattolici e questo è abbastanza strano, essendo parte nel paese la maggioranza. A parte alcuni singoli, indicati come "teppisti" o "fascisti" o "picchiatori" (che però, a detta delle ragazze sprezzanti, "altro che picchiatori, vengono regolarmente picchiati loro perché sono dei vigliacchi") non esistono vari gruppi politicizzati. Così tutto lo schieramento, almeno apparente, è occupato dalla sinistra incluso il partito comunista come elemento "più moderato" o anche, come si dice, più "a destra". Siccome sono di vecchie "abitudini elettorali" laiche e antifasciste, l'unica assenza che lamenterei sarebbe quella dei piccoli partiti parlamentari; ma come stupirsi che i partiti minori non abbiano clienti in un liceo? Da che mondo è mondo appartenervi esige un po' di gusto minoritario, che non andremo davvero a cercare, così scarso com'è in Italia, proprio tra i minorenni. I quali non avrebbero il dovere di possedere già una speciale maturità politica, ma il diritto di progressivamente acquistarla, invece di restare come sono, e cioè naturalmente estremisti. Estremismo per estremismo, non augurandomi quello di destra, questo collettivo all'incirca mi sta bene. Per quel poco che possa contare il fatto che sia bene a me.

Occupati quotidianamente nelle riunioni del collettivo, gli allievi più attivi sono accaniti sostenitori dei corsi pomeridiani "di recupero". Li prediligono (in alternativa però e non in aggiunta di quelli della mattina, dai quali infatti si assentano) come più comodi di orario e in genere gratificanti.

C'è chi dice che sia per le idee politiche di cui si farebbe proselitismo, ma credo

in verità che il motivo sia più semplice: gli sperimentatori sono per così dire moralmente impegnati alla promozione delle cavie. Inoltre insegnanti ed allievi pare si dedichino soprattutto, con entusiasmo, a un esercizio fondamentale che consisterebbe nel reciproco congratularsi per la loro condizione di sperimentatori. "Come siamo bravi noi che sperimentiamo. Che sconcio era la scuola prima che arrivassimo noi". È il genere di autoaffermazione che piace ai miei allievi del tipo pallavolisti, che quando sono stanchi e sudati gradiscono volentieri un pizzico di adulazione, mentre si riposano semisdraiati sui banchi. E possono essere, nella loro ignoranza di ogni dottrina, di una presunzione talmente sconfinata, che si direbbe alimentata con efficienza e regolarità assai maggiore delle macchine del bicchierino di carta e gli spuntini, che sono sempre guaste e lasciano i pallavolisti il più delle volte a gettonarle invano e con rabbia.

6 novembre

Parlo della mia amica, la gentile e mite "gruppettara", con i parenti che ho a Roma e con i frequentatori del loro "salotto". È l'unica vera amica che mi sono fatta a scuola, è una persona realmente seria, dico, abbiamo cominciato a collaborare, faremo presto dei temi di storia in comune. Mi propone argomenti molto attuali, proprio stimolanti, e ne tesso grandi lodi. Quegli amici dei miei parenti che sono comunisti sentono il bisogno di rassicurarmi: "Guarda che quando si sposano mettono la testa al partito" e ridono. Intendono dunque che non essere più "extraparlamentari" vuol dire aver messo giudizio. Trovo questo un po' reazionario, anche se lo dicono i comunisti.

Con Maria Paola finalmente riusciamo a parlare. Lei mi spiega molte cose, nonostante sia sempre se non reticente, certo assai discreta. Talvolta sembra un poco perplessa nei miei confronti; o è problematica per natura. Questo è il suo fascino, ma anche, come dire? La sua ambiguità. In compenso è molto esplicita e sicura, se non per i metodi didattici, almeno per quel che riguarda le posizioni politiche di allievi e colleghi, per me assai illuminanti. Ho così imparato che ci sono purtroppo molti fascisti fra noi, anzi direi che sono tutti fascisti ad esclusione di lei, della professoressa di francese, di poche altre colleghe e due soli colleghi. La cosa mi ha lasciato molto turbata: sapevo che a Roma il neo-fascismo è diffuso, ma non credevo lo fosse fino a questo punto. Comunque è bene che conosca la realtà senza veli e in questo Maria Paola mi aiuta. Quello che mi piace in lei, e che m'importa soprattutto, è la serietà: non vuole che i ragazzi scioperino, li tiene in classe (tranne quelli che preparano eternamente giornali murali e li attendono fuori dall'aula dei professori quasi tutte le mattine). Spiega persino i Sepolcri, così mi ha detto, per due ore consecutive. Pare che questo sia un risultato quasi incredibile, lei ci tiene molto. Non è stato facile. Ci ha provato per varie lezioni di seguito, provocando le reazioni più sguaiate (questo lei non lo dice, ma l'ho sentito io, sempre per via delle pareti di eternit). Ma poi alla fine con la minaccia di abbandonare l'aula e "protestarli" ci è riuscita. L'anno scorso rimase fuori dalla classe per dieci giorni, perché facevano il solito "casino" anche mentre leggeva Gramsci (che mi pare veramente troppo). Ma quest'anno ci sono gli esami e i Sepolcri li hanno mandati giù.

Sui banchi della quinta c'è scritto: "La scuola non si riforma, si distrugge". Invece, questo genere così "difficile" di allievi lei riesce non solo a tenerli in classe, che è già un buon risultato, ma anche a farli lavorare, che è una cosa addirittura incredibile,

a suo dire. Lei non ha intenzione di distruggere, ma di edificare. Il suo passato di extraparlamentare, se anche evidente, non mi pare affatto scandaloso. Anzi è un gran merito e un grande privilegio per lei, che almeno gli allievi sanno da che parte viene la sua esperienza. A me personalmente ha detto che l'ultima classe di corso si considera la punta di diamante del movimento studentesco dell'Istituto e nell'intero quartiere e che questo movimento "ha capito tutti i suoi errori e ricomincia da capo su nuove basi". Che sono, immagino, quelle di studiare e prepararsi per essere dei veri rivoluzionari con la grammatica in regola. Mi si è aperto il cuore; ci sarà un poco di speranza anche per me.

Qualche giorno dopo, però, mi ha confidato con aria di sconforto, che il movimento studentesco è finito. Io ero terribilmente spaventata. Da questa rivelazione, prima di tutto; e poi dal fatto che aveva quasi le lacrime agli occhi, lei che è una persona assai ben controllata.

È stato una volta che non si fece sciopero contro lo sciopero dei Gruppi Unitari per le riforme, l'edilizia scolastica, i programmi. Tutto quanto mi lasciò perplessa e la sua reazione prima di tutto; perché mi era sembrata proprio lei quella che non voleva si facesse sciopero, ma solo astensione allo sciopero (quindi lezione). Ma lezione, per suo consiglio, non si fece, perché sarebbe stata "impopolare". Cioè tutti si sarebbero "squagliati" e "addio lezione dimostrativa". Inoltre poi fare lezione, mi ha spiegato, non rappresentava bene, tutto sommato, nemmeno la posizione degli antiscioperanti. Comunque a poco a poco intorno a noi non c'era più nessuno e questo la faceva quasi piangere. Veramente non so bene perché, dal momento che aveva finito col decidere che non dovevano entrare in classe. Tutti se ne andavano dietro ai cartelli, allegri, con le giacche di pelo sulle spalle, nel sole mattutino della magnifica giornata appena iniziata. L'erba era umida e c'era sulla campagna quella strana sospensione, come se dovessero da un momento all'altro cinguettare gli uccelli o cantare i galli, cosa che non avveniva per l'assoluta mancanza di alberi nonché di pollai intorno al "XLI".

Quando anche Maria Paola è andata via, da me un po' confortata, avviando la sua grossa automobile, sono rimasta a riflettere. Tutto per me è così misterioso. Una cosa sola ho capito: che non si fa mai lezione. Certo sono solo da poco a Roma e forse non interpreto bene gli schieramenti, che qui devono essere molto più sofisticati che a Bergamo.

20 novembre

La collaborazione con Maria Paola continua. Per adesso lei mi chiede solo delle ore per fare i temi. A me risulta un grosso sacrificio perché ho molto da sudare con i ragazzi, che mi pare abbiano lavorato pochissimo negli anni trascorsi. Forse mi sbaglio e non voglio criticare nessuno. Certo non è colpa dei colleghi che mi hanno preceduto. Però anche Maria Paola, quando mi lamento, dice: "Non sai cos'era l'anno passato. Erano sempre fuori.". E la mia allieva Furchetti, graziosa e imbronciata, un po' torva nell'infantile corruccio ma sempre attenta e composta, una delle più diligenti, mi illumina sull'anno ancora precedente. "In classe eravamo in setto o otto, gli altri sempre nei corridoi." Forse anche lei esagera. È un difetto dei giovani. Nessun professore si accontenterebbe di tenere in aula soltanto setto o otto allievi tutto l'anno.

Quello che un poco mi dispiace è che Maria Paola quando mi chiede a prestito

un'ora esiga anche la mia presenza in aula, cosa che i colleghi per consuetudine non pretendono mai. Così al danno del ritardo nello svolgimento del mio programma aggiungo una o due ore di lavoro in più a suo beneficio. Infatti in quell'occasione anche i giocatori di football o pallavolo che sia, non capisco bene la differenza, entrano in classe e mi chiedono bruscamente aiuto su come svolgere il tema, aggredendo la cattedra ancora ansimanti e, purtroppo, in traspirazione. Senza ritengo per tutte le loro sgarberie, sfoggiate soprattutto quando cerco di riportarli in aula per ascoltare la lezione di filosofia, improvvisamente mi considerano utile e competente a "scrivere du' fregnacce" e cercano di carpire furbescamente qualche idea e farmi subdolamente raddrizzare la sintassi di qualche frase, scomposta come i loro autori. Cosa che invece io faccio spontaneamente e anche molto volentieri.

Insomma è un sacrificio che tutto sommato mi è gradito, perché mi sento utile in un ambiente ancora estraneo, come egualmente volentieri accetterò il disagio dell'orario definitivo, sul quale ho già avuto qualche indiscrezione e che dovrebbe essere, per il mio insegnamento, veramente pessimo; lo sopporterò con rassegnazione.

21 novembre

Ancora a proposito dell'orario. Si sta elaborando quello definitivo che andrà in vigore dopo Natale. Mi pare che tutti se la prendano comoda, ma dev'essere perché non ho mai elaborato un orario e non so quanto sia difficile. Inoltre ci sono ancora tarde nomine in arrivo. Le mie ore, dalle descrizioni trapelate, saranno tutte in fondo alla mattinata, quando la tentazione della partita di calcio si fa più forte. Riuscirò con le buone o con le cattive a contendere uno a uno i miei allievi a queste partite? Dovrò riuscirci con le mie forze e doti personali, perché provvedimenti personali, oltre che controproducenti a mio avviso, sono assolutamente esclusi dai miei colleghi che, nella deprecabile ipotesi, dovrebbero ratificarli riuniti in consiglio. Ho cercato d'informarmi. Sono tutti del mio avviso: provvedimenti disciplinari mai. Prima di tutto per principio e poi, ma solo secondariamente, perché enterebbe in sciopero tutto il liceo "Quarantunesimo", ex sezione distaccata del liceo vicino, che prenderebbe subito fuoco anch'esso, propagandandolo il giorno dopo, o forse lo stesso giorno, dato che i "canali" sono sempre misteriosamente aperti, anche all'Istituto Tecnico non lontano (e molto politicizzato). Per non parlare dei "comitati di quartiere" che si farebbero vivi a chiedere conto dei metodi usati. Perché la scuola qui fortunatamente è inserita in un contesto sociale vivo e operante. Comunque i miei colleghi sono tutti, per fortuna, contro una politica reazionaria della scuola e perciò condividono la mia avversione contro i provvedimenti disciplinari; mai sollecitato uno in tutta la mia carriera. Dunque dovrò cavarmela, competere con queste meravigliose "ottobrate" romane che proseguono ininterrotte, splendide e smaltate, non importa se è già novembre. Almeno piovesse o tirasse vento, anche i meno ansiosi di apprendere enterebbero in classe più volentieri. Mi sorprende solo che la filosofia sia messa all'ultima ora, preceduta da religione o francese.

Ma l'orario non è una cosa facile, mi spiega il vice-preside, quello che poi ho votato, perché nonostante la convinzione di Maria Paola, che certo è in buona fede, non mi sembra affatto fascista. Intanto la sezione ha tre diversi professori di disegno e questo complica molto. Con tutti questi spezzoni d'orario ci vorrebbe un cervello elettronico. Inoltre, a dire la verità, c'è l'insegnante Lydia Sponti che trova "non

didattica” l’ultima ora. Io invece trovo questo salto dal cervello elettronico a una collega in carne e ossa estremamente rassicurante: siamo tornati su misure umane e se non posso non condividere la sua opinione, tuttavia, anche per la filosofia, appunto, cinque ultime ore non mi sembrano proprio quel che ci vuole. Il vice-preside è titubante: la collega sul piano didattico è molto rigida e ha di natura un carattere che non ammette discussioni (“farebbe scoppiare la rivoluzione” dice il vice-preside; ma qui sono tutti un po’ drammatici, dev’essere l’aria barocca di Roma).

22 novembre

Ho deciso di avvicinare subito la mia collega che non è un cervello elettronico e benché iscritta alla CGIL-Scuola non ha certo il potere né la voglia di far scoppiare questo tipo di rivoluzioni. Mi appare subito molto simpatica e comprensiva. Dopo alcune piccole difficoltà si dice eccezionalmente disposta a prendersi una delle mie ultime ore; vuol dire che quel giorno andrà a mangiare da sua cognata. Non ho capito bene come i problemi didattici e quelli di pranzo si intreccino, ma ci sarà bene un modo.

24 novembre

Per l’orario, pazienza. Sono l’ultima arrivata e mi farò coraggio il prossimo anno per ottenerne uno migliore. Ho deciso anche di tenermi quell’ultima ora: sarebbe troppo doloroso saper d’aver complicato il pranzo della collega e forse i suoi rapporti con la cognata.

Il vice-preside è venuto da me. Sono onorata perché rispetto molto le gerarchie; senza servilismo, ma con profonda convinzione. Naturalmente sarebbe stato suo diritto convocarmi addirittura in vice-presidenza e invece ha avuto la gentilezza di venirmi a trovare in classe. Ho fatto l’atto di alzarmi rispettosamente come si usava una volta (e ancora di usa a Bergamo). Nonostante la sua presenza i ragazzi continuavano imperturbabili a ghignare e masticare, con le ginocchia all’altezza della bocca (ho ottenuto che levassero i piedi dal leggio ma non le ginocchia). Allora mi è sembrato tutto fuori luogo alzarmi e son rimasta seduta, ma con disagio.

Dunque il vice preside è venuto, da me accolto con maggiore deferenza possibile in queste circostanze, e mi ha detto che sta sempre elaborando l’orario e che tutti i professori della sezione hanno chiesto il ponte e cioè il giorno libero che sia contiguo alla domenica (sabato o lunedì). Per la verità anch’io ho chiesto la stessa cosa e così arrossisco. Pensavo pure che qualcuno si volesse pure riposare a mezza strada; che so, il mercoledì o il giovedì. Il fatto è, spiega il vice-preside imbarazzato, che nessuno vuole “recedere dalla sua richiesta”. Nonostante sia la sola titolare e la più anziana, “recedo” subito, piena di vergogna. Mi è concesso libero il martedì e vengo considerata una specie di salvatrice della patria. Sono lusingata. Ma rimango molto male quando scopro immediatamente: a) che l’orario era già stato preparato dando per scontato il mio sacrificio; b) che per dare molti sabati liberi a molti docenti ansiosi di ponti l’ultimo giorno della settimana devo lavorare cinque ore di seguito e questo pare sia contro le regole dettate dal Ministero. Non essendo di mentalità eccessivamente sindacalizzata o corporativistica (forse anche troppo poco al punto di non essermi ancora iscritta a nessun sindacato) lascio perdere senza protestare, almeno quest’anno.

In realtà le mie lezioni sono discorsi a un uditorio di solito tumultuante, che non

ascolta mai e interviene quasi sempre, ma solo con battute d'intenzione spiritosa. Ogni tentativo di trasformare queste conferenze in una lezione o in un dibattito è fin qui fallito. Qualsiasi conferenziere sarebbe distrutto, dopo cinque ore di declamazione senza dibattito, in mezzo all'indifferenza generale e nella situazione più confusa. Così infatti è di me il sabato. Non rivengo che il lunedì, quando è già ora di tornare a scuola. Per giunta ci si mette anche Mirella per guastarmi la domenica. Quando avrò tempo spiegherò come; il perché è più difficile da spiegare e forse non lo sa neanche Mirella.

26 novembre

Non cerco scusanti, ma dev'essere per via di quelle due ultime ore del sabato in quinta che non riesco a tenere in aula la buona metà degli allievi. Non trovando comprensione nella mia "gruppettara", che gode di ottimo orario e, pare, anche di ottimi risultati, interpellò una collega che insegna la mia stessa materia in altra sezione.

Piccola, energica, sempre con un bottone in meno, la cui assenza dimostra in modo inequivocabile il suo dispetto per le forme tradizionali della condizione femminile ivi compresa la dimestichezza con ago e filo, è molto popolare fra gli allievi e, a quello che so, molto seria e preparata. Non fa demagogia, impone ai ragazzi di lavorare, ma sa interessarli con argomentazioni politico-sociali di grande attualità, proprio come cerco di fare anch'io. Mi spiega di non preoccuparmi per l'assenteismo (il preside invece mi ha detto di preoccuparmi, e molto); che anche lei al primo anno di quinta non la "filavano per niente" e che se i ragazzi non entrano in classe bisogna prenderli uno a uno e spingerli dentro.

Siccome questi giovani che giocano a calcio sono i più aitanti e superano il metro e ottanta, con buoni trenta centimetri di vantaggio sulla mia statura (come del resto sulla sua) io pensavo di non poter esercitare, in verità, altro ascendente che quello della cultura. Tuttavia, ciecamente fiduciosa nei consigli della mia collega, tanto più fortunata ed esperta, mi cimento nell'operazione; vuoi con espressioni convincenti, vuoi con mimica implorante, vuoi aggrappandomi al fondo dei giubbotti di pelle di questi centauri-calciatori, allo scopo precipuo di riportarli in classe, ma senza altro risultato che quello di prendere qualche bottone; il che mi fa somigliare ancor più alla mia collega. Ma non mi illudo che questa ulteriore somiglianza, oltre alla statura simile, conti troppo. Non credo mai nell'esteriorità.

E infatti, messa di fronte al mio avvilito riconoscimento d'insuccesso, la collega dell'altra sezione mi spiega con indecisione e chiarezza molto didattica (mi parla sempre scandendo bene le sillabe, come se io stessi scrivendo un dettato) che "queste imposizioni" (vale a dire, credo, presenziare e partecipare alle lezioni) "si vede che gli allievi da una compagna le accettano e dagli altri no". Dice "noo", ben scandito. Apprendo così che la mia collega è comunista e me ne compiaccio, perché il partito comunista vuole una scuola seria ("studiare, studiare, studiare" come diceva Lenin) e sa benissimo che "non c'è riscatto senza cultura". Rimango però sola di fronte al mio solito dilemma: riuscirò a riportare in classe i giocatori di pallone? E se non ci riuscirò, ho diritto di fare lezione senza di loro? Il preside dice di no.

28 novembre

Mi dicono che i colleghi della mia sezione sono i più impegnati nella “lotta per una scuola nuova” e che i ragazzi sono “la punta del diamante del movimento studentesco”, nell’istituto e fuori. Sapere questo mi fa molto piacere; mi sento orgogliosa, anche se imperfettamente a mio agio, per ora.

“Ma dimmi, tu come sei venuta a finire qui? Non dovevi andare nella A?” mi ha chiesto Maria Paola, che d’abitudine non fa domande. Accenna vagamente, misteriosa e riservata come al solito, a una mia iniziale destinazione ad altra sezione, revocata non sa perché dalla presidenza e di cui si sarebbe dovuta avere notizia all’inizio dell’anno, da un certo informatore. Maria Paola ha un modo di dire le cose che sottintende sempre o un “complotto” o una “provocazione”.

Devo dire che sulle prime mi sono sentita quasi lusingata e a mia giustificazione dirò anche che ero un po’ distratta e sovrappensiero per certi miei guai domestici relativi al gas. Una volta le sezioni, almeno a Bergamo, erano ordinate alfabeticamente in funzione al prestigio dei docenti. Nessuno esplicitamente lo riconosceva, ma era così e si trattava di una tacita quanto ferrea sezione. Ancora oggi la A è “tutta di ruolo”, vale a dire che ha le cattedre coperte da “ordinari”. In quell’assurda enfasi gerarchica e ansia di simmetrie piramidali, che era la scuola di un tempo, si aspirava a far carriera addirittura passando da una sezione all’altra: insegnare nella A era motivo di grande prestigio sociale e compiacimento personale.

Così, per antico condizionamento, ho pensato che Maria Paola, meravigliandosi che non mi avessero “dato la A”, volesse dirmi una cosa così gentile, e ne ho tanto bisogno in questo momento. Solo per un attimo però, ché subito mi sono sentita parecchio umiliata della mia meschina vanità, anche perché Maria Paola continuava a dire che sarei stata di casa nella A e a sorridere con affettuosa ironia che non lasciava dubbi. Eppure doveva essermi riconosciuto, almeno da lei, il difficile privilegio di stare con loro, di partecipare alla loro battaglia. Dopo tutto, non era di Maria Paola la precisa accusa che nel “XLI” liceo di Stato si opera una selezione classicista da parte di non so bene quali forze reazionarie e che nella A il vice-preside “fascista” si mette tutti i migliori per fare bella figura agli esami? Mentre nella nostra sezione vengono messi tutti gli elementi “più difficili”, tutti “ragazzi di borgata”, meno preparati a competere con gli altri per condizionamenti sociali e tutto il resto. E questo solo allo scopo di rendere più arduo il compito dei docenti innovatori.

Mi sono indignata. Mi pare che a questo punto il vero complimento da parte sua sarebbe stato dirmi che ero proprio al mio posto in mezzo a loro; e anche lo meritavo, con la fatica che faccio, era il minimo, diciamo la verità. Che insinuazione è questa della “A”? E quei sorrisini? Forse che non mi sforzo in ogni modo di liberarmi da tanti condizionamenti, del resto incolpevoli?

Ho provato una profonda delusione nei confronti della mia amica e un sincero dolore: è la prima volta che non ci comprendiamo. Forse sono io che non la comprendo; che io sia proprio come dicono fra loro i miei allievi (è parola triviale che non sono disposta a ripetere, ma è assai usata a Roma persino in ambienti più che distinti) anche agli occhi di Maria Paola?

2 dicembre

Ieri, in una conversazione non tanto casuale con un allievo, ho saputo che prima

del mio arrivo i professori della sezione avevano promesso alla classe di adoperarsi con le loro conoscenze presso il Provveditorato per ottenere l'incarico a un giovane laureato "molto in gamba" (così si è espresso il mio allievo). Non conoscevo questo processo di cooptazione in uso a Roma, ma mi pare utile e funzionale per le "interdiscipline", che devono necessariamente soppiantare le vecchie materie. È bene che i professori del consiglio di sezione collaborino fra loro le migliori condizioni, portando cioè – oltre al contributo della propria personalità –, quell'ulteriore spinta alla stima e alla disponibilità reciproche, che nasce dalla conoscenza e frequentazione anche fuori della scuola, magari dall'amicizia e dalla cortesia. Tutto diventa più coerente e omogeneo. Basterà avvisare il padre quando va a iscrivere il figlio; a questo sportello i comunisti, là i socialisti e così via. Lottizzazione completa, come dovunque del resto.

Ho capito benissimo che i colleghi promettevano da parte di questo professore solo impegno continuato e un lavoro serio, "dopo tanti supplementi, una girandola!". Ma ho capito anche come, nella fantasia dei ragazzi, questo fantastico professore "promesso" fosse venuto a possedere qualità taumaturgiche: insegnar loro tutto senza fatica, maturarli rapidamente, fare dell'esame una prospettiva gradevole, quasi un'occasione di naturale spicco della loro personalità, già così brillante; e via dicendo. Il suo avvento avrebbe dovuto fare di loro l'arca di tutte le scienze filosofiche fino allora tanto trascurate (ma in compenso genialmente intuitive). Giacché finora tali scienze sono state dai miei allievi vantaggiosamente sostituite con una presa di coscienza quotidiana dei propri diritti-doveri e della propria funzione rivoluzionaria nella società, ciò li abilita a far presto e senza difficoltà la conoscenza necessaria e sufficiente della materia, basta trovare il professore giusto.

Ho atteso oggi, domenica, e ho chiesto agli amici comunisti dei miei cugini romani se conoscevano questo professore. Non lo conoscevano. Dopo tante difficoltà e alcune telefonate (perché è persona oscura e qui non è come a Bergamo dove ci conosciamo tutti) ho avuto conferma di quel che immaginavo: il supplente in questione è comunista. Li avrebbe maturati ideologicamente più di me? Diversamente, certo. Altrettanto bene, non lo metto in dubbio, nonostante io meriti di stare nella sezione A e abbia vinto il corso. Non sono così meschina da riconoscerlo. Ma perché dovrei fare sforzi di umiltà tali da convincermi che sia indispensabile essere marxista per insegnare bene alcune cose? La qualità di marxista, per rispettabile che sia, non è ancora obbligatoria, che io sappia, nelle scuole della Repubblica, né richiesta come titolo abilitante.

Maria Paola, da sincera democratica qual è, sarà contenta che ci siano più voci a collaborare alla formazione civile dei "suoi ragazzi" (e miei), voglio dire delle classi della sezione. E li indurrà, con il suo ascendente a convincersi come non ci sia il professore "giusto" che possa esimerli dallo studiare, almeno un poco.

4 dicembre

Qui a Roma vorrei sentire meno parlare di droga, crisi "generazionale" e bomba atomica. Voglio dire: mi sembra un alibi. Noi dobbiamo sapere e poi fare "come se" tutto questo non fosse: civiltà è curare le angosce, come Epicuro e Spinoza, o lo scetticismo, come Hume e Kant. Tutti questi sono filosofi del "come se". Oggi si direbbero repressivi, ma insegnare a reprimere le angosce e gli smarrimenti è il compito della cultura. A queste cose di frequente penso, convinta che i giovani

siano irrequieti, spesso senza sapere il perché, come cavalli che nitriscono sentendo arrivare la tempesta. La tempesta atomica? Può darsi.

Considero l'istituto della famiglia più che in crisi, quasi del tutto inutilizzato e inutilizzabile. Del resto, chi ha insegnato per tanti anni conosce i guasti che la famiglia porta inevitabilmente, ha sempre portato, nelle personalità in sviluppo. Veri e propri geni potenziali sono affidati dal caso ad educatori per lo meno mediocri, perché non qualificati, spesso pessimi, sempre deviati da eccessi emotivi: questo è la famiglia. E tuttavia, non si è trovato ancora un modo, né meno faticoso né meno doloroso (per tutti, padri e figli) né più razionale, di passare da una generazione all'altra; niente di meglio dell'artigianale, modesto espediente della famiglia, residuo istintuale a socializzante, indispensabile nell'età della pietra, buono per la società contadina, pessimo per le successive. È inutile dire ai giovani che i genitori hanno più doveri che diritti, anzi che diritto non ne hanno alcuno, se poi non abbiamo trovato qualcosa da sostituire (anche e soprattutto per il benessere degli adulti) alla consueta famiglia. Tutti sappiamo bene che essa è talvolta una specie di salda "associazione a delinquere": perfettamente in buona fede, quasi tutti insegniamo amorosamente ai figli non solo ad arrangiarsi, cioè a succhiare dalla società più di quel che le diamo, ma anche a "riuscire", cioè nella maggior parte dei casi a calpestare gli altri. E tuttavia, ancora, come sostituirla?

Eguale non si è trovato altro modo di trasferire ciò che la scienza ha capitalizzato se non la scuola. Nessuno dei giovani pensa di dover reinventare la ruota, ma tutti di dover ripensare intera la filosofia, "originalmente" e in un paio di mesi al più. Il fatto è che, tutto sommato, per la ruota in Italia c'è più rispetto che per la filosofia. Ci meritiamo di essere la provincia imperiale dell'automobile.

5 dicembre

Nel complesso, sono sicura che questa sezione del "XLI", con elementi tanto preparati nel corpo insegnante e ragazzi tanto impegnati fra gli allievi, non sarà di certo teatro di vuota contestazione: "Non protesta fine a se stessa vogliamo, ma critica costruttiva" dicono tutti, professori e allievi (questi ultimi però parlano molto di rado). Io mi sento rassicurata, anche se ho qualche momento di scoraggiamento. Nonostante le amarezze che mi derivano dal disinteresse di parte della V classe, mi considero fortunata. Magari un po' meno quando piove, perché allora i giocatori di pallavolo tornano in classe e il chiasso che fanno è tale che non si riesce a fare lezione. Almeno a me non riesce. Gli allievi più diligenti o educati, però, mi dicono di non farci caso, perché è sempre stato così, ci sono sempre stati quelli che non s'interessavano alla lezione. Sempre da quando? Chiedo io. "Da sempre" mi rispondono; "questa classe è fatta così." Nonostante sia un po' demoralizzata, perché certo è colpa mia se non so interessare questi giocatori, mi metto a lavorare d'impegno e comincio a preparare lungamente, nelle mie solitarie serate, lezioni secondo me sempre più stimolanti e ricche di riferimenti attuali. Anche incoraggiata dagli allievi più volenterosi che talvolta, uscendo eccezionalmente e con una certa titubanza dal loro ostinato riserbo, come se fosse terribilmente rischioso parlare, chiedono di essere "formati e non informati", educati a vivere "in un mondo nuovo e in un modo più sociale". Vogliono "responsabilizzarsi" e "impegnarsi in prima persona", dice il loro portavoce, riluttante.

Dev'essere il clima spossato della tarda mattinata, ma queste lezioni lasciano il

tempo che trovano: lasciano schiamazzanti i giocatori di football e perplessi, non so bene perché, gli altri. Allegerirò le lezioni, vediamo cosa si può fare.

6 dicembre

Allegerire le lezioni, va bene. Ma l'analisi di un problema, magari di un problema non filosofico ma solo, diciamo, politico, è difficile; volerlo rendere troppo facile con espedienti frettolosi significa deformare il problema, inventarne un altro, compiere un falso suscitando nuove forme d'ignoranza anziché conoscenza. Come parlare del vestito che indossa Fischer piuttosto che delle sue mosse sulla scacchiera. E allora essere chiari vuol dire rinunciare a spiegare in modo coscienzioso il problema, girarci intorno, parlare d'altro? O limitarci a conclusioni dogmatiche?

Il rigore comporta per l'insegnante fatica molta e soddisfazioni poche, soprattutto differite. Quindi viene, per ognuno di noi, il momento della tentazione. Conosco persone degnissime, ad esempio professori universitari miei ex-maestri, che si sono trovati impreparati di fronte alla contestazione più dura e precoce e sono caduti in questa tentazione di concessioni e indulgenze a catena. Ne conservano le tracce dolorose in una loro esibita e insincera sicurezza di conoscenza, ipocrita modestia e affabilità con i colleghi. Estranea all'ambiente e tuttavia potendoli talvolta ascoltare in privato, so che odiano in realtà gli altri, quelli che la buona coscienza la conservano davvero. Si gloriano con superbia della sola cosa che hanno, finché ce l'hanno, e cioè della popolarità presso gli allievi, che di questi tempi, poi, dura poco. Di rendita, se non si continua a concedere, non si vive; chi ha cominciato non può perdere l'unico compenso della sua demagogia e così possiamo essere sicuri che, finché può, continuerà. Sono diventati quei vecchi demagoghi imbellettati, camuffati a giovani, che i giovani più disprezzano. Avendoli tanto ammirati, e anche amati, ne soffro.

Cediamo, io credo, per scetticismo o stanchezza, per demagogia o semplice autodifesa, per problematico possibilismo più spesso che per ansia d'indottrinamento rapido, cioè anche senza essere stravolti dal settarismo politico. Solo perché è facile, perché si vive bene con le piccole formule e con l'applauso degli innocenti.

Le piccole formule sono spesso più o meno marxiste, ma se cambia l'ambiente possono essere anche fasciste, purché siano spiegazioni globali e spedite di problemi generali. Ciò che qualifica questo atteggiamento è una sola cosa: presumere di sapere, compiacersi del proprio acume senza fatica di documentazione e senza procedimenti mentali di tipo critico.

Cederò anch'io a questa tentazione? Mi propongo di respingerla e di essere forte, nonostante il mio stato d'animo depresso e la mia solitudine a casa e la scuola, ora che Maria Paola non sembra più apprezzarmi come prima. La sera, leggo *L'animale malato* di Lanfranco Orsini, anche lui professore, a Napoli; "La Pubblica Istruzione / muore fra Cicerone / la cultura di massa". Riesco perfino a divertirmi e ne sono molto grata all'autore. È un periodo nero.

7 dicembre

"La Repubblica di Platone con i suoi eccessi settoriali, voglio dire con tutte le suddivisioni che opera nella società, con il suo parossismo di delimitazioni e simmetrie, nasce dalla domanda d'uno Stato basato sulla competenza. Anche nello Stato moderno l'incompetenza è la peggiore forma di corruzione, vediamo che..."

"La competenza è la peggiore forma di corruzione" interviene a precipizio

Mauro, uno degli allievi più dotati.

“Prego?”

“Si ricorda lo sceriffo di Electra Glide?”

So, del tutto casualmente, che cosa è Electra Glide: è la marca di una motocicletta in dotazione alla polizia americana. So persino che ha dato il nome a un film mistico-hippistico-pacifista, la cui colonna sonora, molto di moda, viene talvolta sommessamente filodiffusa in casa dei miei cugini, dove c'è sempre, subliminale e rassereneante, un lieve sfondo sonoro sulle nostre conversazioni della domenica pomeriggio. Più spesso, però, sul classico.

“No, non so proprio chi sia. Platone invece dice che...”

“Anche lui nel film diceva una frase del genere prendendosela con l'incompetenza. Ma la competenza e l'integrazione coincidono, non è vero? E questo sceriffo era così integrato nel sistema, che era diventato impotente.”

“Impotente nei confronti della delinquenza?”

“No. Quello i cosiddetti criminali li prendeva, ma era diventato proprio impotente, voglio dire, insomma, con le donne.”

Mauro si rivolge ai compagni silenziosi, molto attenti e continua sorridendo timidamente.

“Era un bel tipo, alto, americano; proprio come tutti gli americani un po' fasullo.”

Questi argomenti mi imbarazzano sempre. L'educazione sessuale non è il mio forte, le abitudini degli americani ancora meno. Forse perché ho avuto un'educazione repressiva o forse perché “non ho risolto i miei problemi”. Come farei a risolvere quelli dei ragazzi? Del resto, quando mi guardo intorno, “poco se mi valuto, molto se mi comparo”, come dicevano i Gesuiti; quanti sono gli adulti completamente “risolti”? è solo per questo che sono contraria all'educazione sessuale nelle scuole. Comunque la competenza e l'incompetenza dello sceriffo mi interessano relativamente. Così mi sforzo di riportare i miei allievi a Platone. Ma loro vogliono parlare di educazione sessuale. O almeno, in mancanza di meglio, del divorzio. A questo punto interviene la signorina Merilli.

“Che ne pensa lei delle esperienze prematrimoniali?”

Eppure, io prediligo questa scolare. In confronto ai giocatori di pallone dell'ultimo anno di corso, sono più docili e affettuosi, oltre che attenti e vivi, almeno sugli argomenti “extracurricolari”, come li chiamano loro. A differenza dei più grandi, inoltre, mi sono sinceramente affezionati e questo per me è molto consolante.

In più devo confessare che essere interrogata sulle mie esperienze prematrimoniali (io direi più esattamente paramatrimoniali, giacché nulla vieta che poi si resti nubili o celibi) non è la cosa che temo di più. Preferisco questo, preferisco tutto, piuttosto che parlare del “Che”, di solito argomento alternativo.

Non che io sia insensibile ai problemi dell'America Latina. Solo che dopo magliette, posters, chitarre e canzoni “per i più piccini” (elementari, in genere, e media dell'obbligo) quando i miei allievi mi sollecitano a parlarne, l'unico Guevara che mi viene in mente (e sarà di spirito di contraddizione, non nego) è il cardinale Don Fernando Guevara. Probabile grande inquisitore di Spagna, il suo terrificante

sguardo dietro gli occhiali, dipinto da El Greco intorno al 1600 e donato da Mrs. H.O. Havemeyer al Metropolitan Museum di New York, è la sola conferma storica del suo mestiere politico, del quale i contemporanei poterono solo mormorare. Tale fu il riserbo di cui circondò la sua vita e bandì il suo fanatismo.

8 dicembre

Oggi c'era un grande interrogativo a Roma. Nonostante l'austerità, il Papa visiterà l'Immacolata di Piazza di Spagna in autovettura o riesumeranno la berlina? Molte responsabilità dell'irrequietezza e rivolta, della scarsa preparazione dei giovani alla vita e alla sua disciplina, vanno ricercate, secondo alcuni, nel fondo cattolico-ottimistico della scuola elementare. La verità è che giunti alla crisi dell'adolescenza proviamo l'impressione che per la prima volta ci si aprano gli occhi e ci si sturino le orecchie. E questo è male. Come se tutti avessero sempre mentito con noi, non ci fidiamo assolutamente più.

Ognuno è d'accordo a giudicare profondamente dannoso ingannare i più giovani e spiegare le cose del mondo con favole evasive. Crediamo di aver fatto grandi progressi perché abbiamo abbandonato, per un casto esame dell'impollinamento, ortaggi e volatili esotici dei miseri miti antropologici, di moda fino alla nostra generazione e oltre, e tuttavia tranquillamente continuiamo a raccontare nelle scuole favole assai più pericolose; come quella che la vita è un meraviglioso banchetto cui la natura, ovvero Dio, generosamente ci invita. Preoccupati di non creare complessi, abbiamo accantonato il serpente, credendo fosse semplice mito quella che era una simbologia filosofica certo scaduta, ma da non abbandonarsi senza averla sostituita con la chiara consapevolezza di quei sostanziali fatti umani, come l'esistenza dell'irrazionale, che essa pure, a suo modo, catturava e esprimeva.

Dunque ci affacciamo gioiosi, senza più complessi né traumi né timori, a questo lauto convito, a questa fastosa imbandita. È sufficiente essere buoni e obbedienti e godremo di tutto felicemente e con misura. Ci sono qua e là nel mondo dei lebbrosi, ma sono lontani, bisogna solo provare pietà. In genere non si insegna abbastanza, anzi potremmo dire non si insegna per nulla, che la natura è nemica, che ogni cosa l'uomo ha fatto, e ogni cosa farà, sempre a dispetto della natura, dentro e fuori di lui, lottando contro di essa per soccomberle spesso e trionfarne raramente. Le poche volte che ha trionfato non è stata certo l'obbedienza alla natura ad essere premiata, ma piuttosto la disobbedienza. Almeno così mi pare. La permissività dice il contrario. "Il y a du physiologique" è un moto di prezzo forse eccessivo, certo non è più di moda, perché razionalistico.

Come lo stato di natura non è felice, così l'età dell'oro non è mai esistita; tutto lo sappiamo eppure l'ecologia è una scienza che siamo riusciti per leggerezza a far diventare mito e leggenda. Quando esistevano meno città industriali c'erano più fognie a cielo aperto e tubercolosi per la strada. Non mi risulta per la verità che il contadino sia "sano come un pesce" né che i pesci lo siano davvero; penso che se la gente di campagna ha qualche resistenza in più ai disagi è solo perché la selezione naturale permane durissima e quelli che sopravvivono sono obiettivamente i più forti. A detta di tutti i loro medici, i contadini sono in genere malatissimi, non foss'altro delle infezioni che la carie porta loro nel sangue.

"Non devo nulla alla società se non la castrazione e il sopruso." Dal vaccino antipolio alla strada che calpesta, dalle proteine e vitamine della sua dieta al motore

cavalcando il quale si reca fieramente, e pericolosamente, a quella scuola che tanto disprezza (ma che non sa abbandonare per il lavoro dei campi o la bitumazione delle strade) l'aspirante bimbo-dittatore fruisce di tutto ma non riconosce alcun debito e obbligo. Usa a tale scopo formule di una teoria del superuomo vietata ai minori di diciotto anni e, data la sua vetustà, anche ai maggiori. Se messo alle strette, il mio allievo Di Faccio, rappresentante di questo genere di giovani persone, lascia, a onor del vero, il suo dignitoso atteggiamento nietzschiano per un tono improvvisamente melodrammatico con variazioni sul tema: "Non ho chiesto io di nascere". Come se nel mondo qualcuno lo abbia mai fatto.

Sono i momenti in cui la sua ingenuità non mi fa più altro che tenerezza. Non voglia di spiegare, né impazienza e polemica; nulla mi nasce nella inesistente dialettica con questo tipo di atteggiamenti; solo un certo sgomento all'idea del loro scontrarsi, quando avverrà, con l'esperienza. In lui la prontezza e vivacità della mente, un certo rigore logico inatteso convivono in modo assai curioso con una perfetta "idiozia" nel senso classico del termine, cioè come immaturità ad essere responsabili di sé, interdizione ai problemi reali che esigono scelta e carattere. Del resto pare che nell'adolescenza "Une grande précocité intellectuelle peut aller du pair avec un profond retard moral" (Arnould Clausse; Philosophie et méthodologie d'une enseignement révoqué. Paris, 1973 pag. 127).

D'accordo, però allora al "XLI" non facciamoci governare dagli adolescenti e con Maria Paola rivediamo insieme, accuratamente, i concetti di autoistruzione e autoeducazione.

8 dicembre, sera

Il fatto è che l'uomo non matura facendo ciò che vuole fare, ma ciò che non vuole, ciò che è obbligato a fare. Oggi evidentemente è data la facoltà di scegliere molto. Non sulle cose importanti, ma sulle inessenziali, che sostituiscono quelle importanti; non ho capito bene come e perché, con quali meccanismi e per quali scopi. Secondo Kant "è follia educativa quella secondo la quale si vorrebbe che i fanciulli apprendessero tutto giocando, mentre hanno da essere invece avviati per tempo alle occupazioni serie, giacché debbono pur entrare nella vita". Evidentemente, anche ai tempi di Kant la "dimensione situazionale e ludica dell'apprendere" aveva i suoi sostenitori.

Del resto il respingere la fine di questa minorità sempre più avanti nel tempo, il rifiuto, sotto forma di rinvio, a responsabilizzarsi, un ostinato indugio all'adolescenza e il soffermarsi alle sue proteste (che fanno carico agli adulti e solo a loro di tutto ciò che è) mi sembra caratterizzare il protrarsi della condizione di studenti, talvolta fino a trent'anni, consueta ai maggiori esponenti della contestazione giovanile universitaria, anche ai miei tempi. Cominciare a lavorare significa integrarsi, essere cambiati dal mondo prima di averlo "cambiato". Scoprire di non poterlo modificare, senza inserirsi almeno un poco, e decidere di distruggerlo è tutt'uno. Lavorare mai. Troppo adulti per essere ancora figli dei loro padri, troppo giovani per aver creato modelli di comportamento concreti, si imitano reciprocamente mimando il grande rito della rivoluzione, qualche volta con spensieratezza o allegria, qualche volta con il viso e l'animo devastati dalla mancanza dell'uno scopo e delle virtù terapeutiche del lavoro.

10 dicembre

Ho cercato di approfondire la mia conoscenza del metodo di sperimentazione didattica adottato liberamente nell'istituto. Finora veniva circondato, o almeno così mi pareva, di un certo mistero, o disinteresse che fosse. Ebbene, questo dipendeva solo dal fatto che la vera introduttrice e propedeutica, princeps inter pares tra i riformatori colleghi, era ancora assente (causa meschina i ritardi nelle nomine dei non-di-ruolo). Ma appenall'ho incontrata, subito il metodo mi è stato simpaticamente illustrato su due piedi in corridoio, con assiomatica evidenza e spiccata sinteticità. Un approccio davvero cordiale, nessuna formalità, anzi addirittura una scanzonata quanto gustosa piroetta di ringraziamento (a mò dei clowns per il pubblico) quando mi sono complimentata per tanta chiarezza, alla fine della breve esposizione.

Adoro l'anticonformismo, specie nell'ambiente della scuola, e la serietà e intensità dello sguardo unita a una certa aria chagalliana (la collega aveva una mantella rossa che volteggiava all'inchino e per cappello una morbida boule di pelo di nylon bianco) mi hanno conquistato. Direi che è addirittura più simpatica della "mia" gruppettara e certo distanzia ognuno di noi in fascino e vitalità. È così viva, prepotente, estroversa; c'è proprio un sensazionale salto di classe con tutti gli altri. Da Maria Paola si differenzia molto sia per età che per loquacità. Mentre la mia giovane amica è assai problematica, non molto eloquente, sempre un po' chiusa in se stessa e nelle sue perplessità, invece la nuova venuta si è espressa, senza mai riprendere fiato, così: *"il dislivello fra formulazione e intenzione è quello che permette una continuità nell'accettazione finalizzata dei simboli strutturali, a metà e in equilibrio nel momento tensione-intenzione dove si determina l'attenzione, la quale naturalmente porta a formalizzare i contenuti solo sulla base di una scelta emozionale o istintuale, che potremmo sempre aiutare a formularsi con un'indagine "demoscopica"*. Parola più parola meno, ha detto all'incirca così, se ben ricordo. Finalmente ne portò parlare con Chiara.

Penso che in complesso questo metodo, oltre a rifarsi, come capita sempre, a Marx e Freud, prenda le mosse da un'analisi del linguaggio e in genere della formazione del logos di tipo, direi, genericamente strutturalista. Per quel che ho capito. A chiedere almeno un po' di bibliografia, o almeno un breve excursus delle fonti pedagogico-filosofiche, in verità non ho pensato nella mia vaghezza (dovuta anche ad un certo abbassamento di pressione conseguente alla lotta con i centauri-pallavolisti per riportarli in aula).

Ho riflettuto che discorso e pensiero nell'apprendimento della lingua da parte degli infanti (da infans, colui che non parla) sono con ogni evidenza strettamente legati nel loro enuclearsi. Nel caso dell'apprendimento di una lingua straniera, ecco che ciò si riproduce anche nei "non infanti" in altra lingua; per un'insegnante di francese è un ottimo campo di sperimentazione con possibilità di buoni risultati, conseguenti ad analisi appropriate risintetizzate in vitro. Per gli adulti, e per contenuti più complessi, che dovrebbero presupporre già acquisiti determinati livelli logico-linguistici, mi nasce purtroppo il dubbio che tali analisi strutturali risultino in definitiva non eccessivamente utili, cioè non facilmente "finalizzabili all'apprendimento"; e quanto alla formazione dei livelli di cui sopra essa è, bene o male, già avvenuta. Come in tutti gli strutturalismi, c'è una netta superiorità del momento analitico su quello sintetico: utilissimi per analizzare e scomporre un fenomeno, meno per ricostruirlo e niente per costruirlo, o anche solo per

incentivarlo. In questo caso tutto ciò è assai utile per sapere come apprendiamo, meno per aiutarci a farlo. Nell'architettura avviene il medesimo fenomeno: lo strutturalismo, efficacissimo nell'analisi della realtà architettonica o urbanistica già creata, non è mai servito per crearne una nuova. Almeno così dicono gli architetti.

Anche se filologicamente esatte, ho ancora riflettuto, le tesi che ho appena ascoltato possono dunque essere fondamento d'una pedagogia generale? E soprattutto, più modestamente, d'una didattica compiuta e valida per ogni livello di apprendimento che è il nostro più urgente problema? Naturalmente bisogna partire da un metodo rigoroso, lo ammetto, e la didattica assunta non deve essere un fatto empirico, qui sono d'accordo.

E ho un altro dubbio: questo metodo va forse usato facendo osservare agli allievi stessi in che modo il lavoro venga compiuto, come si trattasse della macchina a vista d'un orologio antico o fosse una miniera a cielo aperto? Se sì, è obbligatorio mostrare agli stessi soggetti dell'apprendimento, insieme alla meccanica inesorabile che ne deriva, il costante condizionamento che ne è il prodotto, limitativo della "libertà", se mai esiste, e della così detta spontaneità? Non finiranno con il rifiutarlo e sottrarvisi, troppo preso (o tardi) per avere idee proprie? Al limite ciascuno dovrebbe apprendere fuori dello spazio e del tempo, che sono, come si sa, "pure" convinzioni acquisite nel corso dell'evoluzione mentale. Ma forse per la lingua straniera non vi sono questi problemi.

Ho dimenticato di chiedere i risultati degli esami di lingua. Ma quelli, si sa, contano poco: è tutta questione di commissione.

16 dicembre

Man mano che le mie difficoltà a scuola crescono e quelle personali (allacciamento del gas) diminuiscono, avrei più tempo per discutere con Maria Paola, la gruppettara che dice di essere iscritta al pci. Però un po' ne dubito, da qualche tempo, per via delle critiche sempre più severe al suo partito che tanto mi piacciono per la loro spregiudicatezza (chi ha detto che i comunisti sono dogmatici?).

Riflettendo poi mi sono convinta che l'altro giorno (quando mi ha chiesto "come mai" ero stata assegnata alla loro sezione) la sua domanda era assolutamente innocente e non voleva proprio insinuare niente sulla mia disponibilità ad una scuola nuova e democratica. Nessuna intenzione di deprezzarmi, o respingermi o discriminarmi perché non sono comunista; anche lei del resto non lo è in un modo tanto eterodosso? Il fatto è che da un po' di tempo sono diventata irritabile e permalosa, forse perché sono trattata dagli allievi senza tanti riguardi, anzi diciamo pure con vera sgarberia, e così ho sviluppato un qualche complesso di persecuzione che si scatena quando metto piede a scuola; me la prendo persino con Maria Paola, che è la mia sola amica, e le attribuisco nei miei confronti pensieri maligni che neanche la sfiorano.

Dicevo che avrei più tempo per discutere con Maria Paola i miei problemi, ma purtroppo lei e il suo circolo hanno sempre da fare a commentare riunioni a cui non ho partecipato, vuoi del loro sindacato vuoi della cosiddetta sperimentazione (della quale in generale so tutto, ma in particolare non so proprio nulla e solo per colpa mia, essendo appena arrivata). In questo secondo tipo di riunioni, però, Maria Paola non mi sembra conservare la sua posizione di leader del gruppo; ma sta quasi

in sottordine. Per quanto ne intuisco, ben inteso, trattandosi di attività già iniziate prima del mio trasferimento in questa scuola e delle quali finalità, risultati e sviluppi vengono tenuti un po' in ombra. Se ne parla, tutto sommato, piuttosto poco.

Non che sia semplice inserirsi: il discorso pare sia già molto avanti, per quel che ne posso indovinare, e persino l'ordine del giorno di queste riunioni viene emanato in strettissimo codice, quasi avessi bisogno di un certificato di scientificità; la quale, immagino, nessuno si sogna di negare. Ma alle autorità competenti forse così fa migliore impressione. Comunque l'ordine del giorno sarà certo "finalizzato" ad essere compreso da chi ha già seguito il corso, almeno mi auguro. Per me è molto oscuro e confesso che non riesco mai a capire di cosa abbiano parlato. Di solito questi ordini del giorno compaiono in sala dei professori solo a riunioni avvenute, o almeno solo dopo tali riunioni affiorano dal mucchio di pubblicità editoriali che sono sul tavolo e in mezzo alle quali il foglio della convocazione è stato ogni volta distrattamente posato, invece di essere affisso all'albo.

Riassunto delle puntate precedenti sembra che nessuno abbia voglia di farne, tranne poche insegnanti (che però hanno già abbandonato il corso, certo per pigrizia e noncuranza) secondo le quali sarebbe consistito l'anno passato in un continuo e collettivo torcersi dell'ilarità, ascoltando registrazioni d'impressioni immediate su oggetti letterari (poesie o prose) raccolte, prima d'ogni elaborazione, dalla viva voce degli allievi. Impressioni così sprovvedute e ingenuie, da divenire di una comicità forte abbastanza per coinvolgere, loro malgrado, non solo gli astanti distratti, ma gli stessi promotori del corso, con uno scandimento delle caratteristiche scientifiche del loro atteggiamento tale da far sentire tutti colpevoli e in imbarazzo, dopo tante risate. Che nessuno dei partecipanti del corso abbia voglia di parlargliene lo capisco pure, riassumere sarà certo difficile, però sta di fatto che ciò mi crea un certo complesso e disorientamento. Tutte le volte che provo a inserirmi nei loro discorsi, ho una precisa quanto molesta sensazione, una specie di *déjà vu*: io che arrivo, affannata per eccessivo ritardo, porgo la mano alla padrona di casa con un sorriso di scusa e mi trovo già accomiatata distrattamente: "Allora grazie, cara, e alla prossima volta".

Nonostante il suo gran da fare, Maria Paola invece non è distratta come l'ospite del mio sogno inquietante e non è certo colpa sua la difficoltà che trovo a inserirmi nella sperimentazione didattica del "XLI"; è paziente con me, disponibile, parliamo un po' di tutto. Tranne della suddetta sperimentazione, però, sulla quale lei si sofferma pochissimo; certo non è per reticenza, ma perché immagina che io sappia già ogni cosa su una questione così importante. Tanto è vero che, per una specie di ritegno, ne chiedo informazioni agli altri più che a lei.

17 dicembre

Da una parte cerco di non apparire troppo insistente con Maria Paola, dall'altra di orecchiare qualcosa sulla sperimentazione, di cui i colleghi si sono attivamente occupati e continuano a occuparsi in mia assenza. Di queste riunioni, alle quali sono certamente invitata ma che per la mia distrazione non riesco mai a sapere né dove né quando si svolgano (poiché sono molto irregolari, e forse improvvisate durante gli scioperi e i collettivi degli alunni) percepisco solo i segni di una maggiore intimità fra quelli che vi hanno partecipato; come se si volessero più bene, avessero preso maggiore coscienza degli scopi comuni, si fossero giurati fedeltà, fatto

il matrimonio di sangue e così via. Di quello che hanno sperimentato ho poche notizie. Di numero non sono molti; sono, o lo diventano subito, tutti comunisti; si atteggiavano ai soli veramente impegnati, disposti a qualche sacrificio del loro tempo durante gli scioperi, “quando le altre vanno a fare la spesa e gli altri preparano gli esercizi per la lezione privata”.

Questa vaga sensazione dell'accaduto la percepisco la mattina dopo, durante la ricreazione. Ricreandomi e bevendo il caffè delle macchine (il cui solo sapore è quello delle monete che vi si mettono dentro, tanto che sospetto una qualche promiscuità) cerco di apprendere notizie sulla nuova didattica. Queste notizie sono sempre vaghe. A quanto ho capito, ma potrei anche sostanzialmente sbagliare, il metodo sul quale è basata questa sperimentazione dovrebbe essere una sorta di strutturalismo logico-linguistico, almeno se ha un senso quello che mi è stato illustrato in corridoio e mi viene riferito, sia pure in modo confuso o evasivo: gli esempi di procedimenti proposti, intendo, e le conseguenti “ipotesi di riforma” dell'insegnamento, secondo l'espressione in voga. Purtroppo continuo a non capire come possa divenire una tecnica da applicarsi nel quinquennio superiore e dunque non per la didattica degli infanti.

Tuttavia il metodo Montessori non nacque per bambini subnormali e non diede poi negli ultimi anni, prima che passasse un poco di moda, quei floridi risultati che ognuno sa nell'educazione di figli del tutto normali? Dunque non mi stupirei che la nuova metodologia facesse miracoli, applicata alla sperimentazione, anche per la scuola superiore. Quanto alla caratteristica interdisciplinare dell'insegnamento, uno dei nuclei irrinunciabili, non è, come mi aspettavo, l'unificazione delle discipline scientifiche o l'unitarietà della materia logico-linguistica, ma sempre e soltanto la “rivoluzione industriale”.

Questo me lo ha detto anche Maria Paola: “uno dei nuclei su cui ci basiamo e su cui devono ruotare tutti gli insegnamenti, da quello della fisica e della matematica, alle storie e alle lingue, è la “rivoluzione industriale””. “Ma io sono al Medioevo” ho tentato di obiettare. Lo sguardo di Maria Paola era esplicito: per lei io ero “rimasta” al Medioevo, lo dichiarassi spontaneamente o no. Il torto dev'essere mio. Del resto mi dicono che le autorità sono molto stimolate da queste “ipotesi-tipo di interdisciplinarietà” e sovvenzionano largamente anche al “XLI” quei corsi di recupero pomeridiano di cui ho già parlato e che sono basati sulla sperimentazione didattica. Corsi che s'inaugureranno anche quest'anno, naturalmente con la mia partecipazione.

Appena l'allacciamento del gas sarà completato dall'impianto dello scaldabagno (attendo invano tutti i pomeriggi l'elettricista) mi affaccerò anch'io con prepotenza a questa sperimentazione che tanto mi interessa. Del resto mi sono già iscritta a quei corsi dell'Ateneo Salesiano che si svolgeranno fra breve. Dice il dépliant, che leggo e rileggo quasi con golosità:

a) discussione sulle categorie descrittive della condizione giovanile: gruppo di età, generazione, sub-cultura, classe, marginalità, movimento, quasi gruppo.

b) la condizione giovanile nel quadro della società italiana in via di industrializzazione: le cause strutturali dell'esclusione.

c) contraddizioni e asincronie nei processi di socializzazione: la discrepanza fra le attese e i ruoli.

Il mio ruolo è modesto, ma la mia attesa è grande.

18 dicembre

Infatti il ritardo in queste mie iscrizioni ai corsi d'aggiornamento dentro e fuori l'Istituto è dovuto solo al trasloco, non certo a disinteresse. Da anni osservo quello che avviene nella scuola e la contestazione, nel '68, non mi ha trovato impreparata. Le masse entrano in una scuola prima riservata alla minoranza? La scuola esplose. La selezione non può esercitarsi se non perpetuando ingiustizie? In assenza di nuovi criteri, la scuola è costretta a non esercitarla affatto. Nuovi criteri presuppongono nuovi metodi e contenuti? In attesa, le "masse" rimangono inevitabilmente mescolate alle "leve selezionate" dell'intelligenza (si critichi pure l'espressione, il concetto resta) per mancanza obbiettiva di selezione, come se la scuola fosse tutta d'obbligo.

Alle masse dell'obbligo serve qualcosa di diverso da quello che continua a servire alle élites vecchie o nuove, castali o meritocratiche? Bisogna cambiare strutture o programmi? Nel perpetuarsi dell'ambiguità, siccome nessuno se la sente di tracciare una linea di demarcazione fra le masse e le élites, si preferisce non cambiare niente. Il più comprende il meno, si dice, e tutto resta come prima. Il più non comprende affatto il meno, non comprende assolutamente più nulla. Mentre le cose restano come prima sulla carta, in realtà non si fa nulla, né di vecchio, né di nuovo.

Nel frattempo, a complicare le cose, continuiamo ad avere anche il compito della formazione di quelle élites, che esigono criteri altamente selettivi e che così non si formeranno mai. Gli studenti che nei secoli scorsi sono "sempre stati i primi a reclamare una funzione di critica sociale come parte integrante della loro formazione" erano delle élites, non bisogna dimenticarlo.

Alla scuola di massa serve non la cultura, ma l'educazione, quella che si chiama appunto "cultura di massa" ed è preparazione politica e civile, economica, ecologica? E al momento selettivo occorre sostituire il momento orientativo? Giustissimo, ma pensiamo che le "nozioni" non servano, che occorra muoversi nel vuoto per incoraggiare la libera espressione e l'autoistruzione. Invece le nozioni più che mai servono: diverse, ma servono. È nella scuola altamente selettiva che se ne può fare progressivamente a meno. Lì veramente le nozioni devono rapidamente tramontare per lasciare posto a una formazione metodologica che permetta di crearne di nuove. Ho detto tramontare, cioè restare sullo zenith tutto il tempo che occorra e poi scendere grado a grado, non di colpo, non con un'eclissi totale che lasci gli allievi brancolare senza punti di riferimento.

Intanto questa scuola è divenuta fatale alle élites dell'intelligenza, pur essendo, nell'intenzione, diretta solo contro élites castali e i privilegi del censo. Nessuno stato democratico ha il diritto di fare ciò.

Intanto gli insegnanti sono costretti a "lavorare a braccio" come dice giustamente Mirella (è una delle poche cose giuste che dice). Mai, come in questo momento di scientifismo programmatico e di aggiornamenti pedagogici rivoluzionari, la pratica fu più empirica, la realtà della scuola tanto disgregata e anarcoide, le iniziative più scoordinate e prive di indirizzo unitario, la vita quotidiana della struttura educativa accomodata giorno per giorno con mille espedienti improvvisati, diciamo pure miserabili.

E invece non bisogna lasciar nulla all'improvvisazione artigianale, che imita in senso opposto quella del professore di una volta, che se era bravo era bravissimo (come oggi Maria Paola) o altrimenti era assolutamente inutile, anzi deleterio. "Lo

studioso è un individuo la cui curiosità nativa è sopravvissuta al cataclisma scolastico”, ha scritto Claparède a proposito di *Développement mental*. Lo sottoscriviamo tutti. Per la scuola di ieri, ma anche per quella di oggi. Per un “nuovo ruolo” dell’insegnante tutti d’accordo, ma bisogna prepararsi in modo scientifico. Come? Mentre cerchiamo disperatamente strumenti pedagogici adatti a questo mestiere (per alcuni di noi veramente “nuovo” e da ancorarsi allo svolgimento dei processi mentali e comportamentali di alunni assolutamente “nuovi”) ci vengono offerti utensili difettosi, reclamizzati con tutti gli espedienti della pubblicità commerciale e con l’avallo, in vario modo carpito, dalle autorità in materia, come quando si ottiene che un famoso urologo consigli un’acqua minerale. E tutto per accaparrarsene la “fornitura”, ideologica o tecnica, presso il Ministero. Per fare proselitismo politico o per semplice confusione e semplicismo?

È per questo che sono purtroppo divenuta convinta, con sofferenza, che gli utopisti più pericolosi del nostro tempo – ancor più che gli urbanisti, i sociologi ideologizzanti o i rivoluzionari anarcoidi – sono alcuni pedagogisti.

Il principio pedagogico più pericoloso è che l’apprendimento dev’essere facile, privo di qualsiasi ostacolo, rispondere all’immediato interesse di chi ascolta (vero o falso che sia) e non ai suoi possibili interessi futuri.

Inoltre i teorici della pedagogia sono molto fortunati. Se una loro teoria assolutamente non regge alla verifica sperimentale, niente paura: essa era certo buona, solo che, purtroppo, è mancata la sua “qualificazione operativa, un passaggio dalla sede pedagogica a quella professionale”. I pedagogisti passano la patata bollente ai pedagoghi. La colpa è dei professori. E se il professore per caso è “bravo”? Niente paura. “Nel docente la competenza nella materia non è più l’elemento determinante” rispondono imperturbati i pedagogisti.

19 dicembre

Nella mia sezione accade una cosa strana. Gli allievi sono silenziosi solo durante la lezione di lingua francese, che pure esigerebbe, forse, una qualche loquacità. Però devo dire che c’è una rivoluzione nei contenuti e l’insegnante, si sa, ha un metodo speciale. La pronuncia, dice, non conta: “con i mezzi che abbiamo? Ci vorrebbe un laboratorio linguistico”. La letteratura, a farla tutta, è da ridere: “con due ore la settimana? Sai che ci faccio”. E si fa, con mio stupore, una bella risata davvero.

Siccome, con le stesse due ore, io devo arrivare “dal Rinascimento escluso all’Illuminismo incluso”, la guardo affascinata, pendo dalle sue labbra: “e allora?”. “Allora non c’è che rivoluzionare i contenuti”. Anzi mi pare abbia detto “operare una rivoluzione nei contenuti”. Ha una bella pronuncia regionale e aspira la c, specialmente quando dice: contenuti. Per il resto, secondo i giorni: talvolta aspira di più, talvolta di meno, qualche volta non ha voglia di aspirare affatto.

Quando fa la sua risata sardonica, a carattere retorico, dimostrativo, naturalmente non ha vera smania di ridere “sarebbe strano, con i problemi che ci ritroviamo tutti”. Per questo resta seria e intenta oltre che con gli occhi – che ha bellissimi, scuri, aggressivamente interrogativi e rivelatori di insolita determinazione – anche con alcuni dei suoi evidenti muscoli facciali. Mi incanto a guardarla. Mentre la mantella a pipistrello, fatta di panno rosso le svolazza intorno a seguito dei suoi movimenti un po’ bruschi, creando quell’atmosfera chagalliana che tanto mi attira, io mi chiedo

timidamente che cosa convinca i suoi allievi al silenzio.

Il fatto è che io non devo essere tagliata per “operare” questo tipo di rivoluzioni, oppure non riesco a capire bene il congegno dell’operazione. “In matematica” le chiedo trepidante, a timida riprova d’aver frainteso “come si fa a sostituire un “contenuto” a un altro “contenuto?”” (Mi accorgo che in queste occasioni anch’io per imitazione aspiro la c, eppure sono bergamasca) “Certo” ammette lei con ragionevolezza conclusiva e mia completa delusione “è più difficile.” Interrompe di colpo la sua aria incalzante, come se Clorinda scendesse perentoriamente da cavallo per un’improvvisa e inconfessata vertigine. Diventa pensierosa e mansueta, anche gli occhi si fanno opachi e distanti. Sembra distratta e quasi già assorta in altre riflessioni, come dicesse: “Non chiedere tutto a me, io non so mica tutto” e si ritraesse in buon ordine, persino un po’ annoiata. Ripete: “Sì, forse è più difficile”. Forse, ma qualcosa mi dice che lei ci riuscirebbe.

Comunque, purtroppo, io sono tanto inetta che non trovo modo d’essere ascoltata dai ragazzi in stato ipnotico (“che poi è pure troppo”, come dice talvolta l’allieva Furchetti, bella, diligente e imbronciata). Mi sento piena di complessi. E non solo di complessi, ma di tremendi problemi: con un’eccezione come quella delle lezioni di lingua francese, giudicate altrove (erroneamente) come noiose e inessenziali, come faccio a condannare l’indisciplina dei miei allievi? Un modo d’interessarli c’è e non avrò pace finché non scoprirò qual è. Mirella dice che è l’indottrinamento politico che vogliono. “Se ne infischiano gli allievi dei tuoi dubbi e della tua filosofia problematica. Vuoi dargli torto? Non sono mica degli intellettuali, che devono fare del dubbio la loro vita. Non sono dei ricercatori. Quelli, te lo assicuro io, hanno già trovato. E lo sai perché? Perché vogliono la “verità”, settaria quanto ti pare, o dai politici o dai preti, ma la vogliono, l’hanno sempre voluta. Non te ne sei mai accorta?”.

Sono indignata. Avrei voglia di risponderle per le rime, se non mi facesse un po’ pena. Mirella in questo periodo non sa quello che dice. Non sa che verrebbe fuori un popolo di servi, e io non vorrei aver messo un dito in un’opera così. E neanche lei, del resto. Mirella, io lo so, sta attraversando un momento difficile, di pessimismo. Non sto certo a dar peso a quello che dice. Sono solo preoccupata per lei.

Sento intanto, sempre di più, l’esigenza improrogabile di farmi idee chiare sui miei allievi e sui colleghi. Dovrò ancora parlare a fondo con la mia amica Maria Paola. Che fra l’altro è molto onesta e obbiettiva, straordinariamente leale con me e assai discreta (da vera signora). Ragion per cui posso metterla al corrente dei miei più atroci dubbi senza che ne riferisca ad alcuno. Perché dubbi ne ho, e tanti; un vizio che ho contratto in giovane età. Vorrei chiederle se lei ha chiarito il mistero delle lezioni di lingua tenute con il nuovo metodo del silenzio; non ho altri che Maria Paola, come alleata e consigliera.

20 dicembre

Non so come mai, ma ho proprio l’impressione che qui a Roma, tra colleghi, si parli un altro linguaggio. Non riesco a farmi capire. Quando ho chiesto perché i ragazzi non svolgano le “attività politiche” fuori delle ore di lezione, che magari risultano poi essere il più delle volte quelle tanto utili e scarse di matematica, mi è stato dato sulla voce. “Non sono d’accordo” ha detto una collega che stimo molto. “Solo così, sottraendoli alla lezione, possono coinvolgere gli altri, i distratti, i pigri,

i qualunquisti, in una parola i parassiti.” Oh Dio! Non intendevo davvero difendere i parassiti.

Quando, segnando sul registro gli assenti per “collettivo non autorizzato”, ho detto che “sono per la legalità”, non intendevo affatto dire che tutte le leggi mi stanno bene. Tutt’altro. Dico che finché non ce ne saranno altre, e migliori, bisognerà conformarsi a quelle esistenti. La pensava così anche Socrate, che a modo suo è stato un rivoluzionario e un martire del “mutare la legge”, anche se si faceva servire a banchetto dagli schiavi. Questa volta mi hanno zittito in coro. La collega che tiene le sopracciglia sempre alzate, con meraviglia, come contrariata da cosa difforme, anomala e quasi scandalizzante, mi ha detto molto asciutta: “Guarda che non ci sto. Io non sono per la legge, sono per l’ordine”. Suppongo intendesse dire l’ordine democratico, perché ordine e basta da noi è un’espressione considerata un poco neo-fascista. Lei certo fascista non è; so di sicuro che è iscritta alla CGIL-Scuola. Ma a parte queste mie perplessità linguistiche, non ho capito bene in sostanza che cosa volesse dire, probabilmente noi bergamaschi siamo più lenti a capire dei romani. Ho riflettuto che: o intendeva l’ordine interiore (ovverossia morale) o l’ordine esteriore (ovverossia il diritto). L’ordine interiore, ovverossia la morale, si manifesta in modi troppo diversi ed eterodossi perché si possa chiedermi di informarne la compilazione del registro (e sia pure a chiedermelo una collega molto esperta e preparata, che ha certo riflettuto su ciò). Se di ordine esteriore si tratta, non vedo come si possa prescindere da una norma, o legge che dir si voglia, la quale mi aiuti a compilare le voci del suddetto registro, tutto a stampa. Una legge certo democratica, il più possibile razionale, ma sempre, a mio parere, una legge.

Comunque mi propongo di aggiornare il mio lessico politico, e in genere tutto il vocabolario, per evitare equivoci che sono solamente antipatici, specie “tra noi così affiliati”, come volentieri si esprime, con saggezza, un professore grigio, atletico, dal sorriso timido e dagli occhi chiari e sereni di gatto, che gode di grande meritata popolarità tra noi per la sua aria mansueta e conciliante, tanto da essere in ballottaggio per la vicepresidenza, lui comunista, con il professore che Maria Paola giudica fascista e a me non pare.

21 dicembre

Ho cercato di aggiornare il mio lessico, ora che mi sono fatta coraggio e ho cominciato a conversare con i professori che si riuniscono intorno a Maria Paola. Certo che ogni volta, allontanandomi dal gruppo, anche se ho scambiato solo poche parole, non riesco a evitare quello che il sociologo Raymond Aron dice, lapidariamente, dei socialisti: “tanto catastrofici per il presente, quanto ottimistici per l’avvenire”. C’è in loro una certa contraddizione, ma sembrano non percepirla. Inoltre la vera sorpresa per me, ogni volta, è la totale assenza di umorismo che li distingue.

Ironia e auto-ironia mi sembrano indispensabili per pensare bene, tutti i filosofi che ho ammirato l’hanno avuta. Nella misura in cui ne manco, riconosco le deficienze del mio carattere, della mia formazione provinciale, della mia cultura un po’ scolastica. Comunque ammiro tanto l’ironia che mi pesa confessare di non averne mai posseduta molta; ebbene, da quando discorro con loro, mi sembra, con sgomento, di perdere anche quella poca. In compenso hanno qualcosa che mi manca e che varrebbe la pena d’averne: una grande, smisurata fede in se stessi, nelle loro

idee, nella loro opera in vista dell'avvenire. Insomma pensano che a scuola tutto vada nel "peggiore dei modi" ma nel "migliore dei modi" possibile. Grazie a loro.

22 dicembre

Della mia ultima classe e dei suoi problemi non parlo solo con Maria Paola, ma anche con gli altri colleghi del corso. Tutti concordano nella diagnosi di dualismo, dualità, dicotomia, frattura, scissione, due binari paralleli (che però quando si tratta di contestare convergono). Insomma, in parole povere, la classe è divisa in due: gli sfaccendati e gli impegnati. Gli impegnati in che? Qui nasce il problema.

Prima di tutto, impegnati solo nella scuola; a casa, sostengono tutti, non si può chiedere che continuino a studiare. Perché? Perché nessuno lo fa più, dicono alcuni. Perché vivono in case povere, sostengono altri. Ne deduco che le nozioni su cui vengono impegnati a scuola devono essere semplici, non esigere riflessione differita o applicazione protratta. E tutto ciò in un'ultima classe di liceo, quasi all'Università; mi sembra strano. A meno che questi nostri ragazzi non siano d'intelligenza superiore alla media. Non lo sono. Cerco d'indagare come i colleghi svolgano i programmi. Non li svolgono. Almeno non integralmente. Vengo messa di fronte al ben noto problema che io formulo come "problema dell'immissione di classi nuove", ovvero "scuola di massa con programmi di élites" e loro, i miei giovani colleghi, più semplicemente come "programmi vecchi e muffi". Immagino sia a causa della loro allergia equalitaria verso il concetto di élite. Io difendo timidamente Foscolo, loro attaccano a spada sguainata "un certo tipo di cultura".

"Il neo-classicismo come momento eterno, categoria dello spirito..."

"Sì e va bè. Ma ti rendi conto? Luigia Pallavicini, ma ti pare? È caduta da cavallo 170 anni fa e ancora se ne parla. Che vuoi che gliene importi, a questi, se le amanti del Foscolo..."

"Niente. Però non si tratta..."

"E poi ci sono i programmi. Altro che categorie eterne, com'è che dici? Quelli sì sono eterni; non cambiano mai."

"L'esame continua a esserci, i programmi pure, allora penserei che..."

"Hanno fatto un'inchiesta. Che cosa ricorda lei dei *Sepolcri*? Niente, capisci, assolutamente niente. Nessuno se ne ricorda niente, tutta gente colta, un quartiere su, professionisti."

"Però la cultura è anche tutto quello che abbiamo saputo e poi dimenticato e che..."

"Sì e va bè. Ma guarda questa..."

"E poi gli italiani non sono colti, si sa. Né in questo né in altro modo, non facciamoci illusioni."

"Io dico: il neo-classicismo come momento dello spirito..."

"Ma subito bisogna chiedersi quale spirito."

"Lo spirito borghese."

"Che ne dici se..."

"La rivoluzione francese"

"L'industrializzazione..."

“Ammettiamolo, ma il contadino del ‘700...”

“Il problema delle enclaves...”

“Le enclosures, in Inghilterra non c’è più stata una classe contadina, una cultura; così si paga l’industrializzazione.”

“Sì, ma il contadino del ‘700...”

“Fino al ‘48 la borghesia liberale contro l’assetto feudale; dopo il ‘48 il socialismo. Il proletario contro la borghesia, fino ai giorni nostri, non è più finito. Si fino a oggi, ancora oggi: attualizzare, sempre attualizzare.”

“D’accordo.”

Così attualizzo. Ma mi pare che vada sempre peggio. Vuol dire che non riesco a trovare i “corretti parametri”.

23 dicembre

Nonostante il suo buon carattere, i suoi viaggi rilassanti e il suo posto “che non fa gola a nessuno”, Mirella mi sembra ogni giorno più esacerbata. Ha cominciato anche a rovinarmi la domenica e io le porto, confesso, un poco di rancore. Perché la domenica finora era per me proprio la giornata migliore in tutta la settimana. Mi piaceva persino più del giorno fausto in cui non ho lezione nell’ultima classe di corso, e posso gustarmi in santa pace e senza incubi le mie ore in terza e in quarta. Perché far lezione mi piace, anche in un periodo così difficile, anche se è sempre un po’ frustrante e si conclude sempre meno. Mi adatto.

Nella pace dell’Aventino, in questa bella casa così ospitale, tutta arredata liberty (persino le piante sul terrazzo sono glicini e calle art déco) dove ricevere è tranquillo e naturale e non imbarazza proprio nessuno, io riesco a rilassarmi veramente. Arrivo verso le undici con il mio cartone di pasticceria che Marcella mi rimprovera (e credo veramente consideri molto provinciale l’abitudine di presentarmi con quello in mano): prendiamo l’aperitivo mentre un giovanotto indiano o pakistano, studente borsista all’Università, prepara minuziosamente la tavola, lento e silenzioso; con un’apparente esitazione dei gesti e una riluttanza che pare indolente e nasconde invece una straordinaria efficienza domestica, mi spiega Marcella, una rilassata pazienza manuale, ignota a noi occidentali. Pranziamo tutti insieme, conversando di cose frivole – i cugini, Mirella, qualche altro parente o un amico – tranne il giovanotto au pair, che mette i piatti a tavola e se ne va.

Ma la parte più interessante della giornata comincia quando ai miei cugini si aggiungono gli amici; per il tè o al più tardi in pizzeria (la sera il giovanotto orientale è di libera uscita e la domestica non viene mai nei giorni festivi). Ci andiamo a piedi, lungo i viali che scendono verso il Tevere, deserti in queste domeniche di austerità in cui le automobili non possono circolare e si cammina in mezzo alla strada. Tutti sono gentili e affettuosi con me, a qualunque gruppo mi affianchi. Fanno tutti gli stessi discorsi, tranquilli e educati, niente di facinoroso, anzi se mai un poco scettici. Sono intellettuali di sinistra, quasi tutti, a quanto mi par di capire. All’insaputa gli uni degli altri, naturalmente con qualche variante, ma come fossero già d’accordo, sono tutti sull’argomento del giorno, politico, culturale che sia. Estetizzanti, civili, raffinati e in definitiva - nonostante alcune punte polemiche più sprezzanti che severe – molto indignati e giustamente sulle condizioni dell’Italia, ma anche molto tolleranti e comprensivi verso tutte le ideologie, e quasi tutti coloro

che lo sostengono, purché lo facciano con carattere e energia. Compiangono solo la mediocrità e il cattivo gusto.

A questo proposito mi domando sempre che cosa apprezzino in me, forse mi accettano solo per far piacere a Marcella e a Riccardo. Però uno di loro ha detto che sono “un incrocio tra Faust e Ofelia” e un altro che per essere così colta sono “di un naif che consola” o anche di “una sofisticata ingenuità”. Forse è soltanto il mio abbigliamento, un po’ trascurato e fin troppo giovanile, che quando ho freddo non m’importa di mettere due soprabiti uno sull’altro, oppure un soprabito e la giacca di montone, quando vado in motorino. Con loro posso fare questo. Mentre al “XLI” mi guardano male e io ci passo sopra perché si sa che alla gente di scuola, anche quando è di sinistra, rimane sempre qualche pregiudizio conformista. Qualche volta ho proprio l’impressione che mi ridano dietro; strano, perché l’hippismo questa tolleranza altrove l’ha insegnata e i giovani dovrebbero essere di manica larga. Con gli amici dei miei cugini è tutto diverso; con loro, così impassibili e indulgenti, e non solo sull’abbigliamento, mi sento veramente a mio agio. Chi non deve sentirsi affatto così invece è Mirella. Spesso, prima d’essere arrivati in pizzeria, ci saluta e se ne va.

Del resto Mirella ha già cominciato subito dopo pranzato, quando mi stendo sulla dormeuse di vimini imbottita di superbi cuscini art nouveau nel colore del pavone, come del resto tutta la veranda-fumoir dove i padroni di casa, ritirandosi, mi lasciano a riposare. Eccola che comincia:

“Non ti accorgi che lavoriamo sempre più a braccio? (questo Mirella lo ripete sempre). E in un’epoca che vorrebbe, lo dici anche tu, scientificismo e omogeneità di metodo? Nella scuola c’è un vuoto di potere, come dappertutto. Nessuno ci dice cosa dobbiamo fare: i programmi o gli esperimenti? Possibilmente tutti e due. Disciplina e permissività, civiltà e disinibizione, rigore e libera espressione, vogliono tutto da noi. Ma si accontentano anche di niente. Al nostro buon cuore. Purché non piantiamo grane. La cosa peggiore è se uno comincia a dare fastidio piantando grane.”

Penso che Mirella ce l’abbia un poco anche con me, con noi tutti di famiglia che tendiamo a trascurare le sue inquietudini e anche interromperla quando incomincia le sue querimonie. Invece mi sembra proprio che se la prenda solo col Ministero. Ho un sospiro di sollievo. “Allora sai com’è, non potendo apparire per come sono, cioè incapaci di difendere la nostra libertà d’insegnamento contro l’aggressione di truffe culturali e demagogie facili e interessi di partito, i burocrati e soprattutto i politici sopra le nostre teste tentano sempre di trovare qualcosa di sbagliato in noi. Non nella nostra cultura, si capisce, perché è anche la loro. Quelli che contano non sono mica ancora cinesi, la loro formazione tradizionale l’hanno avuta e poi spesso sono anche intelligenti. Perché il difetto degli italiani, anche burocrati, non è mica la scarsa intelligenza, niente affatto: è la viltà. Diranno che, d’accordo, la nostra cultura non si discute, ma non sappiamo intenderci con gli allievi. Comunque ci puoi giurare: troveranno qualcosa di sbagliato in noi, magari “sul piano umano”, che poi mi devi spiegare perché con la cultura non ci dovrebbe entrare, anzi dovrebbe essere inversamente proporzionale e beati i poveri di spirito. Capisci? Almeno avessero il coraggio di dirci che quello che noi s’insegna non serve più. No. Diranno: lei è bravissima, ma con i ragazzi non ci sa fare, sa oggi i giovani... Il gioco è fatto, meglio andare in pensione.”

“Adesso esageri. Io so poco degli ambienti ministeriali romani, ma anche la carriera in Italia non è mai finita per nessuno va’ che lo sappiamo anche a Bergamo. Il guaio è proprio questo. Comunque non dirai mica per te? Chi ti tocca? Riposiamo un poco, adesso,”

Mirella è sdraiata sulla poltrona gemella, imbottita, tutta occhi di pavone, ma è senza pace, senza uno sguardo per il panorama (il Tevere, Trastevere; l’Isola Tiberina) che s’intravede dietro le tende un po’ sgranate di autentico filé. Sempre nella stessa luce placida e ramata, come se le ore e le stagioni non passassero mai davanti a questa finestra. Dalla prima volta che mi sono affacciata una domenica di ottobre, la prima dal mio trasferimento, non è cambiato assolutamente nulla, neanche una foglia è ingiallita. È proprio eterna questa città.

“Non dico per me, ma è quello che vedo, quello che certi devono sopportare è l’ignoranza che dilaga. Ma tu lo sai che le classi ‘sperimentali’ esistono ufficialmente solo in 19 istituti superiori di tutta Italia” insiste lei. “Ma ti rendi conto? Ufficialmente si dà il voto a tutti e sempre ufficialmente si svolge il programma. Questo lo raccontano al Parlamento, quando si parla di riforma della secondaria superiore la discussione negli ambienti responsabili è: ampliamo la sperimentazione almeno a 150 istituti su tre ‘ipotesi-tipo’, o scegliamo noi per non creare generazioni di cavie? Ma in realtà dovunque ci sono insegnanti che non seguono il programma, fanno solo propaganda politica, danno voti di ‘gruppo’ e hanno praticamente adottato da soli una “sperimentazione” che avrebbe avuto bisogno di molte cautele. E se ne vantano anche. Io non me la prendo con loro. Devono lavorare “a braccio” e loro così l’hanno capita. ‘Sono i buoni ordini che fanno i buoni cittadini’ diceva Vincenzo Cuoco, che era un rivoluzionario. Per esempio, invece che insistere sulla sintassi, non fanno che leggere il giornale, è meno faticoso e tutti dicono che è tanto utile.”

“Una volta questo tipo di insegnanti il giornale in classe lo leggevano da soli, ora lo leggono insieme con gli allievi. Un progresso c’è” cerco di sdrammatizzare.

“Già ma la matematica, il latino, c’è sul giornale?” il guaio è questa truffa “didattica”, bella e buona, alcuni pochi la impongono agli altri, mettendoli in difficoltà con la forza d’una demagogia esercitata verso gli allievi e le famiglie, che non vogliono il latino neanche loro, se quegli altri possono scansarlo ed essere promossi egualmente. Per il latino potrebbe anche starmi bene, ma neanche la matematica vogliono, sai. Bastano due o tre elementi ‘innovatori’ per mettere a soqquadro una sezione, che dico, un istituto. Certo, chi non preferirà sentirsi dire che il figlio svogliatissimo in realtà ‘ha degli interessi’ e la sua apparente apatia si origina da ‘un rifiuto attivo e responsabile di un certo tipo di scuola’? quale padre non respirerà di sollievo quando sentendo che l’atteggiamento un po’ teppistico del suo ragazzo (niente di grave in verità, una questione di ormoni adolescenziali, da risanare per tempo e senza asprezze) non va solo scusato, ma ‘interpretato’, e forse, chi sa, anche un poco incoraggiato, come inconscia protesta verso una società mortificante per i suoi ideali? Pensa come si rallegrerà il dabbuono, neanche credeva che quel figliolo avesse degli ideali, e adesso scopre che ne ha e di così aggiornati. I presidi con ai professori dicono che con i programmi non si scherza e che la disciplina purché ‘finalizzata all’apprendimento’ va rispettata. Poi si barcamenano. Sanno che gli agitatori sono forti finché non urtano precisi interessi e la scuola non è l’interesse di nessuno; così non si toccano. La situazione stessa di crisi li protegge con la sua gravità, e poi... certe forze sono al potere e altre possono arrivarci. (*Ecco, penso io, che Mirella esagera.*) Il Ministero non

si pronuncia: i tuoi doveri rimangono gli stessi, ma i tuoi diritti, quelli non esistono più. Tu fai bene finché va bene; poi nessuno ti copre.”

Mirella pare più battagliera che amareggiata. Io non batto ciglio, non ho voglia di contraddirla, se mai d'interromperla per dormire, ma non si può e lei continua.

“Riforma dal basso vuol dire che s'introduce d'arbitrio la 'sperimentazione' più incauta e improvvisata, se ne nascondono le deficienze, se ne inventano i meriti; soprattutto si usa di scandalosa indulgenza per ottenere al 'metodo' l'appoggio e addirittura il disperato attaccamento degli allievi, che vengono abituati a crederci come allo scongiuro o, se preferisci, al sangue di San Gennaro. In modo assolutamente superstizioso. Lo considerano l'ancora di salvezza quando si avvicina una scadenza qualunque, una resa dei conti, per quanto questa possa significare oggi, e loro prendono coscienza con malumore di aver abbandonato da tempo lo studio per pura pigrizia. Quasi ce l'hanno con gli stessi professori che non ve li hanno costretti: adesso è il grande metodo, il tanto vantato 'metodo nuovo', che deve fare il miracolo come l'hanno capito loro. 'Non vogliamo mica rimanere qua dentro' dicono torvi, dimenticandosi il gran carnevale che hanno fatto fin allora lì dentro.

“Ecco,” dice Mirella dopo una pausa, con aria viperina “è il momento di metter su il discorsetto ideologico, che giustifichi tutto e chiuda la bocca al commissario d'esami. Preoccupazione, se vuoi, anche esagerata, perché costui non sa bene cosa gli chiede il Ministero, ma che con l'indulgenza non si sbaglia ma lo sai benissimo: a chi dovrà rispondere se promuove gli asini? Alla società di domani? Che hanno fatto i posteri per lui, perché debba sottoporsi al martirio per salvarli? Meglio salvarsi dalla contestazione. Per gli allievi buttarla in politica è la sola strada. Non del tutto priva di rischi, intendiamoci (vedi mai che troviamo uno che fa sul serio?) ma sull'altra, quella dei logaritmi, è tardi per tornare.”

Già a metà di questa lunga tirata, quando Mirella ha nominato San Gennaro, ho cominciato a distrarmi e sorridere. Ma di nascosto, dal momento che è diventata così permalosa, addirittura intrattabile, e nessuno di noi prova più a scherzare quando fa di questi discorsi. Mi suona nell'orecchio un ritornello infantile:

Chi salva gli esami? Maria Paola Guantarami.

Lo recitano i miei allievi, da bambini cresciuti appena, che Mirella vede come mostri a tre teste, col piede forcuto dentro la scarpa. È uno scherzoso encomio, improvvisato in onore della più giovane di tutti noi. Se Mirella sapesse quanto m'intenerisce questa forma di fiducia ingenua, affettuosa (lei direbbe, con disprezzo, 'viscerale').

“Ma devi pur tener conto” cerco di calmare Mirella alla prima pausa “che la contestazione non l'hanno inventata i nostri colleghi. Guarda che cercano in qualche modo di contenerla; forse s'illudono sulla bontà di un metodo, qualche volta sbagliano, sono troppo ottimisti e hanno troppa fiducia nell'umanità, da candidi e onesti quali sono. Ma almeno cercano, si sforzano di far fronte. Bisognerà pure far fronte in qualche modo a questa contestazione che ai ragazzi nasce da tutta una situazione di arretratezza, alla quale non si provvede se non a parole...”

“Qui sbagli” m'interrompe con durezza Mirella “la contestazione sono loro che l'hanno inventata sperando di uscire dal vecchio e entrare nel nuovo, così, come fare una passeggiata. Io l'ho vista nascere e pure tu. Le prime classi a dar di fuori hanno sempre avuto docenti estremisti. Ma che mi dici dell'astrattezza, dell'irresponsabilità,

della presunzione di questi arcangeli dall'occhio ceruleo ed esaltato, di queste zitelle esacerbate e "passionarie"? "La scuola fa schifo, figlioli, sputatevi addosso": questa è l'altra faccia della medaglia, il docente di pasta frolla, ma sempre protestatario, stavolta solo perché lo stipendio non basta. Non nego che facessero in buona fede; tutti eravamo e siamo convinti che bisogna cambiare; e gli uomini i loro moventi non li conoscono mica tutti. Ma lo scardinamento è cominciato lì, in quelle classi arrabbiate. Adesso piangono il pianto del coccodrillo: che si deve fare con questi ragazzi, bisogna arrangiarsi, tollerare, sono fatti così, sono estremisti per natura. I ragazzi così li hanno fatti loro. Protesta e solo protesta. Lavoro niente, perché tanto è per il padrone. Anche il lavoro nella scuola. Sì, l'industria è lì pronta a fagocitarli, alienarli, cancellarli. Guai! Stiano alla larga. Dovessero per caso, non sia mai, contribuire ai trionfi tecnologici del capitalismo! E intanto da mangiare chi glielo darà, questo è il mistero. E adesso continuano con la sperimentazione.□

"La sperimentazione" dico io stancamente "magari. Siamo solo agli inizi." "Tu credi di non avere classi che 'sperimentano' solo perché il Ministero non le ha autorizzate". Mi assale Mirella con veemenza assolutamente inadatta all'ora e alle circostanze. "Vedrai. Sono solo mimetizzate e neanche tanto bene. Prova a far lezione sul serio. Quando hai provato ogni sistema e sei cotta, allora tutto è maturo; si passa all'azione. Senza chiedersi se ministro e parlamento, nonché direttori generali, provveditori, uffici studi, distretti, province e quant'altro mai sono o no d'accordo. È o non è guerriglia urbana? Si alzeranno le frasche di quell'idillico orticello che ti hanno dato da coltivare, cara illusa, e compariranno gli elmetti degli innovatori armati di bazooka. O ci stai (e smobiliti) o "va fuori stranier". Livellare, ecco quello che vogliono, e sul livello più basso. Ma che vuol dire? Certo che se questa società non gli piaceva hanno trovato il punto per farla esplodere."

"il problema non è questo. Il problema è piuttosto" cerco di moderare "che da una parte c'è una ricerca come si dice 'progettuale' sempre più ambiziosa, dall'altra una conduzione d'esercizio sempre più penosa."

Ho fatto il massimo sforzo di partecipazione; ora sono proprio stanca. Credo che Mirella abbia continuato a parlare, ma devo essermi addormentata perché è già tornato Riccardo dalla partita. Sento la chiave infilata piano nella serratura, lo scatto trattenuto, il passo elastico delle clarks attutito dalla guida dell'ingresso, tessuta negli Anni Quaranta su disegno di Le Corbusier. Crede che riposiamo. Mirella invece sta di nuovo parlando:

"del resto te lo ripeto" dice dopo una pausa che non so da quanto duri "non c'è legge. Tutto è eclettico e confuso. Nella vacanza del potere, tra scismi e corporativismi, subentra la dittatura di fatto dei meglio organizzati. E anche più preparati. Non dico preparati a insegnare, ma abili a fini di parte...".

Riccardo ha sentito parlare, entra con allegria, si direbbe con sollievo, perché detesta trovare la casa addormentata, al suo ritorno. Per fortuna nessun accenno alla partita. Con il suo chic spontaneo e distaccato sarà come ci avesse mandato un altro: per tutta la serata e probabilmente per sempre non si udirà il minimo commento.

Anche mia cugina Marcella dice che il carattere di Mirella è peggiorato; con i loro amici, così civili e superiori, Mirella non lega più. Forse perché non sono di sinistra. Eppure una volta era di sinistra anche lei. Come ci si può involgere nella vita: che stia diventando un po' fascista? Con noi di famiglia è un'ossessione: parla sempre

della medesima cosa. In quell'esasperazione continua dell'argomentare (Ministero, destra, sinistra, vacanze del potere, demagogia ecc., ecc.) diviene polemica e biliosa. Non è lecito drammatizzare così, personalizzare le questioni. Che poi, per l'esattezza, non so che tipo di questioni siano per Mirella. Anch'io ho i miei problemi, ma non mi sembra giusto che una difficoltà contingente, la quale certo si risolverà con un poco di buon senso e con il contributo di tutti, felicemente, debba influenzare il mio giudizio su persone e cose. Ho solo degli allievi un poco svogliati, che all'avvicinarsi delle qualifiche quadrimestrali metteranno certo giudizio. È sufficiente essere sereni e non drammatizzare. Aver fiducia, collaborare con chi ha i nostri stessi intenti, dissipare, sempre che ve ne sia bisogno, ogni malinteso; con semplice buona volontà e buona fede.

Forse, a sua insaputa, è proprio il viaggiare che mette Mirella un po' giù di nervi, anche perché non è un colosso di resistenza fisica. Tutta la sua forza è nel carattere: rissoso, polemico, aggressivo, del tutto in contrasto con l'aspetto fragile e il pallore, che noto con preoccupazione mentre la guardo distesa sulla poltrona liberty, affaticata dallo sfogo, finalmente esaurito, della sua indignazione; col viso tenero e smunto nella mezza luce della tenda di filé.

24 dicembre

Il fatto è che continuo a sentirmi abbastanza disorientata e le diagnosi di Maria Paola, oltre che monotone, non mi aiutano affatto. Non mi turba la contestazione. La conosco, come suol dirsi, a menadito, la considero un fenomeno pressoché inevitabile di "inquinamento da sviluppo scolastico" e so che l'unico mezzo per attenuarlo è far entrare nella scuola più aria nuova e "pulita" che si può. Mi turba al "XLI" qualche altra cosa che non conosco bene. Forse un nuovo genere di protesta o un modo di averla "superata". Ma in un senso, e con uno sbocco, che mi preoccupano molto. In classe il dialogo con gli allievi è quasi assente e comunque è un dialogo fra sordi; chi di noi possa e debba guarire ancora non so.

Mi ero abituata a parlare molto con i miei allievi in questi ultimi anni; addirittura azzuffarmi con loro, per così dire. Infatti, quando sono arrivata al "XLI", il primo giorno di scuola ho proposto, come facevo a Bergamo, l'elezione dei probiviri, perché moderassero le nostre incontinenze verbali (succede nel calore della polemica). Mi aspettavo delle tempeste e invece non è avvenuto niente. È incredibile: proprio niente. Non riesco a parlare con nessuno. Alcuni si disinteressano e chiacchierano d'altro, alcuni mi fissano perplessi; altri infine conversano talvolta educatamente con me, ma non capisco di che. Cioè all'inizio credevo di capire benissimo, solo più tardi mi sono accorta che non era affatto vero. Nell'apparente, lodevole ragionevolezza e civiltà, tutto mi sembra talmente vago, velleitario e nebuloso; privo di ogni autenticità e concretezza.

E tuttavia al fondo sta un atteggiamento stranamente irrevocabile, di un'ostinazione scoraggiante perché non argomentata. "Vogliamo più spazio, impegnarci in prima persona, responsabilizzarci, essere formati e non informati." "Benissimo, benissimo" dico io "svelti, mettiamoci a lavorare." Invece di esporre tesi, do indirizzi di ricerca, ipotesi di lavoro, espongo problemi, sollecito osservazioni, suggerisco libri, vado a casa tutta contenta. Il giorno dopo mi accorgo che nessuno ha aperto il libro, letto foglio, scritto rigo, pensato o proposto alcun che. Dinnanzi alle mie recriminazioni rivolte ai pochi che stanno seduti e silenziosi guardandomi

negli occhi (che pure mi fa piangere dovermela prendere proprio con loro) da questa “chiesa del silenzio” si leva subito la litania: “Vogliamo più spazio, impegnarci in prima persona, responsabilizzarci, essere formati e non informati.” Io torco gli occhi verso la radice del naso come faccio quando sono molto disorientata, mi mordo il labbro e non perdo la calma.

Di lavoro, anche a Bergamo, in principio si parlava poco, ma almeno si discuteva molto, pure troppo. Gradualmente poi veniva la voglia di documentarsi, per sostenere meglio le proprie tesi. Invece qui si schermiscono “Non siamo preparati a discutere con lei; è lei che deve indirizzarci, formarci, guidarci.”

“Benissimo, benissimo” dico io e comincio a parlare.

“Ma lei fa un soliloquio” intervengono i miei allievi. Quelli che ascoltano, ben inteso, dando prova di nervi d'acciaio e di una straordinaria capacità d'astrazione dallo schiamazzo dei pallavolisti. E io: “È vero. Direi che avete ragione. Siete voi adesso a dover dire la vostra, a fare obiezioni, ci sarà qualcosa certo nel mio discorso che non vi ha convinto. Veniamo al punto”.

Silenzio. “Su avanti, coraggio. Qualcuno esponga il suo punto di vista, anche solo le riflessioni su quello che abbiamo detto così, come gli vengono in mente, un confronto con la realtà di oggi, avanti.” “Ma è lei che deve dirci...” E tutto ricomincia da capo. Essi stessi pur salmodiando “Vogliamo più spazio, impegnarci in prima persona, responsabilizzarci” con assoluta ostinazione e regolarità, non sembrano poi tanto convinti, o almeno questa è la mia impressione.

Che cosa debbo dire oltre a quello che so, che ho pensato, conosciuto, accettato, rifiutato? Che cosa vogliono? In particolare, perché sono così insicuri e diffidenti? “Ci fa rabbia” dice con un sorriso timido e gentile una ragazza che ho subito notato per lo sguardo intelligente e la serietà (seria come la Furchetti, ma meno imbronciata) “Lei che è così preparata e non ci vuole dire niente su quello che conta. Ecco, sì, ci fa rabbia.” Forse lei crede che siamo una classe come dire...” e anche lei si blocca, scuotendo i lunghi capelli stirati di biondo a testa bassa come una criniera. Io non so davvero ‘come dire’. Con pena mi accorgo sempre più che hanno la sindrome del perseguitato; purtroppo non so da chi né perché. Allo stesso modo dei ragazzi che Maria Paola conforta fuori dalla sala dei professori cercando di ricondurli alla ragione: abbiano pazienza, abbiano fede, le persecuzioni dovranno pur finire.

A Bergamo mi lamentavo sempre che i miei allievi non volessero documentarsi di più, discutere più concretamente sui fatti. Rimproveravo loro di essere ignavi, dilettanti, tendenti alle chiacchiere da caffè, alle dispute fatte di ‘tre palle un soldo’ da tirare contro una qualsiasi testa di turco. Li insolentivo. Per l'esattezza ci insolentivamo. “Lei è in malafede.” “Siete analfabeti.” Soprattutto recriminavo che fossero astratti e l'astrattezza, come l'estremismo, è una malattia infantile, che però lascia una debolezza, una predisposizione: ci si integra subito. “Sotto l'estremista sta sempre l'opportunist, lo sapete com'è” dicevo. Finché provocati nell'amor proprio, che avevano sensibilissimo, lavoravano con puntiglio e venivano poi a farsi passare in rassegna ciascuno la propria tesi. Erano ancora tesi catastrofiche, è vero, paradossali e talvolta assurde, ma tutte con le scarpe lustre e la giacca abbottonata. E con pieno diritto di cittadinanza, perché frutto di fatica e sofferenza personali; non facili, non comode, né di moda; tutte loro, pensate e immaginate da capo, con puntiglio. Davvero era giusto, a questo punto, per così dire, presentare le armi.

Tanto di cappello; non sono d'accordo, ma mi sta bene, anzi benissimo.

Capivano anche questo: che il mio entusiasmo talvolta era eccessivo, la mia attenzione troppo compunta.

Segretamente me ne erano grati perché non ferivo il loro orgoglio; e non per ipocrisia, ma per autentico rispetto alla parità umana nella disparità di esperienze. Dio, se erano suscettibili. In quel momento, in cui il loro pensiero stava per uscire di tutela, com'erano diffidenti e ombrosi; con quale sospetto, con quanto rancore verso sé stessi e il mondo sentivano la loro incertezza e lo sgomento, vi reagivano intendendo l'autoaffermazione come separazione e rifiuto. Li amavo per questo, accettando e apprezzando il valore delle loro asprezze verso tutti, me compresa.

L'adolescenza, ecco una cosa di me che ricordo bene e che riconoscevo in loro 'con amore e tremore'. Il conformismo, ecco una cosa di me che non ricordo affatto e non credevo, finora, potesse essere così forte in persone tanto giovani.

Qui mi pare inoltre che abbiamo meno amor proprio che a Bergamo; si autocommiserano continuamente per le loro disgrazie. Prima fra tutte quella di avermi come insegnante.

25 dicembre

Sono giorni di vacanza e ho più tempo per riflettere. Non capisco quest'autocommiserazione nei miei allievi. Vero che la scuola sta quasi sempre un passo indietro, per definizione. E' fisiologico. E' una generazione che passa le consegne a un'altra. Spetta a quest'ultima andare avanti, dopo aver raccolto quelle consegne. Basta non fare un mito di questa circostanza, né il senso di una calamità imminente o di una congiura luttuosa. Ogni generazione ha avuto la *Querelle des Anciens et des Modernes*, magari ad alto livello; ora il livello si è abbassato, ma in compenso l'arena si è allargata.

Sempre, da tutti e da ciascuno, può cavarsi il famoso "ragno dal buco". Basta volerlo e non risparmiarsi le unghie. Quest'autocommiserazione dei miei allievi mi lascia perplessa. Non che ignori i difetti della scuola. Li conosco forse meglio di loro, nella precisa sostanza storica e nella volontà politica dove c'è e finché c'è, ma non me ne sento folgorata. Ho sempre cercato di cavarne il meglio anche quando studiavo sui banchi, e non era una gran scuola quella che avevamo, ma ha dato umori duri e critici a noi tutti. Non mi sono mai lamentata degli altri, ho sempre dato la colpa a me stessa. Ero una privilegiata nel carattere? Qualcuno potrà dire di sì, ma io non lo credo. So io quanti problemi ho avuto.

Una volta sedutami dall'altra parte del tavolo, ho goduto, in assenza di qualsiasi autoritarismo che non fosse l'autorità della ragione, almeno mi auguro, con gioia quindi ma senza demagogia, della predilezione dei giovani. Li ho prediletti e ancora li amo. Hanno una tale superiorità reale su quello che poi diventeranno; e non tanto, come si dice, per colpa della scuola, ma piuttosto della vita. Li lascio dire le loro ingenuità, ma ho forse il torto di non lasciarmene colpire come da una rivelazione, per il fatto che le ho pensate quand'era tempo e so, purtroppo, quanti vi hanno creduto a loro volta e a tempo debito senza che nulla potesse avvenire. Non per questo ignoro il propellente dell'utopia.

Però l'ingenuità non è quasi mai stoltezza; senza fatica posso ascoltare i miei allievi con interesse non simulato e privo di riserve. Solo chi è povero di sé, diceva

un filosofo, può riuscire a trovare insulso un altro. A ogni età il suo charme; a condizione di non credere che ci sia un'età, quella giovanile, con le tavole di Mosè in una mano e il vaso di Pandora nell'altra.

Chi non ha grandi fedi naturalmente non ne trasmette, è vero. In verità non ho dogmi o fortunatamente il mio pensiero ogni giorno s fa più critico. Ma è proprio della filosofia insegnare un approccio differenziato alla realtà e quindi questo scetticismo, certo inadatto alle scuole elementari, non l'ho mai pensato come un male, dal liceo in su. Forse dovrei? Vogliamo forse tener pronti solo gli argomenti da *Piccola Biblioteca per i Fanciulli ed il Popolo*, fresca di stampa nella Russia zarista? Sempre i ragazzi meno maturi mi hanno chiesto perché non davo loro la spiegazione di tutto bell'è fatta. Spesso sono riusciti a spiegarmi, con straordinaria efficacia, come il dibattito, l'incertezza, la dialettica e la critica li sgomentassero. Qualche volta mi hanno rimproverato di lasciarli 'soli' e 'senza verità'. Poi hanno capito che la filosofia o è critica o non è (è mito, leggenda o retorica). Che la verità dovevano cercarla da soli, altrimenti non serviva. Lo hanno capito quasi tutti; perché quando sono convinta divento straordinariamente eloquente, e questo è strano, considerato il mio carattere e la mia timidezza.

Forse non devo (e talvolta sono piena di dubbi) ma ho una qualche fiducia nella ragione. La quale non potrà mai essere una religione ma può diventare un costume netto e civile nella cui superiorità credere, un abito da indossare con dignità, appena si diventa uomini. M'illudo di averlo consegnato a molti, nel corso della mia carriera. Come si vede fare con la pergamena ai vecchi presidi di colleges nei films inglesi. Mi vedo altrettanto demodè ma non mi preoccupo e anzi credo che un professore debba esserlo. Ingenuo quel tanto che basta per non perdere illusioni e buone intenzioni. Non che io mi senta Mr. Chips, ma neanche mi vergognerei di esserlo. In un'altra società e a modo mio, naturalmente. Ci sono dei valori storici in cui credo, anche se sono diversi da quelli in cui credeva lui. I paesi socialisti sono pieni di candidi Mr. Chips, che insegnano a credere e a non protestare.

Non intendo protestare contro tutto; conoscendo la storia, mi sembra possa dirsi che gli uomini abbiamo fatto finora troppa fatica per permetterci il lusso di buttarla via. Inoltre ciascuno deve fare la sua parte, io ho fatto la mia e non credo di aver esaurito il mio compito.

26 dicembre

Oggi sono stata io a raccontare di nuovo i miei guai a Mirella. Insisto, a Bergamo i ragazzi contestavano perché mordevano il freno: non si fidavano di noi, volevano cercare da soli. Mi viene il sospetto che gli allievi della V M contestino perché non vogliono cercare proprio niente. E questo sia il loro "modello di apprendimento ottimale", con conseguenti "risultati comportamentali" che dovrebbero fare arrossire qualunque pedagogo. E' possibile? Credo proprio di sì-

Vogliono che uno dica loro cosa devono pensare, ma per carità glielo dica subito, senza far loro perdere tempo con tutte queste ricerche. Glielo dica in modo facile, pane al pane e vino alvino, perché devono sbrigarsi a 'formare la loro mente' e tanti saluti; e poi che non gli si faccia sospirare tanto questa 'verità', che è bella cotta e mangiata, senza tergiversazioni e giri di frase, chè il tempo è denaro e bisogna guadagnarlo e divertirsi nella vita, che come ognuno sa è breve.

Non li stia ad abbindolare con questa storia della cultura, che notoriamente è un fatto borghese, insomma un modo per tenere il sacco al padrone. Perché si sono fatti furbi e non si lasceranno sfruttare e di Giordano Bruno non gliene importa niente. Che era costui? Sono la generazione più in gamba che ci sia mai stata, insomma questo sacro fuoco è ora che irrompa fuori dal vecchio tempio (che più che vecchio è decrepito) e loro saranno le colonne della nuova età.

1° gennaio 1974, sera

Ho ripreso a leggere le poesie di Lanfranco Orsini: “O fascisti e son brutti o marxisti e son belli;/ per cruenti furori puoi chiamarli fratelli”. Mi diverte sempre, ma un po’ meno, questo *Animale malato*.

7 gennaio

Con grande emozione e interesse sono andata al primo consiglio di coordinamento con i miei colleghi, consiglio dal quale speravo, come la parola stessa suggerisce, aiuto e comprensione. Specialmente ora, che ricorro più di rado a Maria Paola, la mia giovane amica ‘gruppettara’ un po’ meno disponibile in questi giorni di lotta del collettivo contro le ‘forze reazionarie della scuola’ a causa di regolamenti repressivi emessi dal preside:

a) Sulle ore di funzionamento delle macchine distributrici di bevande calde (che dato l’affollamento e gli spintoni erano sempre al centro di un vero lago di caffè versato, con minacciato sciopero del personale non insegnante, vale a dire in questo caso dei bidelli);

b) Sulla disponibilità dei gabinetti (di decenza intendo, perché di quelli scientifici non vi è traccia in questo istituto)

c) Sulle giustificazioni dei ritardi (numerossissimi che si protraggono per ore, anche a causa delle difficoltà di raggiungere questo lembo desolato di campagna dove nessuna linea di trasporto urbano è prevista, se non con capolinea a più di 500 metri, distanza francamente considerata eccessiva anche dai più sportivi degli allievi).

La causa dei ritardi, è stato spiegato dai colleghi, andrebbe ricercata piuttosto che nella pigrizia degli allievi nel fatto che la provincia non ha più rimesso in funzione, inspiegabilmente con la solita negligenza, i pullman, gratuiti, distrutti dai giovani utenti in un raptus devastatorio di cui nessuno mi ha saputo spiegare il motivo (pare che tardassero a partire) e che risale alla prima ‘gestione democratica’ dell’istituto da parte di un candido e illustre studioso di parte comunista, divenuto preside suo malgrado (e che infatti diede poi le dimissioni).

Durante il consiglio di coordinamento le cose non sono andate come speravo. Con viva umiliazione ho appreso come, per i miei colleghi, a differenza che per me, problemi non esistano. Nonostante gli urli che devono emettere continuamente, anzi forse proprio per questo, gli studenti vanno benissimo. Se non fosse che tali grida incomposte trapassano facilmente le pareti in panforte di compensato, con mio ulteriore imbarazzo (e notevole aggravio nella situazione già precaria dell’ordine in aula) neanche io mi formalizzerei. Ogni atmosfera può essere propizia, ognuno insegna come vuole.

Tutti gli interventi, durante il consiglio, vengono da me ascoltati e memorizzati

con il massimo impegno, in modo da poterli annotare nel mio diario e meditarli ogni volta che ne sentirò la necessità in futuro; cioè, a quanto prevedo, spessissimo. Direi che complessivamente il senso è stato questo: se proprio si vuol essere eccessivamente critici e prudenti, beninteso nell'ambito di una visione largamente positiva dei risultati dell'opera didattica consapevolmente rivolta "verso livelli paritetici di istruzione-formazione", proprio se si vuol essere, com'è doveroso, cauti e ponderati nella valutazione si può ammettere che gli allievi hanno qualche difficoltà, beninteso assolutamente normale, a "formalizzare" i loro peraltro brillanti "processi conoscitivi". Qualche collega, quando viene il suo turno, dice addirittura "processi concettuali"; il che mi suona alquanto strano perché non conosco processi concettuali che non siano formalizzati (o formalizzanti). Dev'essere come al solito questione di lessico, ragion per cui (appena l'idraulico avrà messo tutto a posto) intendo frequentare l'Istituto di Pedagogia dell'Università di Roma, per riquificarli. A Bergamo più che di "linguaggio formalizzato" non ho mai sentito parlare.

Inoltre c'è sempre, secondo la franca e tuttavia ottimistica relazione dei docenti, qualche convergenza che diverge. Intendo dire che non si riesce a ottenere, per quanti sforzi si vadano facendo. Ogni volta il relatore si stringe nelle spalle, facendo il gesto di "respingere a monte" le responsabilità. Risulta infatti, se ho ben capito, che occorrerebbe sempre, con la massima urgenza, operare qualche convergenza (fra l'intuizione e la formalizzazione, l'informazione e l'evoluzione, l'operazione e la ristrutturazione) che inesorabilmente non riesce o riesce solo a metà. Non si sa bene perché. Se qualcuno azzarda una domanda, o fa atto di voler inquire su quell'eventuale rimedio, il docente illuminato ha due espressioni alternative: "Non chiedetemi perché: è così perché è così". (Sottinteso: "Sono le difficoltà del nostro duro lavoro".) oppure: "Non chiedetemi perché, lo sappiamo tutti anche troppo bene". (Sottinteso: "Non nascondiamoci dietro un dito".) in realtà sembra lasciar capire, a tutti quanti l'ascoltano intimiditi dall'eventualità d'essere sorpresi a nascondersi dietro un dito, che in un prossimo futuro supererà tali difficoltà se lo lasceremo fare, anzi "operare" (naturalmente "a livello scientifico"). Cosa vorrebbe fare è chiaro, che cosa è riuscito a fare un po' meno, ma il fatto è che "bisogna trovare nella dialettica fra motivazioni e demotivazioni un'alternativa soluzioneale". Pare anche a me.

Nessuno si chiede perché i ragazzi giunti alla fine del corso siano così ignoranti. Mentre sui corretti "livelli di partenza" sono tutti d'accordo, quanto a quelli di arrivo il discorso è più sfumato, ma si intuisce che si è sempre lì lì per raggiungerli, solo che i "risultati sono ovviamente consequenziali" a quelle convergenze di cui sopra, tanto difficili quanto auspicabili. Carenze affettive, sotto-classi e sub-culture non omogenee, moduli di acquisizione linguistica tradizionalmente insufficienti fanno il resto.

Questo dicono i miei colleghi, quando parlano in presenza del preside, o nelle conferenze che talvolta tengono davanti ai genitori un poco imbambolati (ma si sa che le famiglie non sono preparate al loro nuovo ruolo). Inoltre, con invidia, noto che si compiacciono sempre di se stessi: mai una titubanza, mai un dubbio, mai un sospetto, non dico di fallimento, ma di successo solo parziale. Mai un esame di coscienza, un ripensamento, un'autocritica. Del resto sempre e solo successo può arridere alla scuola nuova e a questo discorso che stanno "portando avanti da cinque anni" (Umberto Eco direbbe: "Precisare quale discorso").

E pensare che io sono sempre piena di dubbi, quest'anno come cinque anni fa. E anche ora, durante il consiglio. Piena di dubbi e timorosa di parlare. Ho paura di fare la figura di quel bambino così poco esperto del mondo da puntare il dito e esclamare: "Ma il re è nudo!". Ci sono interi staff di funzionari, con in testa ministri, che non lo fanno; come posso osare di farlo io, che sono una povera donna sempre in attesa dell'idraulico? Così taccio. Anche perché poi in coscienza non vorrei che al re, per coprirsi, venisse la tentazione di rimettersi i vestiti vecchi, che sarebbe davvero il peggio.

Non avendo alcun modo d'illustrare le mie difficoltà, che sono tante, torno a casa molto delusa e perplessa. Mi sento sola e sfiduciata. Anche perché il gas me l'hanno allacciato, ma per un guasto alla colonna montante non posso usarlo. Forse era meglio se non chiedevo il trasferimento.

8 gennaio

Fra tutti gli allievi ce n'è uno per il quale nutro una spiccata simpatia e direi proprio una sincera amicizia. Si chiama Pietro Mangialisi. Viene tutte le mattine con il treno da un paese nelle vicinanze di Roma e da quando c'è lo sciopero, o improvvisa vacanza, non sa dove andare. Anche perché è un po' isolato dalla classe, ovvero sia 'snobbato' come dicono a Roma. Così si ferma in aula e parliamo. Non molto, perché è brusco e scontroso; anche un poco grossolano nel tatto, a voler dire tutta la verità, come chi non abbia ancora avuto il tempo d'imparare un minimo di buone creanze; ma capisco che ciò deriva dalle abitudini alquanto rozze della Ciociaria, così diversa dalla provincia bergamasca.

Per il suo carattere introverso e un po' rustico appare abbastanza strano che Mangialisi parli volentieri con me. E ciò mi lusinga, nonostante che poi, durante le lezioni, manifesti nei miei confronti una certa ostilità (o almeno così mi pare) unendo in modo strano all'attenzione lievemente polemica dei 'responsabilisti' l'irrisione dei 'pallavolisti'. In questo comportamento è assolutamente unico, la maggior parte o mi trascura del tutto, come se non esistessi, o è gentile, perplessa, educata. Ma forse da parte sua non è ostilità; è solo scarsa creanza, insieme all'ansia di mettersi in mostra, propria di chi è stato a lungo trascurato.

Mi racconta che al suo paese, sede anche di un distretto militare di qualche importanza, come ce ne sono nelle vicinanze di Roma, l'ambiente è neo-fascista o almeno lo era fino a poco tempo fa, e lui s'era 'compromesso'. Così a scuola era stato giustamente sospettato e isolato finché non aveva visto la luce, capito i suoi errori e cercato di ripararli. Non era stato facile riconquistare la fiducia di compagni e professori con quei suoi trascorsi, che ora lui vedeva nella giusta prospettiva di abiezione e stupidità. La quarantena era stata lunga e dolorosa e in un certo senso non era ancora finita. Veniva sempre tenuto in disparte, e la diffidenza era lunga a vincere anche se ogni ora lui poteva portare testimonianze della sua nuova attività riparatrice, consistente nell'avvicinare reclute del distretto e convincerle della bontà delle tesi marxiste.

Con suo giusto orgoglio, nel paese egli può dirsi oggi un esponente piuttosto in vista della sinistra giovanile; inoltre non corre rischi perché il neo-fascismo si è molto indebolito in questi ultimi tempi, per merito dell'accresciuto livello culturale delle reclute, cui egli ha tanto contribuito. Per di più ha conservato la sua reputazione di 'duro', il che non guasta mai. Il suo cruccio è che a scuola i

riconoscimenti tardano a venire e l'essere un transfuga non gli giova affatto. Di questo con me si sfoga, trovando comprensione e conforto, e mi informa di essere in attesa di un'occasione per dare ulteriore prova della sua buona fede. Occasione che non si lascerà assolutamente sfuggire. Lo approvo e lo incoraggio se questa è ora la sua nuova convinzione, a darne con gli atti la più ampia testimonianza. Parlare con questo ragazzo mi piace: il contrasto tra la sua incolpevole rozzezza e il suo sincero tormento, il fatto che egli già abbia, o almeno creda di avere, una storia di peccato e di redenzione, lo nobilita ai miei occhi.

Anche con sua madre parlo volentieri: viene puntualmente ai colloqui, fazzoletto in testa e tutta infreddolita perché deve ogni volta prendere il treno. Non come le signore dei dintorni che in genere non si scomodano mai, a meno che siano nevrotiche e intendano sfogare su di noi le loro frustrazioni, scagliandosi contro figli e marito. Non cerca elogi, vuole solo capire. Mi interroga con apprensione sul profitto del suo ragazzo: "Perché, sa, non siamo ricchi. Facciamo sacrifici". Che non sono ricchi è evidente, ma sul profitto non posso rassicurarla: fra viaggi quotidiani, attività politiche al paese durante la libera uscita delle reclute, scioperi e collettivi a Roma – e forse anche quelle che una volta i professori chiamavano 'lacune' della sua preparazione di base – il mio giovane amico ha ben poche prospettive di superare il gap che lo divide dai compagni cittadini, marxisti e residenziali. Operazione per la quale avrebbe bisogno di tutte le sue energie e forse anche qualcosa di più.

Devo parlarne a Maria Paola; certo lei può aiutarlo. E anche lei un poco 'intelligenza' aristocratica, o 'elitaria', come si dice con un reciso disprezzo per l'ansia d'essere cooptati nella classe dirigente e sfruttatrice che è propria dei poveracci, i quali pur di integrarsi si sviano dai veri obiettivi; ma certe cose, umanamente, Maria Paola le capisce.

9 gennaio

I miei allievi sembrano sempre più delusi. In particolare quando cerco di convincerli che i temi concreti (dalla droga agli incidenti sul lavoro, dall'educazione sessuale al finanziamento dei partiti) possono e devono sostituire quelli più astratti (della duplicità delle sostanze e dell'unità dell'intelletto) non *prima* e non *senza* che ne sia stata fatta la storia. Tutti questi problemi non sono 'moderni', anche se sono attuali; semplicemente perché sono attuali da secoli e in ogni società. L'ingenuità provoca la pericolosa illusione che 'certi' problemi siano rimasti insoluti solo perché 'nessuno ci ha pensato prima', o peggio perché tutti coloro che ci hanno pensato sono stati 'vittime di un complotto o di un interessata reticenza interna o esterna alle loro coscienze', come dice con precisione quella mia allieva intelligente e gentile, una vera eccezione, che contesta sorridendo, chinando la testa di fianco con timidezza, quasi per farsi perdonare.

Aiutata da una pronuncia teneramente infantile e da un'ostinazione di ferro (che rasenta la testardaggine) ottiene ch'io le conceda più tempo di quello che vorrei. Basterebbe, per esempio, che fosse disposta a leggersi John Stuart Mill, autore incluso anche nei più vecchi testi scolastici, per scoprire che nulla di sostanziale è stato finora aggiunto dal punto di vista metodologico, a quanto ha scritto nel 1869 (e ispira oggi Kate Millet e Germaine Greer, cioè il meglio del movimento femminista sotto il profilo filosofico). E che tutta la cultura del suo tempo ne fu informata e coinvolta, senza che tuttavia in un secolo, dall'Unione Sovietica agli Stati Uniti,

alcunché sostanzialmente sia potuto ancora mutare nella condizione della donna. Bisogna chiedersi perché; solo così si può fare un passo avanti. Ma lei non legge. Insiste su due o tre concetti intercambiabili come le lame del tritatutto. Con lucidità, ma tortuosamente, mi impone chiacchiere interminabili, che si protraggono fin sull'uscio dell'aula. Devo dire senza alcun costrutto; perché lei sfugge le spiegazioni, vuole le indignazioni.

La superstizione del 'complotto' è l'ingenua e semplicistica spiegazione del come e perché esistano *anche* problemi insolubili; insolubilità alla quale, per motivi che Kant ha ben spiegato, la mente umana istintivamente quanto inutilmente si rifiuta. Avallare, quando non addirittura inventare, la teoria della 'congiura' significa impedire che i giovani si pongano con realismo di fronte alla dura verità dei nostri tempi, come la scuola imporrebbe che facessero; se devono, secondo l'esigenza del mio allievo Inviamani, 'imparare qualcosa della vita'; se vogliono, come dice Scenié della IV M, 'cambiare il mondo'. Deviarne l'interesse dalla comprensione dei fatti verso la ricerca giallo-spionistica del 'complotto' non è un gioco scoutistico, ma una pericolosa abitudine mentale di evasione che talvolta la propaganda politica, ben più sapientemente e ad altri scopi diretta, ha passato alla scuola.

10 gennaio

Oggi, dopo quattro ore di lezione, sono molto scoraggiata. La verità è che forse il liceo andrebbe abolito e con esso l'insegnamento della filosofia.

"Che dici?" mi corregge gentilmente Riccardo, che è venuto a prendermi con l'automobile per andare a colazione in campagna "Abolire la filosofia? Bisogna invece renderla obbligatoria per tutti. Guarda, io penso proprio che dovrebbe istituirsi in luogo di tanti istituti tecnici, licei e scuole magistrali un quinquennio secondario modificato."

"Come?" chiedo io.

"Pluricomprendivo o omnicomprensivo" dichiara lui con semplicità.

Insomma, penso, una grossa ripetizione di scuola media (e chiamiamola pure high school) fino a diciott'anni, con le scuole professionali ancora tutte da cominciare (e chiamiamole pure università o più pudicamente colleges al modo americano).

Come mi avesse letto nel pensiero. "E i soldi dove li pigliamo noi italiani?" interviene Marcella che siede dietro, tutta in grigio topo, come la tappezzeria stinta della vettura, vecchia di targa e grossa di cilindrata "già viviamo sopra il nostro reddito, lo dice la bilancia dei pagamenti; e con niente che funziona, neanche le poste, la vogliamo pure pubblica e magari obbligatoria l'istruzione di lusso? Così poi l'Università diviene scuola professionale e dobbiamo inventare una superuniversità e, dico, come campiamo intanto nel Mezzogiorno, mentre tutti diventano superscienziati o superspostati?"

È la prima volta che Marcella e Riccardo non sono dello stesso parere.

"Le Università già scoppiano" dico io stancamente. Non è un gran ché, come contributo alla conversazione; mi è calata addosso una stanchezza mortale e parlo malvolentieri con sforzo infinito. Marcella invece è in gran forma. Non solo contraddice Riccardo, ma è anche sorridente, vivace, ha l'occhio brillante, smaltato, come vi avesse messo il collirio.

O per tutti o per nessuno l'istruzione di 'serie A', l'educazione di lusso, penso

intanto; che per giunta gliela paghi lo Stato con i soldi del Mezzogiorno, proprio a quelli che partono meglio, con i soldi dei braccianti... meglio niente filosofia, nel liceo. In sua vece un robusto Istituto tecnico unificato come lo hanno in Germani, polivalente, a livello formativo niente tecniche particolari, che oggi invecchiano subito, con la rapidità dell'evoluzione tecnologica. E basta, niente licei: lo scienziato, se deve farsi, o il filosofo, se deve farsi, si fa anche così. Non raccontiamo storie. Si legge a casa nelle biblioteche; se si vuole si trovano i maestri dove sono, quelli che lo sono. Intanto siamo arrivati.

“Ma certo” dice il commensale abbronzato che mio cugino ha invitato a colazione, anche lui socio del club, “la signorina ha ragione. Ecco quello che ci vuole. Un istituto che copra quella larga fascia intermedia dell'istruzione oggi destinata a dilatarsi; da una parte perché l'automazione già dà il camice bianco all'operaio, dall'altra perché ci sono nuove professioni intellettuali senza laurea. Tu lo sai, Riccardo, che lavori anche per la televisione e il cinema: il montaggio, per non parlare della regia, e tanti altri lavori d'ogni tipo sono più intellettuali della medicina. Bisogna conoscere la storia, la sociologia, la filosofia. Cos'è infondo un chirurgo cardiologo come me? Poco più di un idraulico. Pensate a qualcosa come le sequenze di Mash. Persino il mio amico Barnard. Perché deve sentirsi bisognoso dell'alloro del poeta, della 'laurea' insomma, più di un modesto regista di mestiere? Non parlo dei poeti della regia. Da questo istituto, secondo me, possono uscire più che i tecnici intermedi (macchina cuore-polmone, elettrodialisi e così via) addirittura i medici non ricercatori a condizione naturalmente che gli ospedali se li qualificano via via a gradi diversi e la competizione li costringa a studiare le cose che veramente servono. Occorre potenziare l'istituto dell'apprendistato con una regolamentazione ferrea, come in Germania, dove un ingegnere che esca dall'ateneo è in posizione di inferiorità rispetto a quello che si è preparato, dopo l'istituto tecnico, lavorando, diciamo come 'tecnico del traffico', a piè di cervello elettronico, negli enti e nelle aziende qualificanti. Può tranquillamente uscire da quest'istituto tecnico, che la signorina ipotizza, anche un ingegnere di tipo sovietico, che non è poi molto di più di un geometra ben fatto. La formazione deve essere buona, si capisce, e gli studi severi. Matematica, fisica, scienze, italiano quanto basta (poco), economia e i problemi sociali (molto)”.

“Materie d'insegnamento” aggiunge Mirella tutta sportiva nel suo fustagno grigio topo “dovrebbero essere la Costituzione, l'amministrazione, l'etica e il senso dello Stato. Come? Ma via, con un pizzico di retorica, composta e democratica, pacifica, intendo, non aggressiva, più sportiva che nazionalistica, del tipo 'sogno italiano'. C'è l'*american dream*, c'è la *novaja zhin* sovietica, la *grandeur* e l'*Opus Dei*, la monarchia inglese e le nuotate di Mao Tse-tung. Possibile che non troviamo uno straccio di 'sogno' pure noi? È questo che fa presa sulla masse, le socializza, non la cultura 'umanistica', raffinata, che crea scettici individualisti o non crea nulla.”

La sua argomentazione non ha molto successo, ma lei rimane tranquilla, il mento sicuro appoggiato sul pugno, una méche bionda calata sugli occhi a velarne il lampo sorridente e ironico da scettica individualista con molti quattrini e niente cultura umanistica alle spalle.

“Non so per voi, ma per me” interviene pacatamente un amico di Riccardo (attempato, elegante, che viene al club ma non gioca a golf) “il cittadino di tipo nuovo, europeo, sarebbe quello che quando chiede un aumento salariale sappia cosa

vuol dire per la lira rientrare nel serpente e a quali leggi obbedisce la fluttuazione delle monete; un cittadino maturo, cioè, per governarsi in epoche in cui i problemi connessi con la convivenza umana sono macroscopici.”

So già cosa direbbero i miei allievi; non vogliono saperne di problemi macroscopici o microscopici, della sopravvivenza né dei limiti di sviluppo in questa società. Ne vogliono un'altra; non sanno quale, ma la vogliono subito. Cambiamo il mondo prima che il mondo cambi noi; cambiamo la società prima che essa ci fagociti e trasformi e deformi, ci schiacci con il suo rullo compressore. Hanno ragione, ma aver ragione è solo un particolare decorativo nella ferrea struttura della realtà, l'increspatura di un'onda sul mare dell'essere. Le cose che sono non sono quasi mai giuste; potremmo raggiustarle all'infinito senza per questo, io temo, farle molto diverse da quelle che sono. Abbiamo diritto a provarci, a sperarci. Ma crederci, questo poi... che cosa abbiamo trovato di meglio in diecimila anni di storia? Come faranno a trovare subito un'altra e più giusta società di ricambio? E mentre la cercano, e non la trovano, cosa faranno?

“Naturalmente” conclude Riccardo, che sa sempre tutto di tutto “di qui, da questo Istituto tecnico unificato, passerebbero anche i pochi destinati alle attività scientifiche, creative. Specializzazioni per pochissimi, in tutti i paesi del mondo, sono le lingue morte (l'italiano antico è quasi una di loro) l'arte, la filologia, l'archeologia, la musica. Che sono la gioia della vita, ma non producono ricchezza se non spirituale e quella, si sa, non basta. Magari, all'inizio dei corsi, queste potrebbero essere, per tutti, materie come si dice opzionali o vocazionali, caratterizzanti poi solo indirizzi assai poco ambiti e redditizi, che so, il maestro elementare o la guida turistica, tecnici dell'istruzione e del tempo libero o “educazione permanente”. Per chi invece ha veramente le qualità ci sarebbero poi Istituti universitari molto esclusivi, a numero chiuso, dotati di borse di studio cospicue, che formerebbero allora veri filologi, critici, ricercatori, professori ad alto livello e ricercatori. Per il resto, di cose come la poesia deve riempirsi il “tempo libero”, non le ore di lavoro, anche scolastico. Cosa vuole dall'istruzione di Stato che la società intera paga? Volere tutto significa non volere niente. I giovani hanno bisogno di sbocchi concreti.”

Certo, il “tempo libero”. Un'espressione mediocre per indicare niente di meno che la libertà dal bisogno e dalle leggi meccanicistiche della natura. Allora le letture all'aperto dei poeti. Come a Mosca, al Parco Gorkiy o sulla Piazza Puskin, i poeti con la bella voce profonda e la cadenza esaltata. Allora l'ingegnere, il tranviere, l'operaio, il medico, tutti ad ascoltare declamazioni pubbliche di poesia. L'ingegnere, il tramviere, l'operaio metalmeccanico, tutti egualmente preparati o impreparati, secondo la predilezione e frequentazione più o meno assidua di poeti. Come dice quel signore con gli occhiali, che ogni tanto, raramente, incontro dai miei cugini: “Il mio ideale sarebbe il falegname che mentre pialla recita “a cuor gentile ripara sempre Amore”. Magari anche Luigia Pallavicini, a proposito della quale nessuno più si chiederebbe se non siano per caso troppi i centosettanta anni trascorsi dalla sua caduta da cavallo. Letture di filosofi anche: l'*Apologia* di Socrate e l'*Etica* di Spinoza, il quale si guadagnava la vita da tecnico e non volle mai una cattedra universitaria. Puliva le lenti. Basta d'insegnare filosofia; cercherò delle lenti da pulire.

10 gennaio sera

E vada per un Istituto tecnico “a spettro molto largo” o per un quinquennio

superiore unificato “a livello formativo”. Comunque sia strutturata, la scuola secondo me non è un fatto privato, che debba essere al servizio della felicità immediata o del capriccio degli “utenti”. Questo penso ogni volta che mi soffermo sui miei problemi e rifletto sull’agitazione permanente e le richieste sempre più indignate degli allievi, che dopo le vacanze di Natale sembrano peggiorate. Tutti sempre fuori da tutte le aule. Ala scuola usa denaro pubblico, il costo medio di un allievo è sempre più elevato. Si deve usare questo denaro per un fine pubblico; così almeno mi sembra. Perché professori, bidelli, amministratori, contribuenti, operai e contadini inclusi, dovrebbero essere al servizio di un ceto privilegiato, quello degli “studenti”?

Questo non è ammesso in nessun paese in cui l’istruzione sia pubblica. Non a caso la permissività è nata negli Stati Uniti, dove l’istruzione è spesso privata e costosissima, e la gestione nelle scuole affidata in larga misura alla *Parents and Teachers Association*. Li gli adolescenti privilegiati possono perdere tutto il tempo che vogliono fino alla *post-graduation*. Nell’Unione Sovietica dove non solo l’istruzione è pubblica, ma opera nel quadro della pianificazione socio economica, la scuola è severissima poiché, nell’ambito del piano, ogni rublo di spese scolastiche o di borsa di studio dev’essere usato per i fini stabiliti.

Nell’URSS non sarebbe mai concesso, come sostengono i progressisti al “XLI” che le voci de genitori e dei sindacati siano pressochè le sole competenti e da ascoltare. Nel Consiglio Centrale del Ministero della Pubblica Istruzione sovietico siedono ministro, vice ministro (una via di mezzo tra sottosegretari e direttori generali) e rappresentanti del partito: né famiglie né sindacati. Quando si tratta di acquisire nuove didattiche, gli insegnanti sono preparati nell’ambito dell’Accademia delle Scienze pedagogiche: né genitori né sindacati collaborano a preparare o discutere questi modelli pedagogici.

Certo l’Unione Sovietica è autoritaria, ma in qualunque società, comunque ordinata, ci saranno ferrovie da far funzionare e centrali elettriche da programmare. Ci saranno soprattutto tanti individui che dovranno meritarsi il pane da questa o da un’altra società e non sapranno come, perché le lezioni di matematica le hanno scansate col “collettivo”, che però, dicono, gli forma la mente e così tutto il resto lo impareranno presto. Vedremo, quando si tratterà di progettare qualcosa, magari di collettivo, un ospedale, diciamo, un autobus. Mentre noi perseguiamo nella “ricerca socio-dimensionale, a lungo e medio termine, sui talenti e sul modo ottimale della loro utilizzazione”, loro intanto hanno parlato, chiacchierato, vociato nel collettivo e fuori e preso tanta aria buona, che li farà più famelici che mai, in ottima salute e con un buon tasso di vitale aggressività.

Se tutto ciò darà i frutti che prevedo, chi ha permesso che a una società accadesse questo ha colpe che nessun tribunale giudicherebbe con indulgenza.

I miei allievi mi hanno detto oggi che non sono loro a doversi adattare alla scuola ma la scuola a loro. Mi sembra giusto. Ma alcuni, la maggioranza purtroppo, credono che ciò voglia dire “apprendere senza fatica”. Poiché questo è impossibile, messi al bivio fra affrontare le difficoltà e chiedere di meglio, continueranno senza fine a reclamare una “scuola adatta a loro”, sebbene tutti sappiano che in natura nulla viene senza prezzo.

Un’altra cosa che mi disorienta sono i modi di quel nobile equalitarismo, per il quale non vogliono qualifiche se non allenate. “Tutti sullo stesso livello,” dicono “la

scuola non è una competizione.” È giusto. Ma allora i più consapevoli ‘coinvolgono’, come dicono loro, gli altri; allora ciascuno sia ‘il custode di suo fratello’, per il bene della collettività futura. Per quanto poco questo possa piacermi, è un sistema: si facciano critiche e autocritiche. Invece i giocatori di pallone non li custodisce nessuno. “Siamo capaci di lavorare anche senza lo stimolo del voto” affermano. Lo vedo. Soprattutto vedo (dalla finestra) i miei pallavolisti. “Non sa interessarli” dicono. Infatti, mi stupirei molto se lo sapessi fare. Certo avranno anche bisogno dell’adozione di ‘uno speciale modello di apprendimento’, ma del Liceo proprio non hanno bisogno e in cuor mio sono convinta che niente e nessuno potrà mai farli interessare a *La Critica della Ragion Pura*.

11 gennaio

“I giovani sono dei barbari” diceva il mio vecchio professore di ginnasio (antifascista) – e intanto ci guardava con tenerezza. “E certi professori” continuava facendosi rosso (quasi all’apoplezia, ridevamo noi) “sono i loro corruttori.” Io facevo la quarta ginnasiale e non capivo niente; chi sa che di queste cose e di altre sia ancora io a capire sempre poco. Pensavo che i professori fascisti fossero quelli di ginnastica, con le loro divise e le loro adunate del sabato pomeriggio, che divertenti non erano ma, insomma, pure la qualifica di corruttori mi pareva eccessiva; più esatta quella di scocciatori.

“Quando non c’è la scienza, quando c’è l’ignoranza, allora ci sono molti modi per gli asini di vestirsi dei paramenti sacri, come nella favola di Esopo” diceva.

Io mi distraevo e fantasticavo, futile e tarda com’ero. Dall’asino di Esopo, tutto vestito e scintillante, passavo con l’immaginazione alla *mule du Pape* che secondo Alphonse Daudet scavava con lo zoccolo i ciottoli da terra per potervi inciampare sopra. Di qui alla professoressa di francese, Carolina (si chiamava proprio così?) con i capelli rossi e la volpe rossa tutto l’anno intorno al collo, anzi il *renard*, e poi ai compiti da fare e così via; non ascoltavo più. I paramenti sacri? Cosa voleva dire?

Una volta, quando ho cominciato a insegnare e il fascismo era ufficialmente finito, i ‘paramenti sacri’ non erano più l’ideologia totalitaria, ma quel residuo di autorità che copriva anche l’ignoranza: tutto il rituale del registro, interrogazione formale, il compito, il voto. Ora quel tipo di autorità non c’è più. Almeno questo ‘paramento sacro’ l’asino l’ha abbandonato. Si direbbe che l’era dei paramenti per noi insegnanti sia definitivamente quanto felicemente tramontata. Secondo alcuni entrare in classe è addirittura scendere in una fossa di leoni. Eppure è semplice aver ragione di questi miti leoni: Orfeo ha la sua lira. La cultura ha un fascino che non si respinge mai, soprattutto se si è giovani, anche se si è ‘barbari’. Incute una soggezione che non si desidera rifiutare, forse la sola; impone rispetto, poi pian piano convince. I costumi barbari si addolciscono. *Graecia capta* dicevano gli antichi. Ma se Orfeo è capitato in mezzo ai leoni senza la sua lira, forse perché nessuno gliel’ha messa in mano, in questi ultimi anni di studi affrettati e qualifiche avventate e bisogni consumistici impellenti, o perché non ha la vocazione a suonarla o anche perché, più nobilmente e istericamente, ha avuto una crisi sull’utilità della musica, e l’ha rotta? Allora che ne facciamo di questi leoni?

Prima che ci divorino non c’è che ‘drogarli’, come si fa nei circhi. Solo che, una volta cominciato l’assuefazione è totale: non si può più smettere. In compenso qualcuno ha afferrato di soppiatto quei paramenti sacri di cui la sua inesperienza

aveva bisogno. Perché nessuno immagina quanto 'carisma' circoli ancora intorno a una cattedra; quanto questa scuola che sembra logora istituzione, sia potente. Io so quanto si impara da un professore, quanto gli si somiglia, lo si imita, lo si ama e odia e, in mancanza del padre, ci si confronta con lui. Quanto si chieda a lui con passione, disperazione, violenza, di insegnare cosa fare della propria vita, come si esiga che rappresenti un riferimento etico credibile; come lo si divori talvolta, con rito cannibalico, solo per meglio identificarsi in lui, al modo delle tribù australiane coi proprio morti. Dice Gozzer che lo scopo del vero maestro è fare un allievo che non gli somigli. Eppure quanto è difficile; come sento nel linguaggio dei migliori fra i miei allievi, le intonazioni, le pause, le iterazioni e gli anacoluti consueti al proseggiare dei più popolari fra i miei colleghi.

Dunque la 'droga' che filtri col tramite di questa istituzione è potente, fulminante, nessuno che non veda le cose dall'interno può immaginare quanto, e l'assuefazione è questione di giorni, talvolta di ore. Una volta assuefatti, i nostri miti leoni la esigono sempre, non c'è musica che sia altrettanto eccitante, perché non c'è 'lira' che non vada ascoltata all'inizio con pazienza e raccoglimento prima di essere gustata; mentre tutto è facile quando la demagogia impera.

Intanto noi studiamo 'un modello ottimale di apprendimento basato sull'auto-istruzione'.

12 gennaio

Discorrendo di psicologia evolutiva, teoria socio-culturale dell'ambiente e tecnica dell'aggiornamento, con i miei colleghi, tanto preparati quanto impegnati torno e ritorno sempre sull'ultima classe. E parliamo con Maria Paola, parliamo a scuola, in macchina se mi dà un passaggio, a casa se mi invita. Analizziamo il problema, ma c'è sempre qualcosa che mi sfugge. O è lei, Maria Paola, a sfuggirmi, nonostante la dimestichezza ostentata, ad essere un poco reticente? Forse non si fida di me. Comincio a pensarlo.

Lei esamina solo i dettagli, parla delle difficoltà dei singoli allievi; io vorrei una risposta di fondo. Ma a questo proposito non ricavo molto. È una classe faticosa, magari un po' viziata, però sono buoni, recuperano, 'verranno fuori' (fuori dove?), vedrai. Non sai cos'erano l'anno scorso, sempre via dall'aula, quest'anno il progresso è enorme. Non lo metto in dubbio.

Analizziamo a uno a uno gli allievi, poi tutti insieme (ma nei particolari inessenziali) e poi di nuovo a uno a uno per capire cosa c'è che non funziona. Ma non si viene a capo di niente. Il solito discorso, ripetuto fino alla noia, fino alla (mia) esasperazione; classe difficile, 'divisa in due', bisogna battere il pugno, tieni conto che sono tutti ragazzi di borgata, hanno molti complessi, non sono cattivi (chi dice questo), nessuno li aiuta (è quello che pare anche a me). Psicologie complicate, problemi a casa e fuori, cosa vuoi, con quello che hanno intorno.

Protestano contro un mondo che li vuole condizionare (e va bene) dissentono da una società autoritaria e repressiva (e va benissimo). Ma cosa c'entra questo con Emanuele Kant e l'ambiente politico e socio-economico prussiano al tempo del suo insegnamento a Königsberg? Non vogliono assolutamente saperne. "Ti pare che questo sia insegnamento anacronistico?" Maria Paola a questa mia domanda scuote la testa: "che vuoi che ti dica?" assume la sua aria sofferente, quella riservata a 'le

condizioni oggettive' e a 'i presupposti materiali e tecnici', che il volontarismo non può mutare. Il suo 'ottimismo della volontà' a questo punto è muto. Parla solo in mio 'pessimismo della ragione'.

12 gennaio, sera

Mi accorgo che ciò che lega straordinariamente gli allievi a Maria Paola è questa idea che hanno in comune: che nel mondo, in Italia e soprattutto al Liceo 'XLI' ci sia un complotto contro di loro. Io cerco di rendermi simpatica, ma purtroppo mi manca un arma: non credo al complotto.

Oggi per la prima volta i miei allievi si sono lamentati che io mi rivolga a loro con il 'lei'. Poiché al 'tu' dei professori rispondono con il 'tu', che altro potevo fare, non avendo nessun pregiudizio contrario, ma solo scarsa dimestichezza in questo 'nuovo corso' confidenziale? Mi hanno spiegato che si sentirebbero molto più a loro agio se io volessi dismettere questo 'atteggiamento aristocratico'. Perché quel che davvero vogliono è l'eguaglianza tra il non sapere e il sapere. Ma la vogliono solo a scuola.

Per chi sa giocare; non importa se al foot-ball o a poker e vince, non mi risulta che facciano difficoltà: è un forte, magari soltanto uno che 'ci sa fare', ma degno di essere collocato nella sua giusta superiorità. Fortuna o virtù? Secondo Machiavelli sempre una e l'altra. A scuola, solo a scuola niente. "Guai a dire a uno che è più bravo di un altro" mi insegna con pazienza Maria Paola "si fa una scuola di classe". E quando le spiego che io cerco di considerare tutto e giudico a parità di sforzi non a parità di risultati, lei taglia corto: "Bisogna evitare" mi dice "il frustrante rapporto valutativo con l'insegnante".

"Non vedi quanti errori fa? Ha dei guai grossi così" pare abbia detto annoiata o esasperata una collega che non ha nei miei confronti la pazienza né la volontà redentrice di Maria Paola. Benché dubiti di quanto mi hanno riferito (i pettegolezzi qui sono molti) tuttavia questa dei 'guai' è un'espressione che ho afferrato spesso nella sua conversazione e rende verosimile il discorso attribuitole. Chiunque non molcisce gli allievi ha dei 'guai'; gli allievi, come è giusto, non ne hanno mai, neanche quando pronunciano frasi ingiuriose, poiché è 'il modo di esprimersi', più spontaneo e quindi più onesto". Inoltre sono "locuzioni specifiche di una popolazione scolastica inadatta ad un *linguaggio formalizzato*". "ma veramente questo vorrebbe dire un'altra cosa..." "Bè, allora sarà il *formulario comportamentale* presente intorno a loro", che captano cioè nelle borgate residenziali.

Pensandola come lei, gli altri colleghi si comportano però più affettuosamente nei miei confronti. Quando sanno che sul muro, e sul registro di classe, è comparsa una frase ingiuriosa nei miei confronti, la loro reazione è addolorata e solidale. Mi guardano con sincera costernazione e hanno l'aria di dire: "L'hai fatta proprio grossa. Ma come hai potuto?". E tacciono. Ma sento il calore umano della loro simpatia per le mie disgrazie

13 gennaio

È domenica e sto leggendo il saggio di Illich sulla descolarizzazione della società. Mi accorgo che al "XLI" tutti parlano di nuova pedagogia ma pochi ne leggono, specie i più giovani. Forse perché da noi non si vuole né insegnare le stesse cose con un metodo nuovo, né cose nuove con lo stesso metodo e neanche cose diverse con

metodo diverso. Non si vuole insegnare assolutamente niente. Perché?

Perché tutto è da contestare, siamo nati ieri e non abbiamo niente alle nostre spalle che valga conservare e trasmettere. È una posizione illuministica. Anno Primo.

Perché i professori cominciano già a uscire dalle leve dei contestatori e in forza di quanto sopra non hanno conservato assolutamente niente, cioè non sanno se non che si dovrebbero sapere *altre cose* (che è una bellissima posizione solo se si è Socrate redivivo e non i nostri poveri Socrati trascurati e barbuti che buscano la ramanzina dal preside perché si alzano più tardi degli allievi, la mattina).

A questo punto ci si chiede: per non insegnare niente a che cosa serve una nuova pedagogia per 'descolarizzare' basterà nominare Illich, che necessità c'è di leggerlo addirittura e infatti non lo leggono.

Probabilmente sono ingiusta. I miei colleghi insegnano a imparare (in futuro) e insegnano a essere (ora). I ragazzi maturano, dicono. Questo c'è di buono: basta aspettare, i ragazzi maturano sempre, perché finiscono di essere ragazzi. Il problema dei giovani diceva Croce, è uno solo: invecchiare. Forse sono ancora nello stato d'animo sconsolato in cui mi ha gettato la conversazione di oggi in casa dei cugini.

Difficilmente si parla delle cose che m'interessano più da vicino. Oggi è accaduto e ne ero molto lieta.

"Nascosto sotto il falso problema della nuova pedagogia" dice un professore universitario amico di Marcella e Riccardo "c'è il vero problema. Quello di una scuola che più produce laureati e più si deve dilatare per assorbirne; magari dequalificando gli ingegneri disoccupati a insegnanti di materie tecniche. Questo mostro si nutre di se stesso e lievita paurosamente. Lo Stato, pressoché unico datore di lavoro per i laureati in lettere, non intende programmare il numero: sarebbe antidemocratico. Temendo la disoccupazione intellettuale (notoriamente causa di fascismo perché provoca crisi nei ceti medi) si spezzano gli orari di cattedra per fare entrare più aspiranti. Da quando ho abbandonato il liceo, l'orario di quello che fu il mio insegnamento vedo che è stato contratto. Nonostante il boom della popolazione scolastica c'è dunque persino bisogno che gli insegnanti si stringano per fare posto agli altri."

"Basta aver insegnato per due anni con un orario di sette ore la settimana per essere assorbiti definitivamente dalla scuola" Interviene Riccardo che fa l'architetto, ma sa sempre tutto anche fuori del suo mestiere. "Reclutamento assistenziale più che funzionale? Non si può escludere che un giorno l'istruzione divori l'intero bilancio dello Stato."

"Si può introdurre il numero chiuso" osa intromettersi un tipo silenzioso.

"Il numero chiuso è antidemocratico" si sollevano tutti contro di lui.

"Chi ha bisogno di un posto" dice a questo punto un signore con gli occhiali, per dissipare un certo imbarazzo che si è creato "basta che vada a passeggiare davanti a una scuola, possibilmente all'ora dell'uscita, quando gli alunni creano intorno un certo disordine. Gli sarà facile farsi docilmente risucchiare da una forza magnetica emanata in tali circostanze dal sistema che ha il nucleo in quell'edificio. La quale automaticamente lo assorbirà, in modo lento ma irresistibile, per restituirlo alla patria solo quando avrà sessantacinque anni e la pensione."

Questa immagine mi piace; è surreale e tuttavia realistica. Anche il signore mi piace; è vestito di scuro, ironico e gentile, non gestisce mai, anzi tiene le mani serrate sui braccioli come per evitare di farlo. Questo gesto sfilava di sotto la giacca aderente i polsi nitidi e levigati della camicia.

“Mentre la normale disoccupazione provoca una domanda di lavoro” mi pare abbia sostenuto a questo punto il professore amico di Riccardo “la disoccupazione intellettuale provoca una domanda di privilegio. Chi ha studiato vuole star meglio, crede di averne il diritto, disprezza l’operaio anche se sa e vale, in realtà, meno di lui. Ecco perché è fonte di fascismo.”

“Questo per la nostra arretratezza” interviene Laura sociologa, figlia di filosofo, moglie di storico. “Nella Germania Occidentale, c’è stata una corsa all’Università; ma quando i buoni contadini tedeschi si sono resi conto che il figlio laureato in lettere restava a spasso e l’amico idraulico lavorava e guadagnava, le Università si sono vuotate.

“E poi” aggiunge lo storico marito di Laura “non è vero che il fascismo sia stato causato da una crisi dei ceti medi, anzi i ceti medi, in quel periodo, erano in espansione.”

A questo punto, regolarmente, perdo il filo. Non seguo più. Immagino sia un modo per difendermi. Voglio restare nell’ambito di problemi circoscritti, alla mia portata, che non mi incutano sgomento e senso d’impotenza, che non mi rimandino a decisioni altrui e circoli viziosi, perché non voglio avere alibi. Voglio solo chiedermi se Illich può aiutarmi a insegnare qualcosa ai miei allievi che tanto ne hanno bisogno, purtroppo, perché sono “così tanto ignoranti”.

Comunque è frequente che a un certo punto io mi distraiga; seguo i pensieri che mi piacciono di più e se fossimo a passeggio per il viale Trastevere e non seduti compostamente nel salotto di Marcella dalle lampade liberty che gocciano frange cangianti, saltellerei su e giù dal marciapiedi lasciando gli altri sorpassarmi in gruppo, portandosi via i loro orribili discorsi: è il mio momento di Ofelia.

14 gennaio

Riapparsa, con mio sgomento, la scritta “preside boia”, per consunzione del foglio sopra incollato, hanno di nuovo coperto tutto con un manifesto sulle “trame nere” di Fiumicino (vorrebbe dire che anziché gli arabi sono fascisti, d’accordo con la CIA, a dirottare gli aerei). Io ho detto che forse bisognava mettere due manifesti, uno con una tesi e uno con l’altra. Ma mi è sembrato che non potessero percepire l’idea di un’altra tesi o “versione” che dir si voglia. Cioè da una parte c’erano le “cazzate” che dice la televisione e dall’altra la “verità”, che è come la soluzione di un puzzle o un rebus o un “che cosa apparirà?”. E poiché è qualcosa comunque che non appare subito a nessuno, è inutile adoperare il cervello nel verso giusto. Altrimenti, dove sarebbe il trucco? Bisogna o scoprire il tranello o tirare a indovinare. Poi subito andare a cercare di corsa in fondo al giornale per controllare se si è indovinato e sentirsi intelligenti. Anzi più che intelligenti, furbi.

Quando ho affermato che c’era anche un’altra versione, non è che mi abbiano guardata male, o fatto difficoltà, o difeso le tesi “trame nere”, o presa a male parole. Niente di tutto questo. Mi hanno solo fissato con occhi innocenti e interrogativi.

È questa opaca perplessità che mi colpisce ogni volta che la vedo passare negli

sguardi fissi su di me. Non ostile, ma diffidente come quella del contadino d'una volta quando incontrava qualche girante della città che gli chiedeva se oltre all'uva bianca avesse anche quella nera; e lui pensava che sotto ci fosse qualcosa, ma non sapeva che cosa.

15 gennaio

Le cose in quinta vanno di male in peggio; i ragazzi si sono messi a leggere i loro giornalotti ostentatamente, durante la lezione. Persino un allievo che finora "la mia consolazione", (io confidavo a Maria Paola), mi dice con arroganza che sul giornale ci sono "cose che gli serviranno di più per l'esame di maturità" e che di occasioni d'interessarlo me ne ha offerte anche troppe. Infatti è stato uno dei pochi che mi ha sempre seguito con attenzione e il suo rifiuto mi fa sentire colpevole perché so che ha cercato di collaborare, che all'inizio era vigile e ben disposto. Anche se non c'è stato verso di fargli leggere un libro. Evidentemente preferisce i giornali.

Mi chiedo perché i giovani del "XLI", i migliori intendo, abbiano tanta scarsa l'attitudine alla lettura. Niente libri e pochissimi giornali. Non l'Unità perché, mi dicono, "è troppo difficile". Dev'essere vero. L'altra mattina, su una di quelle spiagge bianche e schiumose che sono vicine a Roma e si popolano per incanto nelle giornate limpide e festive, ascoltavo un gruppo di giovani universitari, più una ragazza del magistero. Sapevo quale anno e quale facoltà frequentassero, perché avevano parlato di esami. Poi si erano accovacciati in circolo e leggevano un articolo dell'Unità, spiegandoselo a vicenda. Purtroppo il discorso era tutto frainteso. Anche perché "succedaneo" veniva considerato da tutti solidalmente sinonimo di "successivo". Parlavano a voce alta, fieri della curiosità che destava il loro civile collaborare e l'impegno. Con desolazione mi accorgevo dei banali errori d'interpretazione letterale che continuamente li fuorviavano, facendoli cadere in terribili equivoci (era un articolo sul carovita e le sue cause prossime e remote, nazionali e internazionali). Avevo una gran voglia d'intervenire. Vedevo vecchi signori che portavano a spasso il cane sul bagnasciuga voltarsi sorridendo ("ecco dei giovani impegnati") e i ragazzetti che prima di raccattare la palla si soffermavano ad ascoltare, muti e ammirati. Così tacevo.

L'articolo di un quotidiano, anche se "proletario", è difficile per i nostri studenti e tuttavia molti tra loro sono sensibili alla predicazione di quei piccoli giornali, anche il linguaggio pretenzioso, che immaginano di assolvere una funzione rivoluzionaria, ma in realtà si ispirano alla scoperta americana del teen-market, il "mercato" dei ragazzi sotto i venti. Anziché vendere cose, vendono piccole formule ideologiche, cascami di nozioni e pensieri fanatici, paradossi lievemente nevrotici e su questo si reggono, instaurando un peggiore consumismo di rabbia, come fosse Coca-Cola; un poco dissetante (in realtà un modo di continuare ad avere sete per poterla gradevolmente soddisfare) e un poco eccitante, certo di moda e cosiddetta "giovane". Le frasi "noi giovani", il "mondo dei giovani" mi ricordano, più che il fascismo, la pubblicità.

Sarà questo che al mio allievo, ragazzo intelligente e impegnato, appare utile per la sua "maturità"?

16 gennaio

Tra feste e scioperi siamo in ritardo a chiudere il quadrimestre. Dopo estenuanti

trattative per programmare le interrogazioni o “accertamento dei livelli” o anche “controllo del feed-back”, improvvisamente stamani, giorno fissato, i miei allievi sono tutti fuori dall’aula, dove non rimetteranno più piede “né oggi né mai”, sostengono, finché proverò a fare lezione. Sono allibita. Sento in modo furibondo ancorata al centro della mia coscienza la convinzione inequivocabile di aver maturato un credito favoloso: con la pazienza esercitata, il tempo, la cura a scuola e fuori, il pensiero costante, persino la diligenza nell’osservare l’orario e nessun permesso chiesto (neanche per aspettare l’idraulico e l’elettricista di mattina, ché a quest’ora lo scaldacqua già funzionerebbe). Non riesco a liberarmi di questo senso indignato e riluttante, che dentro di me condanno.

Chiedo con calma il perché di tale manifestazione, dopo aver accertato, superando una notevole barriera d’incredulità personale, che la protesta riguarda proprio me. Il perché della protesta non me lo spiegano, “tanto lo sa già”. Questo è troppo: io lo so già. Mi sembra di essere entrata nell’irreale, di svolazzarvi leggera. È una sensazione che non dimenticherò e se hanno voluto sorprendermi, caspita, ci sono riusciti. Non riesco né voglio dissimularlo. Se cado dalle nuvole? Accidenti; direi che per la prima volta realizzo il luogo comune e la sua efficacia. Solo che non sento d’esser stata tanto in alto neanche ieri, così che le nuvole non c’entrano troppo.

Voltandomi all’improvviso vedo sorrisi furtivi, cenni di assenso, occhiate soddisfatte. Ce l’abbiamo fatta, è stato uno show riuscito o meglio un’azione lampo, un Blitz-Plan, il nemico è disorientato, finalmente umiliato, si vede che tutti hanno mantenuto il segreto, permesso la sorpresa. Siamo all’Arancia Meccanica.

Mentre i responsabilisti inscenano la protesta con molta grinta e l’inattesa solidarietà dei pallavolisti, che a tal uopo hanno persino smesso di giocare, bisogna dire che i tupamaros della scuola, quelli del “tanto peggio tanto meglio”, dei giornali murali sorvegliati a vista, quindi dell’assenza pertinace dall’aula (purché studino a casa) riappaiono d’improvviso al mio orizzonte, inaspettatamente premurosi e quasi gentili. Manifestano per la prima volta una qualche solidarietà con me, mostrandosi più o meno sinceramente sorpresi che quei “molluschi” dei loro compagni siano stati capaci di tanto. Cos’è che non gli sta bene in me non lo capiscono; “m.. più, m... meno”, lasciano intendere con superiorità. Tornano a comparire nei pressi della cattedra, mentre da mesi ne avevo perso le tracce, eternamente risucchiati dai loro giornali murali: un po’ per curiosità, un po’ per scampato pericolo (“coi guai che ha, oggi non interroga di certo”) e un po’ per dimostrare ai compagni quanto siano infantili: non si contesta un professore, si contesta tutto.

Nei lunghi mesi che sono trascorsi dal nostro ultimo incontro, uno di loro si è tagliato la barba, ma non i lunghi baffi piegati in giù e così somiglia a un indio, anche per il colorito e per gli occhi, che ha assai belli e melanconici. Le mani però sono da suonatore di pianoforte, più che da tagliatore di canna. Nel nuovo clima di insperata cortesia mi sforzo di essere gentile e lo complimento per la barba tagliata. Per la verità, quando aveva la barba e i baffi era uno spettacolo vederlo girare per il suo quartiere residenziale con il barboncino nano di proprietà della madre, suppongo, o di un’amica o forse suo. Lo incontravo spesso quando la domenica salivo anch’io nei “quartieri alti” e visitavo la pasticceria, la migliore della zona, prima di prendere l’autobus per recarmi a colazione dai cugini, Marcella e Riccardo. Lui teneva il cane al guinzaglio con imbarazzo evidente (questo lo rendeva ancora più simpatico) ma con molto buon cuore: più verso la povera bestia e i suoi bisogni fisiologici (non

dava mai strattoni) che verso mammà che certo ve lo incoraggiava. Almeno così suppongo. E la barba fluente, insieme con il cappotto da marinaio, il suo aspetto povero e trascurato facevano sembrare quel piccolo cane prezioso come una cosa quasi da circo, di quelle che costano ma sono ferri del mestiere e così non ci si meraviglia di vederle in mano ai poveri. Pensavo sempre al “suonatore di violino” di Chagall, il cui violino, non si sa, ma io lo penso sempre uno Stradivarius.

21 gennaio

L'ultima pagina del mio diario ha un tono evasivo, falsamente scherzoso. La verità è che sono molto addolorata dalla contestazione. Sono giorni che non penso ad altro. Ieri, domenica, non sono andata neanche da Marcella. Così somiglio a quella bambina calabrese di Corrado Alvaro che fingeva di giocare saltando su e giù per la scalinata del paese, già con la brocca colma d'acqua e facendo più che doppia fatica, perché non voleva ammettere d'essere un animale da soma.

La domenica l'ho passata a riflettere. Ora smetto di saltellare su e giù e comincio a scrivere il poco che ho concluso. E' quell'espressione, la sola articolata, né oggi né mai, che mi sorprende. Come fanno i miei allievi a sapere che non torneranno indietro, che nessun dialogo potrà più stabilirsi, nessuna minaccia (sono nella piena illegalità) potrà aprire un varco nel loro fronte? Chi ha spiegato ai responsabili (oggi, ieri o l'altro ieri) “non urtatevi finché non saprete di poter andare fino in fondo, non compromettete i vostri rapporti, finché non saprete di poterli interrompere dei tutto”? Ecco perché tante reticenze nella mia classe, vera “chiesa del silenzio”. Il professore “reazionario” è un nemico che si deve “vezzeggiare o spegnere”, come dice Machiavelli.

Non sanno chi sia Machiavelli, purtroppo l'ho contestato, ma agiscono come se lo sapessero.

Chi dà loro l'assoluta buona coscienza, che preme ai responsabilisti, insieme alla certezza dell'impunità, che preme ai pallavolisti? Ci sarebbe solo il consiglio di classe, cioè l'assemblea dei colleghi del corso; e non un qualsiasi consiglio, ma uno che sia ispirato da chi conosce bene i regolamenti, spesso disattesi perché superflui, in tempo di pace, importantissimi in tempo di guerra, anzi in guerriglia. Ma naturalmente non posso dubitare dei miei colleghi, né di Maria Paola, che le lunghe persecuzioni hanno condotto, mi ha spiegato, a essere una vera autorità in fatto di “codice Giannarelli”. Devo riflettere ancora.

Ho interrogato gli allievi, con tutta l'astuzia che sono riuscita a mettere insieme, non superiore comunque a quella di una fanciulla di sei anni. Nonostante il proposito di non rivolgermi più la parola (molti si voltano dall'altra parte) qualcuno che sia lusingato d'essere da me udito come la bocca della verità alla fine si trova: i miei giovani colleghi “illuminati”, giustamente ansiosi per l'andamento didattico generale, sono sempre stati tenuti al corrente delle incredibili “difficoltà” incontrate dagli allievi nel mio insegnamento e hanno mostrato di esserne preoccupati, anzi allarmati, soprattutto perché “ci sono gli esami di maturità”. Lunghe discussioni si sono svolte da mesi, ma soprattutto negli ultimi giorni. Sia a fine lezione, sia e più durante i passaggi offerti in automobile.

Solita inferiorità questa mia, di non avere l'automobile. Io vengo considerata un'originale perché alla mia non più verde età, vado in lambretta e mi metto un

vecchio giacotto di montone sopra un'altra finta pelliccia in fibra sintetica che non pare, ma tiene caldo. Chi sentisse che freddo fa sul motorino di questa stagione non mi considererebbe davvero un'originale. E se gli autobus non ci sono e la macchina non è prevista nel mio bilancio? E poi, se anche avessi l'automobile, è sicuro che non mi squarcerebbero le gomme, come hanno fatto al motorino lasciato in posteggio nel cortile di scuola? Che poi costano molto e i miei allievi conoscono il valore del denaro. Infatti quella volta che avevano la lezione sul "Risorgimento come rivoluzione contadina mancata" ed io avevo consigliato di leggere Antonio Gramsci e Rosario Romeo pubblicati in economica, una ragazza mi ha detto che non li avevano letti perché non avevano i soldi per comprarli, procurandomi una grande mortificazione. Veramente io so che a Roma un cinema di prima visione costa quanto i due libri messi insieme (non perché ci vada, ma perché ne ho letto il prezzo su un giornale romano che si chiama Paese Sera) e il film appena uscito l'hanno sempre visto in parecchi.

Comunque la loro minaccia "né oggi né mai" e l'esibito cipiglio (anche se poi vien loro da ridere e a me qualche volta pure, tanto delusa, serena e disincantata è ormai la mia coscienza) mi tolgono ogni autentica voglia di muovere un dito. Non so perché, ma sento che questa ragazzata ha un sapore strano, amaro e cinereo; ho l'impressione di tastare un fondo di ostilità tanto refrattario alla disponibilità bonaria, che pur sarebbe ragionevole sopporre, quanto dura e inattaccabile agli acidi del dubbio razionale. Tuttavia niente mi toglie l'obbligo di fare il mio dovere, quale ci si aspetta da me. Per fare questo non c'è nulla di meglio che chiedere ai miei colleghi mediazione, appoggio e soprattutto consiglio sui metodi da seguire; non per colmare la frattura che ormai c'è, ma per giungere a un compromesso e per così dire incontrare gli allievi "a mezza strada". Mi aiutino essi che sanno meglio di me (io totalmente lo ignoro) tutto quanto lamentano i ragazzi, giacché tanto si sono sfogati con loro, i professori "che li conoscono meglio, da cinque anni". Inoltre noi, tutti insieme, non vogliamo altro che dare ciò che serve ai nostri ragazzi. Questo ci porterà inevitabilmente a collimare nei giudizi e nei propositi e a scegliere, di comune accordo, il metodo migliore per realizzarli.

22 gennaio

Finalmente so di che si tratta. Le contestazioni vanno da quella classica di "nozionismo" a quella, assai più bizzarra di "operare per una scuola di classe", dall'accusa di "apparente oggettività sotto cui si cela un'ideologia tanto più insidiosa quanto meno facile da confutare" a quella di "provocazione" perché fingo d'ignorare l'istanza tipica del nostro tempo (che sarebbe poi quella di dare fuoco al mondo, Cecco Angiolieri permettendo). Gli allievi della VM hanno "accettato" di consegnare al preside (e discutere precedentemente con i miei colleghi e con alcuni allievi delle altre classi di corso) il "documento" relativo. Nelle conversazioni che ne seguono, e che mi trovano molto civilmente disponibile, si comincia a farmi carico anche da parte dei più giovani (l'opera di proselitismo è cominciata sulla base d'implorate solidarietà e minacciate "rappresaglie" dei più grandi) di avere in realtà "un tono troppo distaccato" e di "non venire dalle baracche".

Quest'ultimo, oltre che il più singolare, è anche l'argomento più patetico. Mi viene da un allievo che mi è molto caro, del primo anno di corso; si chiama Engel Vigna ed è figlio di operai, l'unico forse. Fino a ieri mi guardava con fiducia, in un dialogo

fiero e diretto, talvolta polemico, pieno di reciproco rispetto. Ora improvvisamente (che è successo?) mi guarda con diffidenza, risentimento, e un tentativo di ironia. “Lei crede magari di fare il nostro bene” mi dice con finta sufficienza ma in realtà tremando di emozione e di rabbia contenuta. “Lei viene dall’alta società.” (sorrido) “Bè, dalla buona società” (ancora sorrido e mi dico “ma vè”). “Allora che, viene dalle baracche? Io, io vengo dalle baracche e quello che lei mi insegna non mi serve. Non c’è legame, non c’è niente in comune fra noi. Perciò studiavo sì la materia, ma per obbedienza, non mi serviva a nulla, non imparavo nulla.” Sembra quasi preso da una crisi nervosa. “La cultura è dei ricchi” urla.

Io sono rimasta di sasso: poi piano, con la voce più dolce e ferma che ho potuto, gli ho detto: “Engel, se vuoi uscire dalle baracche è con la cultura che ne uscirai. Hai un nome colto, lo sai? In realtà i tuoi volevano chiamarti Engels e a scuola sono riusciti a mandarti per questo. La cultura non è né dei ricchi né dei poveri, ma ai poveri serve, e molto”. Lui tremava, ma anch’io ero agitata.

23 gennaio

Non l’avrei mai supposto, ma i miei rapporti con i più giovani si vanno inspiegabilmente e rapidamente deteriorando, l’episodio di ieri è solo un esempio. Dicono cose che non hanno mai detto e con un linguaggio che non hanno mai usato, non sono più allegri ma piuttosto cupi e qualche volta sorpresi di se stessi, perplessi, come chiamati da un dovere ingrato che si capisce solo a metà. Però rimangono in aula. Comunque tutte insieme, mobilitate dalla V M, le mie classi si mostrano molto perspicaci. Pur non sapendo nulla, sanno già quello che devono imparare e sanno anche, pare, che io non potrò insegnarglielo mai. I miei colleghi sono sostanzialmente, anche se tacitamente, d’accordo. Ho dato segni di squilibrio mentale? Chiedo con cattiveria. Immagino che debbano campare, qualcuno addirittura me lo dice: lo stipendio è importante per loro e in più sono avventizi. Non possono “pregiudicare i loro rapporti con gli allievi”.

“Ma signor le par egli? A me tre scudi? Al cocchier ne dà sei.” Il destino dell’intellettuale in genere, del pedagogo in particolare, non è stato mai molto brillante, i suoi “guai” non sono di oggi. Si può essere, oltre che disprezzati, anche messi alla porta dal padrone, che ieri era norma fosse il padre o il tutore dell’educando, da solo o riunito in comunità con altri padri e tutori, oggi è l’educando stesso, riunito in collettivo con altri educandi. Ieri almeno il “signore” pagava; poco, tre scudi, ma pagava. Ora è anche un padrone che non paga nulla e quindi si permette di sprecare. Il professore è come la medicina della mutua, che non si paga e quindi si può anche mettere nella pattumiera, perché tanto ne danno gratis un’altra. Talvolta, proprio come il capitalista più nero, il padrone è un parassita che vegeta anche con i miei soldi e le trattenute sul mio stipendio, un padrone che mantengo perché continui a essere tale.

Devo riconoscere con dolore che in questo esercizio dello spadroneggiare, la coalizione degli allievi può fare miracoli. Basta che sia solidale: anche i meno perspicaci fra loro l’hanno capito, in una lunga routine di contestazioni, impunemente condotte con allegria e incoscienza fino al limite della violenza fisica e morale. La loro invulnerabilità è proporzionale alla solidarietà. Raggiungere questa consapevolezza significa già godere del risultato: chi li prenderà in petto tutti insieme, chi oserà levare il braccio sacrilegio sul “collettivo”, chi sarà l’Erode della

strage degli Innocenti? Né un partito, né un singolo. Uno alla volta i minorenni possono anche essere presi a scapaccioni, tutti insieme sono un problema politico che va trattato coi guanti. I guanti del cameriere? No certo, i guanti della prudenza politica. Intanto ai professori non resterà che iscriversi alla società degli "Amici di Erode".

Così praticamente il giuoco è fatto, si può esercitare la dittatura. Non del proletariato, purtroppo, ma dei bambini che credono di essere il proletariato, o almeno la guida di esso, perché hanno della borghesia, dalla quale escono i loro piccoli leaders, la sconfinata presunzione e la profonda mancanza di serietà. Nessuno osa discutere questa sorprendente dittatura, qualcuno finge che non esista; e non perché dietro ci siano quei famosi docenti di recente e frettolosa acquisizione, bisognosi di paramenti sacri come di pane, ma perché c'è un partito: quei bambini cresceranno e quel partito conta di crescere con loro.

24 gennaio

Chiedo aiuto a tutti e a ciascuno, ma nessuno è disposto a darmene.

La diagnosi, immancabile nei discorsi di Maria Paola, come in quelli degli altri colleghi, è la "dualità". Due classi sono state unite insieme e non si sono più amalgamate, dando via a una quinta così "difficile", quella che mi contesta. Quando sono state unite queste due classi? Molti anni fa. E ancora si nota? Purtroppo; è una caratteristica negativa di questa classe. Parlare a entrambe le parti non mi è riuscito, trovare un minimo comune denominatore neppure (per i pallavolisti si fa troppo, per i responsabili "poco") però inaspettatamente s'è avuta una convergenza solidale nella contestazione.

Sarà come dicono, ma da tempo vedo in embrione in tutte le leve più giovani della sezione l'eguale fenomeno. Il sospetto della non casualità della "dicotomia" mi nasce dall'osservazione che essa appare già, appena accennata, all'interno della classe più giovane, è cresciuta nella successiva, prima di risultare indubbiamente esasperata nell'ultima classe di corso. È facile concludere che le stesse cause continuano a operare una progressiva centrifugazione all'interno della collettività degli allievi. Come se da una parte si ottenesse, non so per quali vie, la precipitazione di un elemento speciale, lasciando dall'altra tutto il resto alla sua funzione di puro e semplice solvente (come se si allevasse in mezzo al qualunquismo della massa amorfa una classe politica, come se si decantassero dei governabili i governanti?).

Ho sempre conosciuto classi affiatate, classi sgranate, classi a gruppi, ma sempre una classe, un nome collettivo non usato a caso. Oggi ci vorrebbe un duale: sono due classi in una.

Certo a questa elementare osservazione anche i miei colleghi devono essere pervenuti, cerco d'immaginare quale possa essere la loro esatta diagnosi di questa frattura all'interno della classe "difficile". Frattura che secondo me ci sarà sempre e all'interno di classi sempre più difficili.

28 gennaio

Nessuno dunque è disposto a suggerirmi nulla, nessuno parla con me. I colleghi mi evitano come appestata eppure per giorni ho continuato a pensare che la mia

esperienza dovrebbe essere comune a ogni persona di buon senso e a chiedermi come ne abbiano risolto gli altri i problemi e le difficoltà. Per giorni successivi mi sono limitata a chiedere a me stessa che cosa non andasse in me. Ho finito col rispondermi che (oltre, naturalmente, l'ostinazione del "privilegiare il momento razionale" e forse l'eccessiva "asetticità del discorso") l'unica cosa, per incredibile che possa apparire, è stato il frequente ricorso all'ironia. Non la capiscono proprio, qui. Forse a casa loro non si usa, certo a scuola neanche e così i miei allievi hanno perso il senso dell'umorismo: sono cupi, arroganti, ironici mai. E ridono, infatti, pochissimo. Come del resto in genere non parlano mai in tono pacato. O tacciono, o stridono.

Nel documento di protesta infine partorito, e con la benedizione dei miei colleghi di corso ("un esempio di maturità") consegnato al preside, l'accusa più straordinaria che mi viene mossa è di pronunciare frasi ironiche. Credono che l'ironia non sia un momento socratico dello spirito, ma si usi soltanto, come scrivono testualmente, "nei salotti". Cioè, detto in sintesi, sia riservata a chi non ha rabbie, e può vedere le cose con distacco per un solo motivo, l'unico evidentemente che sono in grado di percepire: perché è soddisfatto.

Soddisfatto di che? Persino di bere la cicuta.

29 gennaio

Mentre i miei allievi della V M stanno fuori dall'aula, oggi per la prima volta discorro a lungo con alcune colleghe di altri corsi, che conosco appena, di quelle che Maria Paola giudica "fasciste". Il "problema del metodo", dico, è di ogni periodo che veda qualcosa mutare. Fu in Cartesio quando cambiò la scienza, in Machiavelli quando cambiò la politica, in Kant quando cambiò la filosofia, che da metafisica si fece critica, in Rousseau quando cambiò l'educazione dei ceti liberali, che da aristocratica si fece borghese. Ora da "elitaria" l'educazione diviene di massa. Il metodo è al centro dei nostri problemi. La richiesta d'istruzione non è solo cambiata quantitativamente, ma qualitativamente. Si dicono d'accordo, un po' distrattamente, mi guardano con curiosità.

Mentre Piaget parla di autoistruzione e autoregolazione e Illich di descolarizzazione, mentre la letteratura scientifica in campo pedagogico è in pieno rigoglio con le analisi più sofisticate, pullulano nelle scuole italiane i teorizzatori di una comoda navigazione o della propria inconsulta demagogia. A volte mi pare di non vedere niente in mezzo. Tutti si stanno rapidamente spostando da una parte o dall'altra, secondo le circostanze e il proprio carattere, ambizioso o pigro (il peggio cioè del proprio carattere). Comunque la fuga dal centro è sempre più vistosa e accelerata; lo vedo nel corso stesso di questi brevi giorni di contestazione, ora ascolto confidente sconsolate; chi ancora un poco puntava i piedi sta mollando. La mia è sembrata "una lezione".

"No, non facciamo il programma, quest'anno; davvero non riesco a far niente. Però i ragazzi mi vogliono bene."

"Brava" scatto io "sai quanto gliene importa al contribuente che ti vogliano bene. Ogni allievo costa ogni anno mezzo milione di soli stipendi, nelle scuole sperimentali un milione."

"Ma la droga.."

“E piantala con a droga.” Sono così indignata che parlo in romanesco, nonostante sia bergamasca.

Nella confusione generale, nella fretta e distrazione della fuga, non solo si specula sulle cose gravi, ma anche ciò che nessuno prendeva sul serio è divenuto serissimo. Dice un mio amico, intelligente e certo non reazionario: “Quando una volta gli studenti dicevano che Ugo Foscolo era noioso, nessuno si preoccupava, quella era goliardia, cioè una stagione della vita. Oggi è ideologia, cioè una categoria dello spirito”. In più la caratteristica booming della scuola di Stato, le sue particolari condizioni di crisi, lo sviluppo della spesa pubblica e quindi l’afflusso di denaro nel settore, hanno consentito il manifestarsi in tutta la sua grandezza d’una delle virtù nazionali degli italiani adulti: l’arte di arrangiarsi. In una zona neutra da pedagogisti e pedagoghi, si collocano veri e propri “magliari”, che spacciano stracci rigeneranti per pannilani finissimi. Tutti ne sono intimiditi; le colleghe con cui ho parlato stamane, lo erano.

Ma fra tutto il male che si può fare in questo campo, non saranno i poveri “magliari” responsabili del maggiore. Forse, come i nostri connazionali in Germania, pian piano metteranno su il negozietto onesto (e da parte i loro espedienti) perché nel frattempo pratica e istinto, insieme alla voglia e al bisogno di lavorare, insegneranno loro qualcosa, mutando l’improntitudine in prontezza, meridionale e generosa. Non son le loro chiacchiere a preoccuparmi. È il ricorso a stimoli emotivi, sostitutivi dei momenti razionali, che mi è sembrato molto evidente nel giornale murale sul Cile. Nella sede di un partito, niente di questo mi avrebbe scandalizzato: la parte ha diritto a fare ricorso all’emotività come a uno dei grandi strumenti esistenti, che gli è inevitabile usare, giacché sono armi che altri gli spianerà certamente contro alla prima occasione. È il tutto, è lo Stato, è la scuola di Stato che non può e non deve usarne, perché l’intolleranza e l’emotività non permettono la sintesi e nemmeno la dialettica, ma solo uno scontro sterile e periglioso. Come possiamo sopportare ciò? Le mie colleghe non hanno risposto.

La scuola della repubblica dovrebbe essere un complesso a più voci, in mancanza di meglio possiamo anche sentirne una sola, se è la più forte e intonata. Solo non vorrei che anziché una voce divenisse un ululato.

30 gennaio

“Ma perché questi ragazzi non vogliono spiegarsi, parlare, discutere?”

“Perché si sentono inferiori, cara, perché sentono soggezione della tua cultura, ti rifiutano e basta. Devi accettarlo così questo fallimento, sul piano umano. Se vuoi diventare una buona insegnante, devi lasciarli e poi meditare con calma questa esperienza” mi dice dolcemente Cecilia dalle sopracciglia alzate, le collega del mio corso, sensibile e colta, affilata come un coltello da frutta con l’impugnatura di porcellana antica (è questo che più mi piace di lei).

“Altrimenti andartene definitivamente, come hanno fatto in questi anni i professori vecchi, quelli che non se la sono sentita di adeguarsi” aggiunge un’insegnante che incontro di rado, forse perché non è riuscita a ottenere l’orario pieno. Nubile e più o meno attempata come me, però alta, bellissima e bionda, a differenza di me è molto signorile nel tratto, sempre altera e tranquilla, si chiama Serena.

Cecilia e Serena hanno l'aria così sicura che mi vergogno di essere tanto ostinata e meschina. E tuttavia decido di resistere, difendere il mio piccolo posto di lavoro. Non mi è mai venuto in mente di pensarlo "piccolo" questo posto di lavoro, né di misurarlo con l'esiguità dello stipendio. Ma è come quando ti picchiano o cadi con la lambretta sui sampietrini, che ti dolgono le cose meno nobili che hai. Mi sento sempre più piccola e meschina nella mia ansia di autoaffermazione; come fa sentire piccoli il linciaggio. Uno immagina che dovrebbe sentirsi grande, un eroe e invece dice: io sono uno, loro sono tanti, devono avere ragione loro. Così mi sento sempre più piccola, un verme. Ecco, diciamo qualche volta anche un piccolo verme eroico. È una brutta sensazione, per via del verme, e poco rassicurante, per via dell'eroismo, cui non sono abituata. Ma per ora, non so fino a quando, riesco ancora a farmela andare bene.

Anche perché finalmente ho anche una donna a ore dalle 11 alle 13 (domenica esclusa) e quando torno a casa da scuola posso persino dormire dopo pranzato. Pranzato per modo di dire, perché veramente quando torno da scuola non ho voglia di mangiare e vado dritta a dormire. Qualche volta prendo anche un tranquillante, di quelli che in farmacia si vendono senza ricetta, ma mi hanno consigliato di non dirlo a nessuno, per via di quello che è successo. Voglio dire le insinuazioni di squilibrio nervoso fatte sul mio conto da Maria Paola e dallo Stani. Però più ci penso e più credo che non sia vero niente. Che siano davvero andati dal preside a dire tutte quelle brutte cose su di me? Non ci credo.

31 gennaio

Ho saputo che ieri Maria Paola è andata dal preside con quel professore, lo Stani, che non è della mia sezione ma fa parte del consiglio di Presidenza; quello con l'aria ottocentesca di galantuomo, fiero della sua povertà, che ci dice sempre "quanto siamo affiatati". Ha i baffi spioventi, lenti tonde cerchiate di metallo un poco scivolante sul naso, il colletto sempre liso che assorbe macchioline di sangue, come se il professore si facesse la barba già vestito. Oppure si infila la camicia quando ancora sanguina per disprezzo delle forme e alle infezioni?

Ho molta simpatia per questo professore ottimista, concreto e serio, che fa il suo mestiere con scrupolo e sembra apprezzare sul piano culturale più Einstein che Che Guevara; pur essendo del resto un buon rivoluzionario. Non abbiamo mai parlato molto perché è un tipo che mi mette soggezione, così fiero e povero, mentre io sono molto timida, anche se non sono davvero ricca. Il suo volto è sempre atteggiato al sorriso, un sorrisetto meccanico e rassegnato, paziente. Ha dei bellissimi occhi sereni di gatto, dietro le lenti da miope; intendo dire di quell'indifferenza assoluta che arriva al limite della meraviglia: in genere attenti (ma senza furberia) e talvolta assorti, improvvisamente distratti, come di chi guarda al di là delle piccole contingenze finite. Lo sguardo del matematico. È un po' corpulento ma non pesante, appunto com'è dei gatti d'appartamento, il cui pelo voluminoso spiuma su ossa minute e tendini scattanti, pronti al salto improvviso, persino all'aggressione pur nell'apparenza greve, pigra e lievemente adiposa.

Che cosa hanno detto al preside non so bene. Ma si sono lamentati di me. Dicono che esaspero i ragazzi con la mia ostinazione a far lezione egualmente, ora che mi hanno "rifiutato". Persino stare in classe da sola e una volta far lezione ai banchi vuoti. Era stata questa un'"azione dimostrativa" consigliatami dal preside per

difendere la mia “posizione di lavoratrice”, oggetto delle sue più grandi attenzioni essendo egli un socialista. La prova mi aveva lasciata spossata, ma soddisfatta di aver ubbidito ai miei superiori. Del resto l’insinuazione che io non facessi lezione e lasciassi gli allievi a arrangiarsi tutti disorientati e sgomenti, provocando la loro giusta reazione, era arrivata anche alle sue orecchie, oltre che alle mie, e per questo mi aveva consigliato l’“azione dimostrativa”, dal resoconto della quale non poteva dunque essere scandalizzato. Che cosa precisamente gli avevano detto?

Non è tutto trapelato del colloquio, ma pare mi abbiano accusato di non avere la testa a posto. L’anno passato un’insegnante, la cui ideologia e pedagogia era sgradita, fu allontanata con l’accusa, probabilmente giusta dato l’atmosfera che la circondava, di squilibrio nervoso e quindi declassata in Istituto inferiore. Che tentino il colpo anche con me?

Di Maria Paola, che mi conosce bene, non lo penso assolutamente e in fondo neanche dello Stani, perché le poche volte che ci ho parlato in questi giorni di agitazione mi ha sempre esortato a tener duro con la classe “anarcoide” (“li conosco bene quei tipi lì”) e soprattutto a “stare isolata” per non farmi “strumentalizzare dai fascisti”. Ma ora mi pare che abbia detto al preside: “La molli”. Io devo tener duro e lui mollarmi. Mi sembra impossibili che abbia detto proprio così

6 febbraio

Ho avuto molti problemi e affanni psicologici, così non mi è restato il tempo di scrivere regolarmente le mie note. Il momento peggiore è quando pensiamo che possiamo aver torto noi: ho adottato io “i modi più funzionali per la scoperta dei miei ruoli e delle mie responsabilità?”, mi chiedo angosciata. Leggo anche il “periodico di problematica scolastica e attualità politica” Rinnovarsi, che ha la facoltà di calmarmi. Così ad esempio viene narrata un’esperienza didattica: “Gli alunni libri a scuola non ne portavano, avevano però nelle tasche calendarietti pornografici e quando leggevano brani dell’antologia alternavano a ogni parola del testo qualche innominabile volgarità”. L’insegnante naturalmente non è uscita di classe, né alcuno vi è entrato in suo soccorso, giacché “educare significa esercitare un controllo e un dominio costante su noi stessi”, come essa stessa dichiara, dopo averci informato di essere dimagrita sette chili durante questa “esperienza didattica”. Sono sicura che, andando avanti così, noi docenti usciremo dalle scuole perfettamente educati.

Questa lettura di fatti personali, che vedrei bene inserita in un da-tzu-pao degli insegnanti medi, serve a rasserenarmi: i miei allievi finora le “volgarità innominabili” le scrivono sui muri e sui banchi ma non le hanno mai pronunciate ad alta voce. Hanno disegnato, è vero, uno scorcio minuziosamente anatomico sul sedile della poltrona su cui si accomodano gli insegnanti in cattedra, ma si sa che il lazzo greve è di casa in questa Roma così permeata di umori della classicità: semel in anno licet insanire; si vede che era il giorno giusto dell’anno, perché nessuno si è preoccupato di reagire, tutti si sono accomodati facendo finta di niente, con molto controllo e un gran chic.

Comunque è acqua passata. Scorro invece il diario dei giorni nei quali ancora facevo, ignara e con scrupolo, tutto sommato con tranquilla incoscienza dei fatti che incombevano, le mie diagnosi e il punto nave. Non sentivo il rumore delle rapide. Tutte le sere, invece di porgervi l’orecchio, studiavo. Preparavo e formavo le mie lezioni, cercando di rispondere alle esigenze di quell’esigua parte degli allievi

che chiedevano “approfondimento”. Però scuotevano il capo e il loro portavoce, dopo lunghe titubanze, si sbilanciava: “Troppo complicato, noi vogliamo la storia semplicemente in grandi linee, come contrasto di due forze antagonistiche”.

“Come lotta di classe, insomma?” chiedevo io, pronta a qualche timida riserva per il medioevo.

No! Era la risposta sdegnata. Loro non chiedevano di interpretare marxisticamente i fatti. Non se ne occupavano per niente loro di Marx, non lo “vedevano proprio”. Sbagliavo pensando che fossero una classe politicizzata a senso unico. Loro volevano soltanto “impegnarsi in prima persona”.

“Lasciamo stare la politica, per favore” esclamavano a questo punto, in coro.

Rimanevo stupita. Ero io allora a spiegare che la politica non si può lasciarla fuori, ma il settarismo si può e si deve. Era giusto che volessero impegnarsi in prima persona (che è come dire non leggere di opinioni né di fatti, ma dire ogni cosa che passa per la testa, concludevo mentalmente con malinconia un po’ disfattista, di cui subito mi pentivo) ma mi dovevano spiegare “come” intendessero farlo. Vogliamo essere “educati”, badavano allora a ripetere, a scanso di responsabilità, giacché l’educatrice ero io.

Non sapendo o talvolta fingendo che l’“educazione sociale” di cui tanto lamentavano l’insufficienza altro non era che indottrinamento ideologico, io consideratamente accentuavo, nell’esposizione del programma, l’educazione in senso democratico, come approccio differenziato alla realtà. Le lezioni diventavano sempre più articolate e problematiche, impedendo la semplificazione o l’abolizione del lavoro che gli allievi si attendevano dalla loro “responsabilizzazione”. I pallavolisti mordevano il freno. I primi della classe, per la verità, ascoltavano, sempre più attenti e sempre più ridotti di numero, ma sui loro volti era dipinta la sorpresa, quando non l’ironia. “Che accidenti vuole costei” pensavano educatamente “com’è che non si capisce subito cosa dobbiamo pensare e dov’è questa benedetta verità? Con gli altri è tutto più facile e chiaro, cos’è questo gran pasticcio?” E le mie azioni scendevano.

Imperterrita, con una grossa dose d’insensibilità al vento che spirava, insistevo nelle mie lezioni, con scrupolo e costanza degni di miglior causa. Ma, ahimè, s’era staccata una gomema da qualche parte e la mia barchetta se ne andava alla deriva, tirata sempre più in mezzo al fiume. Tutti sapevano che si era sciolta, anche se forse non sapevano o non volevano sapere perché. Tutti tranne io che continuavo a parlare, ma i miei allievi erano rimasti allineati sul molo, colpiti da una sordità improvvisa dovuta alla lontananza che ci divideva. La lontananza abissale che divide un discorso razionale e sereno da un discorso emotivo e settario? Francamente non lo so. Certo mi vedevano parlare e gesticolare senza suono, come si fosse interposto un cristallo a prova di proiettile. Il mio era davvero, come lamentano nel documento di protesta, un “soliloquio”; adesso lo so.

Nessuno di quelli con i quali avevo tanto parlato ebbe l’idea di avvisarmi di quello che stava succedendo. Forse spiegare la sordità della VM sarebbe stato imbarazzante. Inoltre il segreto del consiglio dei professori viene violato ogni giorno, e sta per essere abolito, ma guai a violare le confidenze che il professore favorito riceve dagli allievi. Perché chi gode della confidenza gode della benevolenza e chi rifiuterà la benevolenza del collettivo, in questi tempi di carestia? Se la tenga stretta, non sfidi, il beneficiato, l’anatema e l’interdetto del suo signore.

La classe, il mio collettivo signore, viziato annoiato e perplesso, vedeva in quella specie di acquario un essere sconosciuto, lo guardava con sorpresa e curiosità, non ancora con ostilità. E questo è singolare, perché l'estraneità si muta presto, negli animi semplici, in ostilità. L'ostilità dei miei allievi è nata molto più tardi e questo mi consola, quanto la sua nascita mi addolora, pur sapendo che non farei nulla per tornare indietro a evitare le sue rappresaglie.

Intanto i miei consapevoli colleghi continuano con me l'indagine demoscopica sulle borgate intorno alla scuola e l'esame della metodologia convergente-divergente da strutturazione, nonché l'analisi dei corretti livelli di partenza, per valutare i risultati comportamentali con duplice approccio, possibilmente sostenuto da tecniche di visualizzazione.

7 febbraio

Gli universitari del maggio francese hanno ripiegato su posizioni più arretrate? Non c'è da preoccuparsi, ci assicura la televisione italiana destinata alle scuole, avanzano i liceali francesi; dovessero per caso, malauguratamente, i liceali prendere coscienza d'alcuni problemi intermessi tra la loro protesta e la realtà, e divenire dei "moderati"? Niente paura. Ci sono gli allievi delle medie inferiori e delle elementari. I giardini d'infanzia, da noi, hanno già cominciato a agitarsi, anche incoraggiati dai giornali che riferiscono contestazioni di bambini e autocritiche di maestre nei giardini d'infanzia cinesi: il futuro non è senza prospettive. Qualcuno che gestisca "la protesta contro un insegnamento anacronistico" e "il dissenso nei confronti di una società repressiva e autoritaria" si troverà sempre.

8 febbraio

"Del resto" mi dice con un disarmante sorriso e la voce carezzevole, solo appena condiscendente, una giovane collega (segue molto da vicino l'attività psicologica d'una équipe il cui lavoro si svolge molto lontano da qui) "non vedo che male c'è nel turpiloquio. Io lo uso regolarmente, mi sembra naturale. Tutti noi, credo, lo usiamo. Intendo noi professori democratici: perché il nostro discorso perda di formalismo, perché divenga più vicino a loro, ai ragazzi. Non capisco la tua suscettibilità. Sono d'accordo con te che questa non è una borgata."

"Ah, finalmente. Sei la prima. Ma se giocano a base-ball!"

"Questo non vorrebbe dire."

"Vuol dire. Vuol dire."

"Non è una borgata vera e propria, benché come ambiente sociologico guarda che è molto delicato, molto complesso. Forse non te ne sei accorta. Comunque sì, volendo, è più un quartiere residenziale, forse. Appunto. Se fosse una borgata allora la promozione di status vorrebbe che insegnassimo ai ragazzi a non dire parolacce, magari che so anche a sospenderli se le dicono, perché dobbiamo aiutarli a farli sentire uguali agli altri..."

"Quali altri?"

"Quelli che le parolacce non le dicono."

"Ma se hai appena finito di dire..."

"Appunto, santa pazienza, appunto. Nelle borgate è un'altra cosa. Ma qui le parolacce possono dire, anzi devono. Perché l'esigenza di status symbol, il tabù del

bambino per bene fortunatamente non l'hanno, vuoi metterglielo addosso adesso?"

Oh Dio, no. A me in realtà delle parolacce non interessa proprio niente. Vorrei sapere altre cose.

Quando è nata l'ostilità? La cosa più sorprendente è che sia nata così tardi. So quando si è manifestata, quando dalla lealtà si è passati alle bugie (ingenue bugie: non facevo lezione, che ero un po' matta, che interrogavo addirittura gli assenti, dando giudizi su immaginarie risposte). È stato Pietro Mangialisi, quello dai trascorsi fascisti e del conseguente inserimento difficile, a correre frenetico da un'aula all'altra propalando notizie allarmanti quanto immaginarie sul mio stato di salute e chiedendo ad allievi e professori di accorrere in soccorso della V M, "gravemente turbata" dal mio comportamento. E infatti due miei colleghi vennero a chiedermi come stavo, benché mi avessero vista in ottima salute qualche minuto prima, nella sala dei professori. Questo, tanto per indicare come tutti fossero premurosi e direi affettuosi con me e quanto le straordinarie notizie del Mangialisi li avessero convinti e scossi. I loro alunni, invece, più saggiamente (e anche più egoisticamente) non si mossero, sebbene il Mangialisi li esortasse a intervenire; e neanche il collettivo, a dir la verità, si mosse.

L'ostilità della V M so dunque quando si è manifestata, ma non so esattamente quando è nata. Non so quando, ma so il perché. Non ho accettato il suggerimento unanime delle mie colleghe, inclusa quella che quando apre bocca detta perennemente qualcosa a qualcuno: ritirarmi, non appena ricevuta la scomunica della contestazione. Invece ho chiesto di essere sottoposta a ispezione dal Ministero. Una vera sfida, inutile per giunta: "Tanto ormai i tuoi rapporti con gli alunni sono pregiudicati". "Come sarebbe?" "Sarebbe che tu devi fare loro un discorso molto semplice, molto onesto: non condivido le vostre critiche, ma come parte in causa sono la meno adatta a giudicarle..." (alla mia timida interruzione "per questo voglio l'ispettore", vengo zittita con autorità e soverchiata dalla voce dittafonica della collega senza bottone) "...forse col tempo condividerò queste critiche, per ora è sicuro che non ho saputo incontrarvi sul piano umano, quindi ho sbagliato; sarò pure molto colta, come per qualche tempo voi stessi nella vostra bontà e obiettività avete riconosciuto, ma non sono una buona insegnante, mi ritiro pertanto a meditare su questa esperienza, tanto dolorosa per me, con la profonda convinzione che servirà a emendarmi." Le mie colleghe annuiscono tutte, sostengono che al posto mio ognuna farebbe questo discorso, anzi che l'avrebbero già fatto. Non lo metto in dubbio. So che sono in buona fede, ma posso sempre dire come il Curiazio di Corneille ai Romani: "*S'int*".

9 febbraio

Dopo l'ispezione del Ministero mi hanno comunicato che risultavo ottima insegnante e potevo, anzi dovevo, rimanere al mio posto. Ma se i ragazzi della V M continuavano a non entrare in aula era molto imbarazzante.

Infatti, continuavano.

Non imparavano niente.

Infatti, non imparavano niente.

Avrebbero meritato di rimanere senza professore di filosofia fino alla fine dell'anno.

Non so, forse lo meritavano.

Ma poi c'era l'esame di maturità e i genitori avevano diritto di preoccuparsi.

“Che i figli non entrano in classe? Mi sembra giusto.”

“No, che i figli non entrano in classe finché c'è lei; è diverso.”

“Non nego che sia diverso.”

“Protesteranno.”

“Hanno già protestato.”

“Sa, un servizio pubblico che non funziona.”

“Giusto. Ma il tram può funzionare se ti mettono due travi di traverso ai binari?”

“È un'altra cosa.”

Non posso che trovarmi d'accordo, decisamente è un'altra cosa. La situazione non si sblocca mandando i vigili del fuoco.

Non possono mandare i vigili del fuoco, ma possono invece utilizzare gli adulti perché dissuadano in vario modo i bambini dal trascinare travi sulle linee del tram. A Mosca c'è scritto sui muri: “Non lasciate che i bambini giuochino con i fiammiferi”. Hanno ancora tante case di legno. Noi le strutture non le abbiamo di legno; le abbiamo addirittura di segatura pressata o eternit. Ho cercato di spiegarlo ai miei cugini, ma non mi pare abbiano capito, erano un po' distratti da altri argomenti e problemi. Del resto frequentarli mi fa bene proprio per questo; sono più distaccata anch'io.

10 febbraio

Ho continuato a riflettere nel modo distaccato che ora mi riesce meglio. Credo d'essere giunta a concludere quale sia la causa della “dicotomia” della V M.

Per chi affronta lo studio oggi, nelle scuole, esistono sempre due tendenze all'evasione: una consiste nel non volerne affatto affrontare le difficoltà (e tuttavia imparare non può essere che “faticoso”) accampando ogni possibile pretesto, l'altra nel voler correre in fretta alle conclusioni di tutto. Quest'ultima è la mentalità teologica o dogmatica-ideologica, che non a caso riscuote oggi gran fortuna in una società come la nostra, scarsamente critica per tradizione. Max Weber non diceva forse che la poca fortuna del protestantesimo in Italia è dovuta anche alla supremazia che ha sempre ottenuto da noi l'etica “della convinzione” sull'etica “della responsabilità”? Questa mentalità è al centro di correnti ideologiche come le dottrine marxiste immaginarie, leniniste, staliniste, maoiste, e le pedagogie permissive d'origine americana per lo più malintese.

Malgrado tutto, l'indulgenza verso la corrente dogmatica, che ha l'ansia di concludere con formule acritiche, è pur sempre la migliore, poiché la tendenza a sfuggire del tutto le difficoltà non vuole nemmeno cominciare. In genere è la seconda tendenza a offrire un alibi alla prima e a trascinarla verso la contestazione dell'insegnamento sotto pretesti politici o psicologici di varia natura.

Tutto ciò è forse difficile da individuare perché s'inserisce, a maggior confusione, nel turbine delle dispute pedagogiche e sociologiche, fatte di scongiuri mistico-medievali contro la difficoltà dell'apprendere, che ricadranno, temo, sulla testa degli scongiurati, come accade già: i fatti della Statale di Milano insegnano per tutti. S'ignora il dato di fatto che non si può comprendere nulla di nuovo senza difficoltà, mentre quanto è facile, troppo facile, è semplice ripetizione del già risaputo.

Insomma la supersemplificazione non è affatto “popolare”, perché non è utile a nessuno. È solo volgare. Almeno così mi pare. Non dà cultura e neanche predisposizione alla cultura, perché non indirizza il pensiero ad affrontare difficoltà logiche e psicologiche.

11 febbraio

Chi mi fa pena è Maria Paola. Quando saprà fino a che punto sia applicabile o realizzabile tutto ciò in cui crede, dallo spontaneismo all'equalitarismo, dalla bontà naturale degli uomini alla giustizia in terra, allora (sono sicura) sarà un grave colpo per lei. Del tutto impreparata, dovrà assumere quello scomodo atteggiamento che chiameremo di ossequio al freddo dovere e che io conosco ormai molto bene.

La fede che basti abbandonare la cultura vecchia per avere l'uomo nuovo è esaltante. Ma quando dovesse lasciare il posto all'amara constatazione che la cultura può essere nuova, ma l'uomo è inevitabilmente vecchio nei suoi istinti e egoismi – né all'intellettuale è concessa la facoltà di cambiarlo – anche Maria Paola si conserverà in grado di affermare che tutto questo “non ha sfrondato e disseccato l'anime nostre amorevoli oggi siccome allora”? Quando non credesse più al mutare degli uomini neanche con l'unico mezzo ragionevole, l'educazione, le basterà pensare che tutto ciò “ha insegnato a noi tutti” che si può, anzi si deve continuare a lavorare “senza speranza”, per ossequio al “freddo dovere”?

Come si arrabbierebbe Maria Paola se sapesse che per lei cito Mazzini, un rivoluzionario che non apprezza molto. Ma tanto sono sicura che non lo sa. Ha avuto poco tempo per leggere nei suoi burrascosi, esaltanti anni universitari. Era sempre in piazza. Ma anche senza l'aiuto di Mazzini imparerà. Sono sicura. Mi fido di lei per queste cose. Non permetterà alla delusione di spegnerla, non cadrà nel qualunque cinico, resisterà. Continuerà a “gestire il rapporto formativo”, come dice lei, non facendosi intrappolare né “da proprie tendenze alla fuga e al qualunque” né “da ambigue e spesso immature pressioni degli allievi” (così direbbe Maria Paola, che parla sempre come un “libro stampato”).

E tuttavia, povera Maria Paola. La fortuna della mia generazione è che la Resistenza era appena finita e la guerriglia, oltre che vicina e veramente sofferta in tutto il suo orrore, non era più necessaria. In lei è rimasta una nostalgia di guerriglia sperata e ne ha cercato un surrogato nell'intrigo, muovendosi dietro banchi e cattedre come nella giungla, operando agguati nei consigli di classe, guardando la vice-presidenza come una fortezza da espugnare, il provveditorato e il ministero come risaie, se stessa come il “pesce nel mare” della resistenza popolare negli istituti d'istruzione pubblica.

Noi non abbiamo dovuto soffrire dubbi e rimorsi. A lei rimarrà, ne sono sicura, non il rimorso, che sarebbe dir troppo, ma il malessere di aver servito una causa grande e astratta con delle piccole cattive azioni molto concrete. Maria Paola non è di quelle persone (e ce ne sono anche al “XLI”, soprattutto fra le donne di recente e incompleta emancipazione intellettuale) che credono di usare il nobile “raggiro”, di cui Lenin giustifica anzi prescrive l'uso, e si trovano a tessere in realtà modesti intrighi da portineria. In lei è qualcosa di nobile e di rigido, di ottuso, catafratto alla logica e pulito. E tuttavia le sue piccole cattive azioni le ha commesse. Finora ha potuto giustificarle nell'ambito del suo ristretto e tuttavia severo foro interiore, in assoluta buona fede, con la grande lotta che conduce. Ma domani come farà, povera

Maria Paola? Questa è la nostra fortuna, probabilmente immeritata e casuale, che non siamo mai stati costretti dalla nostra coscienza a operare in modo che ce ne venissero poi, a illusioni cadute, più o meno caldi rimorsi.

12 febbraio

“Perché vede” diceva l’allieva che mi contesta con dolcezza, nella sua pronuncia infantile vezzosamente adenoidea (è la sola che mi parli ancora, nel corridoio, perché in classe non entra nemmeno lei) “quello che a noi occorre è vedere tutto il corso della storia nelle sue grandi linee, senza né dati né nomi, solo come una sintesi di quella dialettica tra due elementi contrapposti che ha attraversato il corso dei secoli; la storia come antitesi di due forze antagonistiche, dai greco-romani a oggi. Il resto non ci interessa.”

Mentre ammiro la sua grazia, la curva della sua fronte e dei capelli biondi, che si piegano ad ala sulle tempie, mi chiedo se lei sappia che questa si chiama “lotta di classe”; se lo sa è molto brava, perché non ne parla mai; se non lo sa è molto sfortunata, perché ignora che altri “elementi” e altre “forze” possono anche giuocare un ruolo importante nella storia umana che nei suoi movimenti è, come l’uomo, molto più complessa, imprevedibile ed enigmatica. In ogni modo è molto male indirizzata, perché scambia una metodologia con la metodologia. Non conoscendo quella della sua assuefazione, suppone che io non ne abbia una affatto.

Però il tono che ha scelto è quello giusto. È dolce, riflessiva, assennata, si comporta in modo da piacere a giovani e adulti, non porta pantaloni che “si indossano col calzascarpe”, tiene i lunghi capelli lucidi e ben ravviati, le mani curate, il volto senza trucco, solo un’ombra verde sulle palpebre tese. I miei colleghi alle riunioni l’ascoltano nel silenzio più assoluto, si vede che si rilassano: con lei si va tranquilli anche davanti al preside, ai genitori, agli ispettori. Fa solo fare buona figura. È cattivante. Anche i compagni lo sanno e lasciano parlare sempre e solo lei. Se pure percepiscono talvolta il messaggio intermittente d’un carattere duro e autoritario, il suo atteggiamento egualmente l’apprezzo come molto discreto. Quando sta per dire una cosa spiacevole abbassa la testa con grazia, guarda di lato con imbarazzo apparente o reale. Fa questo continuando a parlare, senza esitazioni e nello stesso tono pacato, anzi con quell’intonazione strana della frase che è del tutto comune nella lingua russa, meno comune e perciò più affascinante nell’italiana. Già usata da Togliatti, oggi soprattutto da Giancarlo Pajetta e Berlinguer, quell’intonazione fa sì che la frase non graviti verso il suo termine e la logica conclusione, ma torni piuttosto a tendersi verso la fine, in qualche modo a innalzarsi, come per prender coraggio e respiro, riversando sull’interlocutore un senso incalzante e tuttavia tranquillo di marcia e d’ineluttabilità.

Oggi ad ascoltarla erano alcuni genitori convenuti per la riunione del comitato “scuola-famiglia”. L’hanno misurata con sguardi attenti, elogiativi. Non è una ragazzetta disinvolta e scarmigliata, potrebbe avere il basco blu e i calzoncini bianchi delle allieve del Sacré Coeur. E come parla. Non c’è da spostare una virgola. Magari i nostri ragazzi fossero così composti ed eloquenti; loro balbettano, mugugnano e non si lavano. Che vuole? La storia come antitesi di forze antagonistiche ha detto? Come dialettica di due opposti elementi? È così che lei l’ha imparata; e ha imparato tutte quelle altre cose, la serietà, la compostezza, la placida sicurezza, la volenterosa disponibilità al colloquio con genitori e professori. E allora diamogliela questa storia

“dialettica”, che poi Dio sa cosa vuol dire. Sono fatti loro, non siamo noi i professori che sanno quelle cose là. A noi pare soltanto una cosa buona, anzi buonissima. C'è qualche insegnante che non vuole dargli una cosa così? Non vorremmo mica scherzare. Vi paiono tempi di fare i difficili con questi ragazzi, che non vogliono studiare niente e questa storia, come si dice, antagonistica, se la berrebbero addirittura? Fa difficoltà? Ma chi è questa che fa difficoltà? Ma allora, diciamocelo chiaro, è ottusa, guastafeste e provocatrice. Ecco, sì, la parola è questa: provocatrice.

Così hanno detto. Ma prima che lo dicessero io me n'ero andata; me lo ha riferito una giovane collega scienziata, la sola che non abbia aderito all'indignazione generale, avvertendo che altre cose dette non me le riferiva per non farmi troppo dispiacere, ma che purtroppo la faccenda per me si mette male.

13 febbraio

Altro che male si è messa. Le famiglie (almeno le più attive e attivizzate) tutte contro, e insinuazioni d'ogni genere. Così mi sono trovata fuori dalla porta. Non ho capito bene quale pulsante abbia per errore sfiorato, facendo di colpo scattare la catapulta. Non solo sono umiliata, così seduta sullo scalino, sono anche, soprattutto, sorpresa. E non mi stanco di esaminare le ipotesi. Che sia stata quella volta che ho usato quella frase ironica? L'ironia purtroppo non l'apprezza nessuno qui, scandalizza come sintomo di opulenza e di costumi quasi viziosi, sibaritici. Come si permette di fare dell'ironia? Vuol dire che le cose gli vanno bene. I maestri noi li vogliamo ascetici, con l'occhio di fuoco e che levino alte strida e laceranti contro questa società, altro che ironia.

Che sia stata quella volta invece che ho alzato la voce e battuto il pugno sul tavolo, come diceva Maria Paola che si doveva fare? Lo diceva anche quella collega simpatica, di solito senza un bottone, che fa sempre il dettato e di cui non ricordo il nome. Ma lei mi avvertì molto onestamente che lo poteva fare, probabilmente, “solo una compagna”.

Che sia stata quella volta che ho chiesto tante spiegazioni e fatto qualche riserva sul famoso metodo di sperimentazione, presenti alcuni allievi? Ho mancato di tatto con i colleghi, questo lo so, e sinceramente mi dispiace dal momento che per il resto “siamo tanto affiatati” come dice lo Stani. Non li ho invitati mai a dare giudizi su di me, ho chiesto solo e ripetutamente cosa pensassero degli allievi; ma il diritto alla discussione su me e le mie idee mi sembrava implicito. Ora che ci penso nessuno mi ha mosso critiche e Dio sa se ne sentivano dai miei allievi e certo ne facevano anche loro. Ma tutti zitti. La realtà è che si fanno critiche a chi si ama, perché diventi migliore; forse, malgrado tante manifestazioni di affetto, non mi amavano. Altrimenti sarebbero stati più esigenti con me, più severi. Io invece parlavo, imprudente, cercavo consiglio, aiuto, collaborazione, esponevo i miei problemi, raccontavo i miei guai, in modo appassionato li contraddicevo se non mi sembrava giusto il loro pensiero. Loro mai (e forse avevano ragione); loro stavano acquattati, basso profilo. Tranne Cecilia forse; per questo la amo, con il suo piccolo profilo aguzzo, affilato come una matita.

Così penso. O magari è successo persino quella volta che ho detto a uno del collettivo che senza barba stava meglio e mi hanno giudicato, ahimè, divagante e non austera. O quella volta che ho spiegato a Maria Paola come quel suo allievo “chiuso e malfido” non mi sembrava “fascista” né tanto meno “ricattatore”, ma eventualmente

solo un po' pigro, se esigeva per sé, con qualche astuzia, lo stesso trattamento che per l'ex barbuto? O quella volta...insomma è successo qualche cosa da qualche parte, come dice Woody Allen, ma non so dove.

14 febbraio

Altro che "dicotomia", classe difficile, due classi unite in una, ragazzi di borgata, psicologie indifese, turbe dell'età evolutiva, pendolari, crisi dei valori, "hanno molto sofferto" (e qui un elenco di disgrazie, dal padre troppo ricco a quello troppo povero). La mia esperienza è stata allucinante e molto simile a quella dello spettatore di *Rosemary's Baby*, al quale sino all'ultimo il regista Polansky nasconde la misteriosa creatura nella culla fasciata di veli neri. Mi è stato nascosto fino all'ultimo momento questo inquietante segreto di famiglia: che era stato partorito il "monstrum", il capo d'opera di cinque anni di lavorazione, la creatura della contestazione, la classe a due teste, l'una politicizzata e l'altra che vuole rubare la promozione, marxista-mandrakista, come dice Elio Petri. Perché non è giusto che ci siano dei "migliori", che ci sia "chi possiede" la voglia di studiare e chi non l'ha.

Per fare agevolmente e con destrezza questo furto si mettono in condizione di ricattare persino i loro professori, più politicizzati o permissivi che siano, registrano le loro lezioni, pronti a denunciarli per settarismo politico o desinenza sbagliate, per qualsiasi altra cosa al provveditore non piaccia, o non sia congrua con il loro incarico. "Le registrazioni non contano? Lo dice lei e poi un po' di paura gliela mettiamo sempre." E i professori dicono: bene, siamo fieri di voi, ecco una classe che sa per che cosa abbiamo combattuto cinque anni di contestazione. Delle registrazioni, poveretti, non sanno niente.

"Dualismo? Ma queste classi presentano tutte un dualismo; bisogna riflettere, chiedersi come mai, vediamo tutti insieme di capire."

Che sia questo invito ai colleghi, ahimè, che mi ha perduto? Non credo. Avevo già perduto al momento dell'impatto con questo "mostro", la classe ciclope con un occhio solo, formato da cinque, magari sei elementi "politicizzati a senso unico", i cosiddetti maturi, disposti qualche volta persino ad ascoltare, capaci di rivoltare qualsiasi frittata, anche quella d'ingredienti "culturali", senza scottarsi le dita. A condizione che la padella sia stata premurosamente tolta dal fuoco con un decente anticipo del maestro, perché non debbano piangere. Cioè come si dice al "Quarantunesimo", per evitare loro il frustrante "rapporto valutativo con l'insegnante".

Che cosa ha il ciclope oltre quell'occhio? Un corpo greve, indolente o sfrenato a seconda delle funzioni o delle bisogna. Fin dal primo giorno, piccole risse, scherzose ma continue, chiasso, risate, volo di sigarette e accendini, palle di carta, gratuite insolenze, entrare e uscire ininterrotto sbattendo la porta, anzi demolendola, perché la maniglia prima, l'intero battente poi, sono andati in poche settimane per terra, colpa del contribuente che ha pagato solo un prefabbricato in eternit; spalle voltate alla cattedra, giornali politici finti-letti con una gran voglia di Tuttosport e Cronache dell'Automobile. Il tutto nel migliore stile del *Giornalino* di Gian Burrasca, viva la pappa col pomodoro, la pizza napoletana tagliata e mangiata calda in classe, durante la lezione (si va a prenderla con l'automobile, il cancello di scuola a tal uopo è sempre aperto).

Altro che contestazione; la nostra vita fu, per mesi, tutto un "frinteso", come

dice, nel linguaggio politicizzato degli accaniti negoziatori sindacali, la mia allieva gentile, composta e imperturbata, per togliere ogni asprezza formale alla forsennata durezza del suo fondo. Già tutta un'altra generazione, lontana dalla delicata e sofferente "nevrosi" contestativa di Maria Paola, la protestataria, la vera non-inserita, la mistica della prima ora.

In realtà, se un malinteso ci fu, certamente fu tutto mio. Le colleghe si sono veramente indignate quando hanno saputo che chiedevo un'ispezione a me stessa. Mi hanno spiegato senza risparmiarsi, come si farebbe a una bambina cocciuta che sta facendo i capricci, che nessuno ha messo in dubbio la mia preparazione e che "l'incontro con gli allievi non è avvenuto e basta". "Che cosa vuol dire non è avvenuto?" "Niente. Vuol dire quello che vuol dire; dipende da te. Se mediterai su questa esperienza ti servirà la prossima volta, in un'altra scuola. Per ora devi ritirarti."

Ed è quello che ho fatto. Ho chiesto l'aspettativa e sto anche meditando su questa esperienza. Ma all'idea che ci possa essere "una prossima volta" avverto un senso di oppressione.

15 febbraio

Forse chiederò di tornare a Bergamo, benché non via abbia più nessun famigliaire e i miei parenti di Roma siano stati con me, anche in questo periodo così difficile, tanto affettuosi e comprensivi, come al solito. L'ho molto apprezzato perché so benissimo che in genere odiano l'impopolarità e disprezzano chi non sa stare alle regole del giuoco, chi non si tiene a galla, con grazia e disinvoltura, in piscina e nella vita. Devono aver provato una gran delusione sul mio conto, ma non lo danno a vedere, anzi. Significa che mi sono sinceramente affezionati. Inoltre devo dire quanto mi abbiano aiutato tutte le loro manifestazioni di solidarietà e quelle dei loro amici, anche comunisti, che hanno mostrato d'essere diventati amici anche miei.

"Non te la prendere; sappiamo quanto tu sia preparata."

"Il linciaggio dei professori, cara, è la cosa più indecorosa di questi tempi indecorosi."

"All'università vogliono fare Pericle in chiave di lotta di classe. Ma la lotta di classe, nel senso che dice Marx, semplicemente non c'era. C'erano altre cose. Lo dico benché sia comunista."

"Siamo d'accordo. I nostri ragazzi saranno pure bravi nei recuperi culturali, ma non sarebbe bene un poco di grammatica italiana prima di studiare la letteratura vietnamita? Lo dico benché sia socialista."

"La classe operaia sì, che è seria; questi mi fanno ridere."

"Avanti, ridici su anche tu."

Tutto ciò mi ha molto aiutato.

Inoltre quella bella casa sull'Aventino, sempre aperta all'intelligenza di sinistra e, modestamente, anche a me la domenica, mi è sempre sembrata, fin dal primo giorno, così accogliente, affettuosa, piena di luce chiara, con i suoi mobili liberty, le sue tende di filé, le calle e il glicine del terrazzo, tutta l'ambientazione che abbiamo visto e ammirato, anche in provincia, quando è apparso il film *Il Conformista* di Bertolucci. Mi ci ero abituata. Bergamo, che squallore. Una città di clericali, poche librerie, l'Italcementi.

RAOUL VANEIGEM

AVVISO AGLI STUDENTI

*L'essere umano deve potere tutto, e non dovere niente.
Non c'erano che poche cose, in effetti, di cui non si credeva capace.
Non contava che tutto quello che faceva gli riuscisse: spesso non gli riusciva.
Ma lo poteva lo stesso.*

Georg Groddeck

La scuola è stata, con la famiglia, la fabbrica, la caserma e accessoriamente l'ospedale e la prigione, il passaggio ineluttabile in cui la società mercantile piegava a suo vantaggio il destino degli esseri che si dicono umani.

Il governo che essa esercitava su nature ancora appassionate delle libertà dell'infanzia l'apparentava, infatti, a quei luoghi poco propizi alla realizzazione e alla felicità che furono - e che restano in diversa misura - il recinto familiare, l'officina o l'ufficio, l'istituzione militare, la clinica, le carceri.

La scuola ha forse perso il carattere ributtante che presentava nel XIX e XX secolo, quando rompeva gli spiriti e i corpi alle dure realtà del rendimento e della servitù, facendosi gloria di educare per dovere, autorità e austerità, non per piacere e per passione? Niente è meno certo, e non si potrà negare che sotto l'apparente sollecitudine della modernità, numerosi arcaismi continuano a scandire la vita di studentesse e studenti.

L'impresa scolastica non ha forse obbedito fino ad oggi a una preoccupazione dominante: migliorare le tecniche di ammaestramento affinché l'animale sia redditizio?

Nessun ragazzo supera la soglia di una scuola senza esporsi al rischio di perdersi: voglio dire di perdere questa vita esuberante, avida di conoscenze e di meraviglie, che sarebbe così esaltante nutrire, invece di sterilizzarla e farla disperare con il noioso lavoro del sapere astratto. Che terribile constatazione quegli sguardi così brillanti di colpo sbiaditi!

Ecco quattro muri. Il consenso generale decide che, con ipocriti riguardi, vi saremo imprigionati, costretti, colpevolizzati, giudicati, onorati, puniti, umiliati, etichettati, manipolati, vezzeggiati, violentati, consolati, trattati come aborti che questuano aiuto e assistenza. Di che cosa vi lamentate? obbietteranno gli autori di leggi e decreti. Non è forse il modo migliore di iniziare i novellini alle regole immutabili che reggono il mondo e l'esistenza? Senza dubbio. Ma perché i giovani dovrebbero ancora accontentarsi di una società senza gioia e senza avvenire, che gli stessi adulti sopportano ormai rassegnati, con un'acrimonia e un malessere crescenti?

Una scuola dove la vita si annoia insegna solo la barbarie

Il mondo è cambiato più in trent'anni che in tremila. Mai - perlomeno nell'Europa occidentale - la sensibilità dei ragazzi ha tanto deviato dai vecchi istinti predatori che fecero dell'animale umano la più feroce e la più distruttrice delle specie terrestri.

Eppure, l'intelligenza resta fossilizzata, quasi impotente a percepire la mutazione che si opera sotto i nostri occhi. Una mutazione paragonabile all'invenzione dell'utensile, che produsse un tempo il lavoro di sfruttamento della natura e generò una società composta di padroni e di schiavi. Una mutazione in cui si rivela la

vera specificità umana: non la produzione di una sopravvivenza sottomessa agli imperativi di un'economia lucrativa, ma la creazione di un ambiente favorevole a una vita più intensa e più ricca.

Il nostro sistema educativo si inorgoglisce a ragione di aver risposto con efficacia alle esigenze di una società patriarcale un tempo onnipotente, tenendo conto di un solo dettaglio: che una tale gloria è al contempo ripugnante e superata.

Su cosa poggiava il potere patriarcale, la tirannia del padre, la potenza del maschio? Su una struttura gerarchica, il culto del capo, il disprezzo della donna, la devastazione della natura, lo stupro e la violenza oppressiva. Questo potere, la storia lo abbandona ormai in uno stato di avanzata decomposizione: nella comunità europea, i regimi dittatoriali sono scomparsi, l'esercito e la polizia virano all'assistenza sociale, lo Stato si dissolve nelle acque torbide degli affari e l'assolutismo paternalistico non è altro che un ricordo di marionette.

Bisogna davvero coltivare la stupidità con una prolissità ministeriale per non revocare immediatamente un insegnamento che il passato impasta ancora con i lieviti ignobili del dispotismo, del lavoro forzato, della disciplina militare e di quell'astrazione, la cui etimologia - *abstrahere*, tirar fuori da -esprime bene l'esilio da sé, la separazione dalla vita.

Finalmente agonizza quella società in cui si entrava vivi solo per imparare a morire. La vita riprende i suoi diritti timidamente come se, per la prima volta nella storia, essa si ispirasse ad un'eterna primavera anziché mortificarsi di un inverno senza fine.

Odiosa ieri, la scuola oggi è soltanto ridicola. Essa funzionava implacabilmente secondo i meccanismi di un ordine che si credeva immutabile. La sua perfezione meccanica tetanizzava l'esuberanza, la curiosità, la generosità degli adolescenti per meglio integrarli nei cassetti di un armadio che l'usura del lavoro trasformava a poco a poco in bara. Il potere delle cose usciva vincitore sul desiderio degli esseri.

La logica di un'economia allora fiorente era irrefrenabile, come lo sgranarsi delle ore della sopravvivenza che suonano con costanza a raccolta verso la morte. La potenza dei pregiudizi, la forza d'inerzia, la rassegnazione abitudinaria esercitavano così comunemente la loro presa sull'insieme dei cittadini che ad eccezione di qualche renitente, amante dell'indipendenza, la maggior parte delle persone trovava il proprio tornaconto nella miserabile speranza di una promozione sociale e di una carriera garantita fino alla pensione.

Non mancavano dunque delle eccellenti ragioni per spingere il ragazzo sulla retta via della convenienza, perché rimettersi ciecamente all'autorità professorale offriva all'impetratore gli allori di una ricompensa suprema: la certezza di un lavoro e di un salario.

I pedagoghi dissertavano sul fallimento scolastico senza preoccuparsi dello scacchiere su cui si tramava l'esistenza quotidiana, giocata ad ogni passo nell'angoscia del merito e del demerito, della perdita e del profitto, dell'onore e del disonore. Una costernante banalità regnava nelle idee e nei comportamenti: c'erano i forti e i deboli, i ricchi e i poveri, i furbi e gli imbecilli, i fortunati e gli sfortunati.

Certo la prospettiva di dover passare la propria vita in una fabbrica o in un ufficio a guadagnare il denaro del mese non era atta ad esaltare i sogni di felicità e di armonia che l'infanzia nutriva. Essa produceva in serie degli adulti insoddisfatti,

frustrati di un destino che avrebbero desiderato più generoso. Delusi e istruiti dalle lezioni dell'amarezza non trovavano, nella maggior parte dei casi, altra scappatoia al loro risentimento che dispute assurde, sostenute dalle migliori ragioni del mondo. I conflitti religiosi, politici, ideologici procuravano loro l'alibi di una Causa - come dicevano pomposamente - che nascondeva loro di fatto la triste violenza del male di sopravvivere di cui soffrivano. Così la loro esistenza scorreva nell'ombra ghiacciata di una vita assente. Ma quando l'aria è ammorbatata, gli appetati dettano legge. Per inumani che fossero i principi dispotici che reggevano l'insegnamento e inculcavano ai ragazzi le sanguinose vanità dell'età adulta -quelli che Jean Vigo beffeggia nel suo film Zero in condotta -, partecipavano della coerenza di un sistema preponderante, rispondevano alle ingiunzioni di una società che non si riconosceva altro motore principale se non il potere e il profitto.

Ma oramai, anche se l'educazione si ostina ad obbedire agli stessi moventi, la coerenza è scomparsa: c'è sempre meno da guadagnare, e sempre più vita sprecata a raschiare gli avanzi.

L'insopportabile predominanza degli interessi finanziari sul desiderio di vivere non riesce più a ingannare. Il tintinnio quotidiano dell'esca del guadagno risuona assurdamente nella misura in cui il denaro si svaluta, che un fallimento comune livella capitalismo di Stato e capitalismo privato, e che scivolano verso la fogna del passato i valori patriarcali del padrone e dello schiavo, le ideologie di destra e di sinistra, il collettivismo e il liberalismo, tutto ciò che si è edificato sullo stupro della natura terrestre e della natura umana in nome della sacrosanta merce.

Un nuovo stile sta nascendo, dissimulato soltanto dall'ombra di un colosso i cui piedi di argilla hanno già ceduto. La scuola rimane confinata nella penombra del vecchio mondo che sprofonda.

Bisogna distruggerla? Domanda doppiamente assurda.

Prima di tutto perché è già distrutta. Sempre meno interessati da ciò che insegnano e studiano - e soprattutto dalla maniera di istruire e istruirsi - professori e allievi non sono forse indaffarati a far colare a picco insieme il vecchio piroscifo pedagogico che fa acqua da tutte le parti?

La noia genera la violenza, la bruttezza degli edifici incita al vandalismo, le costruzioni moderne, cementate dal disprezzo degli impresari immobiliari, si screpolano, crollano, prendono fuoco, secondo l'usura programmata dei loro materiali di paccottiglia.

In secondo luogo, perché l'istinto di annientamento si iscrive nella logica di morte di una società mercantile la cui necessità lucrativa esaurisce la parte viva degli esseri e delle cose, la degrada, la inquina, la uccide. Accentuare la rovina non dà profitti solo agli avvoltoi dell'immobiliare, agli ideologi della paura e della sicurezza, ai partiti dell'odio, dell'esclusione, dell'ignoranza, dà anche garanzie a quell'immobilismo che non cessa di cambiare abiti nuovi, e maschera la sua nullità dietro a riforme tanto spettacolari quanto effimere.

La scuola è al centro di una zona di turbolenza dove gli anni giovanili rovinano nella tetraggine, dove la nevrosi coniugata dell'insegnante e dell'insegnato imprime il suo movimento al bilanciere della rassegnazione e della rivolta, della frustrazione e della rabbia. Essa è anche il luogo privilegiato di una rinascita. Porta in gestazione la coscienza che è al centro della nostra epoca: assicurare la priorità di ciò che vive

sull'economia di sopravvivenza.

Essa detiene la chiave dei sogni in una società senza sogno: la risoluzione di cancellare la noia sotto il rigoglio di un paesaggio in cui la volontà di essere felici bandirà le fabbriche inquinanti, l'agricoltura intensiva, le prigioni di ogni genere, i laboratori di affari sospetti, i depositi di prodotti sofisticati, e quelle cattedre di verità politiche, burocratiche, ecclesiastiche che chiamano lo spirito a meccanicizzare il corpo e lo condannano a claudicare nell'inumano.

Stimolato dalle speranze della Rivoluzione, Saint-Just scriveva: "La felicità è un'idea nuova in Europa." Ci sono voluti due secoli perché l'idea, cedendo al desiderio, esigesse la sua realizzazione individuale e collettiva.

Ormai, ogni bambino, ogni adolescente, ogni adulto si trova all'incrocio di una scelta: sfinirsi in un mondo sfinito dalla logica della redditività ad ogni costo, o creare la propria vita creando un ambiente che ne assicuri la pienezza e l'armonia. Perché l'esistenza quotidiana non può essere confusa più a lungo con questa sopravvivenza adattativa a cui l'hanno ridotta gli uomini che producono la merce e dalla quale sono prodotti.

Noi non vogliamo più una scuola in cui si impara a sopravvivere disimparando a vivere. La maggior parte degli uomini non sono stati altro che animali spiritualizzati, capaci di promuovere una tecnologia al servizio dei loro interessi predatori ma incapaci di affinare umanamente la vita e raggiungere così la propria specificità di uomo, di donna, di fanciullo. Al termine di una corsa frenetica verso il profitto, i topi in tuta e in giacca e cravatta scoprono che non resta più che una misera porzione del formaggio terrestre che hanno rosicchiato da ogni lato. Dovranno progredire nel deperimento, o operare una mutazione che li renderà umani.

E' tempo che il *memento vivere* prenda il posto del *memento mori* che bollava le conoscenze sotto il pretesto che niente è mai acquisito.

Ci siamo lasciati troppo a lungo persuadere che non c'era da attendere altro dalla sorte comune che la decadenza e la morte. È una visione da vegliardi prematuri, da *golden boys* caduti in senilità precoce perché hanno preferito il denaro all'infanzia. Che questi fantasmi di un presente coniugato al passato cessino di occultare la volontà di vivere che cerca in ciascuno di noi la via della sua sovranità!

Per spezzare l'oppressione, la miseria, lo sfruttamento, non basta più una sovversione avvelenata dai valori morti che essa combatte. È venuta l'ora di scommettere sulla passione incompressibile di ciò che è vivo, dell'amore, della conoscenza, dell'avventura che chiunque abbia deciso di crearsi secondo la sua "linea di cuore" inaugura ad ogni istante.

La società nuova comincia dove comincia l'apprendistato di una vita onnipresente. Una vita da percepire e da comprendere nel minerale, nel vegetale, nell'animale, regni da cui l'uomo deriva e che porta in sé con tanta incoscienza e disprezzo. Ma anche una vita fondata sulla creatività, non sul lavoro; sull'autenticità, non sull'apparire; sull'esuberanza dei desideri, non sui meccanismi di rimozione e di sfogo. Una vita spogliata della paura, dell'obbligo, del senso di colpa, dello scambio, della dipendenza. Perché essa coniuga inseparabilmente la coscienza e il godimento di sé e del mondo.

Una donna che ha la sfortuna di abitare un paese incancrenito dalla barbarie e dall'oscurantismo scriveva: "In Algeria si insegna al bambino a lavare un morto, io

voglio insegnargli i gesti dell'amore." Senza scadere in tanta morbosità, il nostro insegnamento, sotto la sua apparente eleganza, troppo spesso, non è stato che un abbigliamento dei morti. Si tratta ora di ritrovare fin nelle formulazioni del sapere i gesti dell'amore: la chiave della conoscenza è la chiave della libertà dove l'affetto è offerto senza riserve.

Che l'infanzia sia caduta nella trappola di una scuola che ha ucciso il meraviglioso invece di esaltarlo indica abbastanza in quale urgenza si trovi l'insegnamento, se non vuole cadere in seguito nella barbarie della noia, di creare un mondo di cui sia permesso meravigliarsi.

Guardatevi tuttavia dall'attendere aiuto o panacea da qualche salvatore supremo. Sarebbe vano, sicuramente, accordare credito a un governo, a una fazione politica, accozzaglia di gente preoccupata di sostenere prima di tutto l'interesse del loro potere vacillante; e nemmeno a tribuni e *maitres à penser*, personaggi massmediatici che moltiplicano la loro immagine per scongiurare la nullità che riflette lo specchio della loro esistenza quotidiana. Ma sarebbe soprattutto andare contro se stessi inginocchiarsi come un questuante, un assistito, un inferiore, mentre l'educazione deve avere per scopo l'autonomia, l'indipendenza, la creazione di sé, senza la quale non vi è vero aiuto reciproco, autentica solidarietà, collettività senza oppressione.

Una società che non ha altra risposta alla miseria che il clientelismo, la carità e l'arte di arrangiarsi è una società mafiosa. Mettere la scuola sotto il segno della competizione, incitare alla corruzione, che è la morale degli affari.

La sola assistenza degna di un essere umano è quella di cui ha bisogno per muoversi con i propri mezzi. Se la scuola non insegna a battersi per la volontà di vivere e non per la volontà di potenza, essa condannerà intere generazioni alla rassegnazione, alla servitù e alla rivolta suicida. Rovescerà in soffio di morte e di barbarie ciò che ciascuno possiede in sé di più vivo e di più umano.

Io non immagino altro progetto educativo che quello di formarsi nell'amore e nella conoscenza di ciò che è vivo. Al di fuori di una scuola della vita dove la vita si trova e si cerca senza fine - dall'arte di amare fino alle matematiche speculative - non vi è che la noia e il peso morto di un passato totalitario¹.

FARLA FINITA CON L'EDUCAZIONE CARCERARIA E LA CASTRAZIONE DEL DESIDERIO

Ancora ieri istillato fin dalla più tenera infanzia, il sentimento di colpa erigeva intorno a ciascuno la più sicura delle prigioni, quella in cui sono murati i desideri. Per interi millenni, l'idea di una natura sfruttabile e soggetta a servitù a piacere ha condannato al peccato, al rimorso, alla penitenza, alla rimozione amara e allo sfogo compulsivo la semplice inclinazione a godere di tutti i piaceri della vita.

Quale dovrebbe essere la preoccupazione essenziale dell'insegnamento? Aiutare il fanciullo nel suo approccio alla vita per fargli imparare a sapere ciò che vuole e volere ciò che sa; cioè a soddisfare i suoi desideri, non nella soddisfazione animale ma secondo gli affinamenti della coscienza umana.

Si è prodotto l'opposto. L'apprendimento si è fondato sulla repressione dei

1 - Nel testo *école buissonnière*. Faire l'école buissonnière significa marinare la scuola, ma nel contesto significa una struttura di apprendimento senza rigidità, aperta alla vita.

desideri. Si è rivestito il fanciullo di abiti angelici sotto i quali non ha mai smesso di fare la bestia, una bestia snaturata per di più. Come stupirsi che le scuole imitino così bene, nella loro concezione architettonica e mentale, i penitenziari dove i reprobri sono esiliati dalle gioie ordinarie dell'esistenza?

Una scuola che ostacola i desideri stimola l'aggressività

Gli antichi edifici scolastici ricordano i penitenziari. Le finestre poste in alto non permettevano allo sguardo dell'allievo che un'occhiata verso il cielo, unico spazio riservato alla felicità delle anime, se non dei corpi. Perché il corpo, immobilizzato su un banco di studio presto trasformato in banco di tortura, subiva nell'imbarazzo ordinario il suo destino terrestre.

Prevalleva allora l'opinione che per istruirsi (come per essere belli) bisognava imparare a soffrire. Entrare nell'età adulta, non era forse rinunciare ai piaceri dell'infanzia per progredire in una valle di lacrime, di decrepitezza, di morte?

I pedagoghi hanno sempre affermato che la disciplina e il mantenimento dell'ordine formavano la *conditio sine qua non* di tutta l'educazione. Oggi percepiamo meglio fino a che punto la loro pretesa scienza discendeva di fatto da una comunissima pratica repressiva: incoraggiare il disprezzo di sé e vessare gli "appetiti carnali" allo scopo di elevare l'uomo al settimo cielo dello spirito strappandolo alla materia terrestre.

Una volta declassato il corpo allo stato di oggetto e, nel caso specifico, di materiale scolastico, l'istruttore trovava ancor più facile far entrare nel cranio dello studente delle nozioni rispettabili e rispettose dell'autorità. Sollecitare l'intelligenza astratta e la ragione "obiettiva" contribuiva a nascondere quell'intelligenza sensibile e sensuale incastrata ai desideri, quella piccola luce del cuore che si accende quando il fanciullo, ritrovandosi solo con se stesso, si pone la domanda: tutte queste conoscenze, assestate con la forza e la minaccia, quanto mi aiuteranno a sentirmi bene nella mia pelle, a vivere più felice, a diventare ciò che sono?

I metodi educativi hanno rinunciato alle punizioni corporali all'epoca in cui lo schiaffo e il calcio nel culo hanno smesso di costituire l'essenziale di un'educazione familiare che, a detta dei torturatori, aveva sempre dato prova di sé.

Eccome!

Questo non significa tuttavia che il corpo sfugga ormai alle vessazioni, alla mortificazione, al disprezzo. I sensi non sono forse posti sotto alta sorveglianza durante le ore di studio e nello spazio che è loro riservato? L'occhio ha il dovere di incollarsi ai gesti del maestro. La bocca non si aprirà che all'invito del mentore, e guai a ciò che oserà profferire! Risposte sbagliate, proposizioni scandalose suscitano la bastonata, il rabbuffo, la presa in giro, l'umiliazione; mentre la parola pertinente o servile si attira la lode che il bilancio promozionale di fine anno si incaricherà di contabilizzare. La mano, infine, si leverà con educazione per sollecitare l'attenzione del pedante, con il rischio, fino a poco tempo fa, di farsi battere sulle dita con la regola del retto buon senso.

Ci si accorge, con la distanza del tempo, che studenti e studentesse sono stati trattati secondo i procedimenti dello scienziato staliniano Pavlov che, tra i cani del suo laboratorio, ricompensava la buona risposta con uno zucchero e puniva l'errore con un choc elettrico. Non fu forse necessario che il disprezzo fosse la norma

di un'epoca perché dei pedagoghi preconizzassero un metodo educativo che nessun essere umano degno di questo nome infliggerebbe oggi a un cane? Ed è poi così sicuro che la scuola non resti, nella vigliaccheria di un consenso generale, un luogo di ammaestramento e di condizionamento, al quale la cultura serve da pretesto e l'economia da realtà?

Come può esserci conoscenza dove c'è oppressione?

Mantenute dalla paura di muoversi in una prigione di muscoli tetanizzati, le emozioni rimosse instaurano tra l'oppressore e l'oppresso una logica di distruzione e di autodistruzione che spezza ogni forma di comunicazione illuminata.

Alle stupide pretese del maestro di regnare tirannicamente sulla classe rispondono con eguale stupidità il baccano e il chiasso che servono da sfogo alle energie represses.

Ovunque la prigione, il ghetto, la corazza caratteriale impongono la loro strategia di clausura, lo slancio della disperazione leva il pugno del devastatore. La mano dello scolaro si vendica mutilando tavoli e sedie, macchiando i muri di segni insolenti, strappando gli orpelli della bruttezza, sacralizzando un vandalismo in cui la rabbia di distruggere compensa il sentimento di essere distrutti, violentati, messi a sacco dalla trappola pedagogica quotidiana.

Le bocche si aprono in grida stizzose di protesta, gli occhi attingono nella sfida il bagliore di entusiasmo che è loro rifiutato. Così i movimenti di contestazione periodicamente risvegliati dalle direttive di istanze burocratiche e governative scadono - per assenza di creatività - nello stesso grigiore e nella stessa stupidità del potere inconsistente che li ha provocati. Che ci si può aspettare da manifestazioni gregarie in cui l'intelligenza degli individui, in mancanza di un progetto di cambiamento radicale, si riduce, secondo il comun denominatore delle folle, al più basso livello di comprensione?

Per evitare l'esplosione dei desideri rimossi alla rinfusa, le autorità hanno saputo approntare sacche di decompressione e di trasgressioni controllate. Il lassismo non è il soffio della libertà, è il fiato della tirannia.

Il cortile di ricreazione previsto in prigioni, caserme e scuole permette all'energia libidica compressa dai rigori della disciplina di sfogarsi a piacimento. Esso conserva la separazione fra la testa - il "capo" - e il resto del corpo, che per principio le è sottomesso, ma rovescia l'ordine gerarchico stabilito durante il tempo dello studio. L'ultimo vi diviene il primo: il cattivo scolaro e il bruto muscoloso diventano i leader e la fanno pagare al primo della classe. Nulla è cambiato se non che le pulsioni della vita oppresse si sfogano in pulsioni di morte.

Una volta chiusa la parentesi del disordine tollerato, lo spirito riprende i suoi diritti, con la missione di regnare sul caos. Quelli che il potere professorale ha aureolato della santità del sapere riprendono il loro posto in testa al plotone. La loro intellettualità rigetta nelle tenebre la bestia che si aggira nel profondo dell'essere, mentre la loro superiorità si afferma sull'orda degli indisciplinati, degli svagati, degli ultimi della classe, chiamati bestioni, secondo un insulto che meriterebbe di essere analizzato più a fondo (quando si prenderà coscienza che rinnegare l'animalità delle pulsioni invece di affinarle non conduce all'umanità ma ad una bestialità dal volto umano).

Esiste evidentemente un ritmo naturale dello sforzo e del riposo, della

concentrazione e del rilassamento, ma l'organizzazione sociale del lavoro ha sostituito alla semplice alternanza di contrazione e decontrazione il meccanismo psicologico di rimozione e sfogo. Il comportamento ordinario dello sfruttatore che accorda agli sfruttati un periodo di ricreazione per rinviarli ben disposti alla fabbrica e all'ufficio si è espresso perfettamente nell'affermazione del generale de Gaulle irritato dalla rivoluzione del 1968: "E' ora di fischiare la fine dell'ora di ricreazione."

Imparare senza desiderio vuol dire disimparare a desiderare

Il disprezzo di sé e degli altri è inerente al lavoro di sfruttamento della natura terrestre e della natura umana. Ecco perché pochi pensano ad indignarsi del fatto che sia moneta corrente negli scambi tra professori e allievi. Sarebbe illusorio credere che una pratica talmente intollerabile possa cessare per effetto di una scelta etica, di una volontà di cortesia, di qualche formula del tipo "le sarei grato di non parlarvi su questo tono". Ciò che è in gioco è una rifondazione radicale della società e di un insegnamento che non ha ancora scoperto che ogni bambino, ogni adolescente possiede allo stato bruto l'unica ricchezza dell'uomo, la sua creatività.

Come si può eccitare la curiosità in esseri tormentati dall'angoscia della colpa e la paura delle sensazioni? Certo esistono professori sufficientemente entusiasti da appassionare il loro uditorio e far dimenticare per un istante le condizioni detestabili che degradano il loro mestiere. Ma quanti, e per quanti anni?

Mettete da una parte i burocrati che terrorizzano la loro classe e ne sono a loro volta terrorizzati, e dall'altra gli artisti, saltimbanchi e funamboli del sapere, capaci di conquistare l'attenzione senza doversi mai trasformare in guarda-ciume o in caporali.

Non si tratta qui di giudicare, né di entrare nella pratica imbecille del merito e del demerito, vituperando i primi e lodando i secondi. No, ciò che importa è far di tutto perché l'insegnamento mantenga sveglia quella curiosità naturale e così piena di vita che permise a Sheherazade il privilegio di tenere in scacco la morte di cui la minacciava un tiranno.

L'aberrazione del mondo a rovescio ha pensato per secoli sull'educazione del fanciullo.

Che tanti sforzi e fatica siano richiesti da parte del maestro e dell'allievo per ravvivare un'avidità di sapere così freneticamente espressa nella primissima infanzia dice abbastanza chiaramente che l'evoluzione è stata brutalmente interrotta. La curiosità è stata veramente soffocata in un periodo in cui essa partecipava dello sviluppo ludico dell'infanzia, quando era divertente eppure gettava le basi di una gaia scienza, incompatibile con la visione austera degli adulti, per i quali la scienza si veste della serietà degli affari e deve propagarsi tramite verità secche, noiose, astratte.

Ricordatevi delle mille domande che il bambino pone su se stesso e sul mondo che scopre con uno stupore senza fine. Perché piove? Perché il mare è blu? Perché mio fratello mi prende i giocattoli? Le risposte ricevute erano nella maggior parte dei casi solo frasi evasive e sgarbate. Finché stanco di un procedimento di cui gli veniva fatta sentire la sconvenienza, si lasciava penetrare dall'impressione di non essere né degno né capace di capire. Come se ogni tappa dello sviluppo psicologico non avesse il suo modo di comprensione adeguato.

Quando, finalmente disgustato da tante domande giudicate senza interesse, entra nel ciclo degli studi, gli si danno risposte di cui ha perduto il desiderio. Ciò che con passione aveva voluto conoscere qualche anno prima, è costretto a studiare per forza e sbadigliando di noia.

La differenza tra sensazioni di felicità e di infelicità aveva fatto nascere in lui quella coscienza sperimentale che permetteva di migliorare le prime ed evitare le altre. Sostenuta da una pedagogia parentale piena di attenzione, di sollecitudine e di affetto, una tale motivazione psicologica l'avrebbe spinto a desiderare senza fine, a volerne sapere di più, ad affrontare il mondo con una curiosità senza limiti. Per la semplice ragione che le conoscenze obbedivano allora alla più naturale delle pulsioni: rendersi felici.

Se l'insegnamento è ricevuto con reticenza, e perfino con ripugnanza, vuol dire che il sapere filtrato dai programmi scolastici porta il segno di un'antica ferita: è stato castrato della sua sensualità originaria.

La conoscenza del mondo senza la coscienza dei desideri di vita è una conoscenza morta. Essa non ha utilità che al servizio dei meccanismi che trasformano la società secondo le necessità dell'economia. I lenimenti che essa procura alla sorte degli uomini, non li cede che a malincuore, e sotto la minaccia di un rigore futuro che ne cancellerà gli effetti.

Dopo aver strappato lo scolaro alle sue pulsioni di vita, il sistema educativo si industria per ingozzarlo artificialmente allo scopo di immetterlo sul mercato del lavoro, dove continuerà a ripetere stentatamente il leitmotiv dei suoi anni giovanili fino al disgusto: vinca il migliore!

Vincere che cosa? Più intelligenza sensibile, più affetto, più serenità, più lucidità su se stesso e sul mondo, maggiori mezzi di agire sulla propria esistenza, più creatività? Niente affatto, più denaro e più potere, in un universo che ha usato il denaro e il potere a forza di essere usato da loro.

Errore non vuol dire colpa

Il sistema educativo non si è accontentato di murare i desideri d'infanzia nella corazza caratteriale dove i muscoli tetanizzati, il cuore indurito e lo spirito impregnato dall'angoscia non favoriscono davvero l'esuberanza e la realizzazione. Non si è limitato a collocare lo scolaro in edifici senza gioia, destinati a ricordargli, nel caso se ne dimenticasse, che non è lì per divertirsi. Ha anche sospeso sulla sua testa la spada di Damocle, al tempo ridicola e minacciosa, di un verdetto.

Ogni giorno l'allievo penetra, che lo voglia o no, in un pretorio dove compare davanti ai suoi giudici sotto l'accusa di presunta ignoranza. Sta a lui dimostrare la sua innocenza rigurgitando a richiesta teoremi, regole, date, definizioni che contribuiranno al suo rilascio alla fine dell'anno scolastico.

L'espressione "mettere in esame", cioè procedere, in materia criminale, all'interrogatorio di un sospetto e all'esposizione delle accuse, rievoca la connotazione giudiziaria che rivestono la prova scritta e orale inflitte agli studenti.

Nessuno intende qui negare l'utilità di controllare l'assimilazione delle conoscenze, il grado di comprensione, l'abilità sperimentale. Ma è necessario per questo travestire in giudice e in colpevole un maestro e un allievo che chiedono soltanto di istruire ed essere istruito? Di quale spirito dispotico e desueto si

investono i pedagoghi per erigersi a tribunale e tranciare nel vivo col rasoio del merito e del demerito, dell'onore e del disonore, della salvezza e della dannazione? A quali nevrosi e ossessioni personali obbediscono per osar segnare con la paura e la minaccia di un giudizio sospensivo il cammino di fanciulli e adolescenti che hanno soltanto bisogno di attenzione, di pazienza, di incoraggiamenti e di quell'affetto che conosce il segreto di ottenere molto esigendo poco?

Non sarà che il sistema educativo persiste a fondarsi su un principio ignobile, frutto di una società che non concepisce il piacere se non al vaglio di una relazione sadomasochista tra maestro e schiavo: "Chi più ama più punisce"?

E' un effetto della volontà di potenza, non della volontà di vivere, il pretendere di determinare con un giudizio la sorte altrui.

Giudicare impedisce di comprendere per correggere. Il comportamento di questi giudici, allontana dall'allievo impegnato nella sua lunga marcia verso l'autonomia delle qualità indispensabili: l'ostinazione, il senso dello sforzo, la sensibilità all'erta, l'intelligenza aperta, la memoria sempre in esercizio, la percezione della vita sotto tutte le sue forme e la presa di coscienza dei progressi, dei ritardi, delle regressioni, degli errori e della loro correzione.

Aiutare un fanciullo, un adolescente a rinsaldare la maggiore autonomia possibile implica senza alcun dubbio una lucidità costante sul grado di sviluppo delle capacità e sull'orientamento che le favorirà. Ma che cosa c'è di comune tra il controllo al quale l'allievo si sottometterebbe, una volta pronto a superare una tappa della conoscenza, e la messa in esame davanti ad un tribunale professorale? Lasciate dunque il senso di colpa agli spiriti religiosi che non si occupano che di tormentarsi tormentando gli altri.

Le religioni hanno bisogno della miseria per perpetuarsi, esse le mantengono per dare maggior risalto ai loro atti di carità. Ebbene, il sistema educativo agisce forse diversamente quando presuppone nell'allievo una debolezza costitutiva, sempre esposta al peccato di pigrizia e di ignoranza, da cui può assolverlo solo la missione per così dire sacra del professore? E' ora di finirla con queste frottole del passato!

Ognuno possiede la sua propria creatività. E non tollera più che venga soffocata trattando come un crimine passibile di punizione il rischio di sbagliarsi. Non ci sono colpe, ci sono solo errori, e gli errori si correggono.

Solo coloro che posseggono la chiave dei campi e la chiave dei sogni apriranno la scuola su una società aperta

La prospettiva di una redditività a tutti i costi è la cortina di ferro di un mondo chiuso dall'economia. La prospettiva di vita si apre su un mondo dove tutto è da esplorare e da creare. L'istituzione scolastica, invece, appartiene al mondo degli affari che la vorrebbe gestire cinicamente, senza l'ingombro del vecchio formalismo umanitario. Resta da sapere se allievi e professori si lasceranno ridurre alla funzione di meccanismi lucrativi, o se, non aspettandosi niente di buono dalla gestione, alla quale li si invita, di un universo in rovina, scommetteranno sull'ipotesi di imparare a vivere anziché a economizzarsi. Tutto si gioca su un cambiamento di mentalità, di visione, di prospettiva.

Infilzare una farfalla su uno spillo non è la miglior maniera di fare la sua conoscenza. Chi trasforma ciò che è vivo in cosa morta, qualunque ne sia il pretesto,

dimostra soltanto che il suo sapere non gli è neppure servito a diventare umano.

Esiste, in compenso, un approccio che svela l'irraggiamento della vita in seno a un cristallo, in una poesia, un'equazione, una formula chimica, una pianta, un manufatto. Questo approccio stabilisce tra osservatore e osservato un rapporto di osmosi in cui tutto è distinto senza che niente sia separato.

La coscienza di una presenza viva nel soggetto e nell'oggetto non è di natura tale da manifestare quanto vi è di maestro nell'allievo e di allievo nel maestro? Dove manca l'intelligenza della vita ci sono soltanto rapporti tra bruti. Ciò che non si sprigiona da quanto vi è in noi di più vivo per farvi ritorno devia verso la morte, per la gloria più grande degli eserciti e delle tecnologie di profitto. E' il motivo per cui la maggior parte delle scuole sono dei campi di battaglia, dove il disprezzo, l'odio e la violenza devastatrice definiscono il fallimento di un sistema educativo che obbliga l'insegnante al dispotismo e l'insegnato al servilismo.

Questa rassegnazione nella clausura spacciata per studio in cui l'allievo è invitato a sacrificarsi e a sbattere sulla sua felicità la porta della rinuncia! E come istruirà i fanciulli che ha davanti a sé l'educatore che non è nemmeno più capace di ritornare bambino rinascendo ogni giorno a se stesso? Colui che porta nel suo cuore il cadavere della propria infanzia non educerà mai nient'altro che delle anime morte.

Impartire la conoscenza è risvegliare la speranza di un mondo meraviglioso che la gioventù ha nutrito e di cui l'uomo non cessa di nutrirsi. Bisogna ancora, allo stesso tempo, spezzare la maledizione dei pregiudizi e non curarsi di quei contabili del potere e del profitto che hanno escluso così bene dalla loro realtà il meraviglioso che l'impazienza infantile relega nel regno delle fate e l'impotenza dei vecchi nella palude dell'utopia.

Il corpo umano, il comportamento animale, il fiore, la speculazione filosofica, la coltura del grano, l'acqua, la pietra, il fuoco, l'elettricità, la lavorazione del legno, l'equitazione, la fisica quantica, l'astronomia, la musica, un improvviso momento privilegiato nella vita quotidiana, tutto nasce dal meraviglioso, non per mistica contemplativa, ma perché la scelta di una preminenza di ciò che è vivo cessa di piegarsi agli imperativi tradizionali dello sfruttamento lucrativo.

Quando la foresta è il polmone della terra e non il prezzo di un certo numero di are o uno spazio da devastare per interesse immobiliare, allora si manifesta il senso umano di una natura che offre le sue risorse energetiche a chi l'affronta senza violentarla.

L'apprendimento della vita è una passeggiata nell'universo del dono. Un andar per funghi per così dire, dove la guida insegna a distinguere i funghi commestibili dagli altri, inadatti al consumo, se non mortali, ma dai quali un trattamento appropriato può trarre virtù curative.

Invece di una trincea dove langue tristemente una manodopera di riserva, perché non fate della scuola un parco di attrazioni del sapere, un luogo aperto in cui i creatori verrebbero a parlare del loro mestiere, della loro passione, della loro esperienza, di ciò che gli sta a cuore?

Un liutaio, un ortolano, un ebanista, un pittore, un biologo hanno certamente da insegnare più o meglio di quegli uomini d'affari che vengono a sostenere l'adattamento alle leggi aleatorie del mercato.

Che l'apertura sul mondo culturale sia anche l'apertura sulla diversità delle età!

Perché riservare ai giovani il diritto all'istruzione, escludendo gli adulti interessati ad iniziarsi alla letteratura o alla matematica? Non avremmo tutti da guadagnare da un contatto che rompesse l'opposizione fittizia tra le classi di età?

Ma non esiste né ricetta né panacea. Appartiene solo alla volontà di vivere di ciascuno di aprire ciò che è stato chiuso dalla violenza del totalitarismo economico. In questo l'immaginazione dimostrerà la sua potenza.

Non passa anno che dozzine di maestri e professori inventivi non suggeriscano metodi di insegnamento fondati su un nuovo accordo degli esseri e delle cose. Voi che vi lamentate del numero di burocrati che usurpano il nome di insegnante, e che gettano sul pianeta il freddo sguardo delle cifre a forza di limitare il loro interesse alla busta paga, quando mai avete rivendicato che fossero portate più avanti le idee di Freinet e di qualche altro dal sapere generoso? Quando mai avete opposto ai distillatori di noia che vi governano dei progetti di educazione ludica e vivente? Avete mai cercato di sostituire al rapporto gerarchico tra maestro e allievo un rapporto fondato non più sull'obbedienza, ma sull'esercizio della creatività individuale e collettiva?

Quando degli uomini politici di una costernante mediocrità vi invitano a sottoporre loro le vostre rivendicazioni, non hanno forse la soddisfazione di scoprirvi miserabili quanto loro, se non finanziariamente, almeno per intelligenza e immaginazione? Non abbiate dubbio che al prezzo scontato a cui vi svendete, vi concedano senza indugiare il diritto di deriderli in grandi manifestazioni catartiche.

La peggior rassegnazione è quella che veste gli abiti della rivolta. Nutrite per voi stessi così poca stima da non prendere il tempo di riconoscere i vostri desideri di vita, da non sapere quale esistenza volete condurre? Non concepite dunque altra scelta che l'alternativa che vi è ufficialmente proposta tra la povertà del ricco e la miseria del povero?

Il desolante avvenire di una vita passata a racimolare il denaro del mese deve sembrarvi luminoso solo perché l'ombra della disoccupazione cresce ovunque regni il sole mediatico del pieno impiego? Nulla uccide con più sicurezza che accontentarsi di sopravvivere.

SMILITARIZZARE L'INSEGNAMENTO

Lo spirito da caserma ha regnato sovrano nelle scuole. Vi si marciava al passo, ubbidendo agli ordini dei sorveglianti ai quali non mancavano che l'uniforme e i galloni. La configurazione dell'edificio obbediva alla legge dell'angolo retto e della struttura rettilinea. Così l'architettura si impegnava a sorvegliare le trasgressioni con la rettitudine di un'austerità spartana.

Fin negli anni sessanta, l'istituzione educativa rimase impastata delle virtù guerriere che prescrivevano di andare a morire alle frontiere piuttosto che dedicarsi ai piaceri dell'amore e della felicità. Una tale ingiunzione cadrebbe oggi nel ridicolo ma, a dispetto della mutazione cominciata nel maggio '68 e del discredito nel quale è caduto l'esercito di un'Europa senza conflitti (ad eccezione di qualche guerra locale in cui disdegna di intervenire), sarebbe eccessivo pretendere che sia caduta in desuetudine la tradizione dell'ingiunzione vociferata, dell'insulto abbaiato, dell'ordine senza replica e dell'insubordinazione che ne è la risposta appropriata.

L'autorità quasi assoluta di cui è investito il maestro serve piuttosto all'espressione

di comportamenti nevrotici che alla diffusione di un sapere. La legge del più forte non ha mai fatto dell'intelligenza altro che una delle armi della stupidità. Molti arricciano il naso, sicuramente, per il fatto di non avere che il diritto di tacere. Ma finché una comunità di interessi non situerà al centro del sapere le inclinazioni, i dubbi, i tormenti, i problemi che ciascuno risente giorno dopo giorno - cioè quel che forma la parte più importante della sua vita -, non vi sarà che l'obitorio e il disprezzo per trasmettere dei messaggi il cui senso non ci riguarda veramente in quanto esseri di desiderio.

Ciò che si insegna attraverso la paura rende il sapere timoroso

L'autorità legalmente accordata all'insegnante dà un gusto così amaro alla conoscenza che l'ignoranza arriva a drappeggiarsi degli allori della rivolta. Chi dispensa il suo sapere per piacere non sa che farsene di imporlo, ma l'irregimentazione educativa è tale che bisogna istruire per dovere, non per piacere.

Provate un po' a sostenere una mutua comprensione tra un professore che entra nella classe come in una gabbia di fiere e degli studenti abituati a schivare la frusta e pronti a divorare il domatore! Mentre, in Europa occidentale, l'autocratismo è ovunque attaccato, la scuola resta dominata dalla tirannia. Si fa a chi abbaia più forte in un'arena in cui le frustrazioni si sbranano.

Niente è più ignobile della paura, che abbassa l'uomo alla bestia braccata, ed io non concepisco che la si possa tollerare né da parte dell'allievo né da quella del professore. Nulla progredisce attraverso il terrore se non il terrore stesso. Quand'anche le direttive pedagogiche si sfiancassero a privilegiare il principio che mi sembra la condizione di un vero apprendimento della vita: togliere la paura e dare la sicurezza, bisognerebbe, per applicarlo, fare della scuola un luogo in cui non regnano né autorità né sottomissione, né forti né deboli, né primi né ultimi. Finché non formerete una comunità di allievi e di insegnanti appassionati a perfezionare ciò che ciascuno ha di creativo in sé, avrete un bell'indignarvi della barbarie sotto ogni forma, del fanatismo religioso, del settarismo politico, dell'ipocrisia e della corruzione dei governanti, non scacerete né gli integralismi né le mafie della droga e degli affari, perché vi è nell'organizzazione gerarchizzata dell'insegnamento un fermento sornione che predispone al loro dominio.

Ora che le ideologie di sinistra e di destra si sciolgono al sole della loro comune menzogna, l'unico criterio di intelligenza e di azione risiede nella vita quotidiana di ciascuno e nella scelta alla quale ogni istante lo confronta, tra ciò che afferma la propria vita e ciò che la distrugge. Se tante idee generose sono diventate il loro contrario, è perché il comportamento che militava in loro favore ne era la negazione. Un progetto di autonomia e di emancipazione non può fondarsi, senza vacillare, sulla volontà di potenza che continua ad imprimere nei gesti il segno del disprezzo, della servitù, della morte.

Non intravvedo altro modo di finirla con la paura e la menzogna che ne consegue se non in una volontà ravvivata incessantemente di godere di sé e del mondo. Imparare a sgarbugliare ciò che ci rende più vivi da ciò che ci uccide è la prima delle lucidità, quella che dà il suo senso alla conoscenza.

Le tecniche più elaborate mettono a nostra disposizione una notevole quantità di informazioni. Tali progressi non sono da sottovalutare ma resteranno lettera morta

se un rapporto privilegiato tra educatori e piccoli gruppi di scolari non innesterà la rete delle conoscenze astratte sul solo "terminale" che ci interessa: quello che ciascuno vuole fare della sua vita e del suo destino.

Liberare dalla costrizione il desiderio di sapere

Lo sfruttamento violento della natura ha sostituito la costrizione al desiderio; esso ha propagato ovunque la maledizione del lavoro manuale e intellettuale, e ridotto a un'attività marginale la vera ricchezza dell'uomo: la capacità di ricrearsi ricreando il mondo.

Producendo un'economia che li economizza fino a farne l'ombra di se stessi, gli uomini non hanno fatto altro che ostacolare la loro evoluzione. È per questo che l'umanità resta da inventare.

La scuola porta il marchio visibile di una frattura nel progetto umano. Vi si percepisce sempre di più come e in quale momento la creatività del bambino vi è fatta a pezzi sotto il martellamento del lavoro. La vecchia litania famigliare: "Prima lavora, ti divertirai in seguito" ha sempre espresso l'assurdità di una società che ingiungeva di rinunciare a vivere per meglio consacrarsi a una fatica che distruggeva la vita e non lasciava ai piaceri che i colori della morte.

Ci vuole tutta la stupidità dei pedagoghi specializzati per stupirsi che tanti sforzi e fatiche inflitti agli scolari portino a risultati così mediocri. Che cosa aspettarsi quando il cuore è assente? Charles Fourier, nel corso di un'insurrezione, osservando con quale cura e quale ardore gli agitatori disselciavano i sanpietrini di una strada e alzavano una barricata in qualche ora, notava che per la stessa opera ci sarebbero voluti tre giorni di lavoro ad una squadra di sterratori agli ordini di un padrone. I salariati non avrebbero trovato altro interesse nella faccenda che la paga, mentre la passione della libertà animava gli insorti. Solo il piacere di essere sé e di appartenersi darebbe al sapere quell'attrazione passionale che giustifica lo sforzo senza ricorrere alla costrizione.

Perché diventare ciò che si è esige la più intransigente delle risoluzioni. Ci vuole costanza e ostinazione. Se non vogliamo rassegnarci a consumare delle conoscenze che ci ridurranno al miserabile stato di consumatori, non possiamo ignorare che, per uscire dall'imbroglio in cui si è impantanata la società del passato, dovremo prendere l'iniziativa di una spinta nel senso opposto. Ma come? Vi si vede pronti a battervi e a schiacciare gli altri per ottenere un impiego ed esitereste ad investire le vostre energie in una vita che sarà tutto l'impiego che farete di voi stessi?

Noi non vogliamo essere i migliori, noi vogliamo che il meglio della vita ci appartenga, secondo quel principio di inaccessibile perfezione che abolisce l'insoddisfazione in nome dell'insaziabilità.

FARE DELLA SCUOLA UN CENTRO DI CREAZIONE DI VITA, NON L'ANTICAMERA DI UNA SOCIETA' PARASSITARIA E MERCANTILE

Nel dicembre 1991 la Commissione europea ha pubblicato un memorandum sull'insegnamento superiore. Vi si raccomandava alle università di comportarsi come imprese sottoposte alle regole concorrenziali del mercato. Lo stesso

documento auspicava che gli studenti fossero trattati come dei clienti, incitati non ad apprendere ma a consumare.

I corsi diventavano così dei prodotti, i termini "studenti", "studi", lasciavano il posto ad espressioni più appropriate al nuovo orientamento: "capitale umano", "mercato del lavoro".

Nel settembre 1993 la stessa Commissione recidiva con un *Libro verde sulla dimensione europea dell'educazione*. Vi si precisa che, sin dalla scuola materna, bisogna formare delle "risorse umane per i bisogni esclusivi dell'industria" e favorire "una maggiore adattabilità di comportamento in maniera da rispondere alla domanda del mercato della manodopera".

Ecco come lo zoom insudiciato del presente proietta come futuro radioso la forza esaurita del passato!

Una volta eliminato quel che sussisteva di mediocrementemente redditizio nella scuola di ieri - il latino, il greco, Shakespeare e compagnia -, gli studenti avranno finalmente il privilegio di accedere ai gesti che salvano: equilibrare la bilancia dei mercati producendo dell'inutile e consumando della merda.

L'operazione è sulla buona strada perché per quanto si dicano diversi, i governi aderiscono all'unanimità al principio: "L'impresa deve essere impostata sulla formazione e la formazione sui bisogni dell'impresa."

Delle nuove leve per gestire il fallimento

Non è inutile precisare, per aiutare alla comprensione della nostra epoca, attraverso quale processo lo sviluppo del capitalismo sia sfociato in una crisi planetaria che è la crisi dell'economia nel suo funzionamento totalitario.

Ciò che ha dominato, dall'inizio del XIX secolo, l'insieme dei comportamenti individuali e collettivi, è stata la necessità di produrre. Organizzare la produzione tramite il lavoro intellettuale e il lavoro manuale esige un metodo direttivo, una mentalità autoritaria, se non dispotica. Erano i tempi della conquista militare dei mercati. I paesi industrializzati depredavano senza scrupoli le risorse delle nuove colonie.

Quando il proletariato iniziò a coordinare le sue rivendicazioni, subì, a dispetto della sua spontaneità libertaria, l'influenza autocratica che la preminenza del settore produttivo esercitava sui costumi. Sindacati e partiti operai si danno una struttura burocratica che avrebbe finito per ostacolare le masse laboriose con il pretesto di emanciparle.

Il potere rosso si stabilisce tanto più facilmente perché riesce a strappare alla classe sfruttatrice porzioni dei benefici, tradotte in aumenti salariali, miglioramenti del tempo lavorativo (la giornata di otto ore, le ferie pagate), vantaggi sociali, (sussidio di disoccupazione, mutua).

Gli anni '20 e '30 spingono al suo stadio supremo la centralizzazione della produzione. Il passaggio del capitalismo privato al capitalismo di Stato avviene brutalmente in Italia, in Germania, in Russia, dove la dittatura di un partito unico - fascista, nazista, stalinista - impone la statalizzazione dei mezzi di produzione.

Nei paesi in cui la tradizione liberale ha salvaguardato una democrazia formale, la concentrazione monopolistica che attribuisce allo Stato una vocazione padronale si compie in modo più lento, sornione, meno violento.

E' negli Stati Uniti che si manifesta per la prima volta un nuovo orientamento economico, votato ad uno sviluppo che trasformerà sensibilmente le mentalità e i costumi: l'incitamento al consumo infatti diventa più forte della necessità di produrre.

A partire dal 1945 il piano Marshall, destinato ufficialmente ad aiutare l'Europa devastata dalla guerra, apre la via alla società dei consumi, identificata ad una società del benessere.

L'obbligo di produrre a qualunque prezzo cede il posto ad un'impresa addobbata con gli ornamenti della seduzione, sotto la quale si nasconde nei fatti un nuovo imperativo prioritario: consumare. Consumare qualunque cosa, ma consumare.

Si assiste allora ad un'evoluzione sorprendente: un edonismo da supermercato e una democrazia da self-service, propagando l'illusione dei piaceri e della libera scelta riescono a minare - in modo più sicuro di quanto lo avrebbero sperato gli anarchici del passato - i sacrosanti valori patriarcali, autoritari, militari e religiosi che un'economia dominata dagli imperativi della produzione aveva privilegiato.

Si misura meglio oggi quanto la colonizzazione delle masse lavoratrici, attraverso l'incitamento pressante a consumare una felicità secondo i propri gusti, abbia rallentato la stretta dell'economia sulle colonie d'oltremare e abbia favorito il successo delle lotte di decolonizzazione.

Se la libertà degli scambi e la loro indispensabile espansione hanno contribuito alla fine della maggior parte dei regimi dittatoriali e al crollo della cittadella comunista, hanno svelato assai rapidamente i limiti del benessere consumabile.

Frustrati da una felicità che non coincideva propriamente con l'inflazione di gadgets inutili e di prodotti adulterati, a partire dal 1968, i consumatori hanno preso coscienza della nuova alienazione di cui erano fatti oggetto. Lavorare per un salario che si investe nell'acquisto di merci di un valore d'uso aleatorio, suggerisce meno lo stato di beatitudine che l'impressione spiacevole di essere manipolati secondo le esigenze del mercato. Coloro che subivano l'officina e l'ufficio durante la giornata ne uscivano solo per entrare nelle fabbriche meno coercitive ma più menzognere del consumabile.

I falsi bisogni prevalendo su quelli veri, questo "gadget qualunque" che bisognava comprare ha finito per generare a sua volta una produzione sempre più aberrante di servizi parassitari, orditi intorno al cittadino con il compito di rassicurarlo, inquadrarlo, consigliarlo, sostenerlo, guidarlo, in breve di inglobarlo in una sollecitudine che lo assimila a poco a poco a un handicappato.

Si sono visti così i settori prioritari sacrificati a vantaggio del settore terziario, che vende la propria complessità burocratica sotto forma di aiuti e protezioni. L'agricoltura di qualità è stata schiacciata dalle lobbies dell'agroalimentare che producono in eccesso surrogati di cereali, carni e verdure. L'arte di abitare è stata sepolta sotto il grigiore, la noia e la criminalità del cemento che assicura le entrate dei gruppi di affari.

Per quanto riguarda la scuola, essa è chiamata a servire da riserva per gli studenti d'élite ai quali è promessa una bella carriera nell'inutilità lucrativa e nelle mafie finanziarie. Il circolo è chiuso: studiare per trovare un impiego, per quanto aberrante sia, si è riallacciato con l'ingiunzione di consumare nel solo interesse di una macchina economica che si blocca da tutte le parti in Occidente - anche se gli

specialisti ci annunciano ogni anno la sua trionfale ripresa.

Ci impantiamo nelle paludi di una burocrazia parassitaria e mafiosa in cui il denaro si accumula e circola in circuito chiuso anziché investirsi nella fabbricazione di prodotti di qualità, utili al miglioramento della vita e del suo ambiente.

Il denaro è ciò che manca di meno, contrariamente a quello che vi rispondono i vostri deputati, ma l'insegnamento non è un settore redditizio.

Esiste tuttavia un'alternativa all'economia di deperimento e al suo impossibile rilancio. Allontanandosi dal fossato che si scava sempre di più tra gli interessi della merce e l'interesse di ciò che vive, l'alternativa propone di riconvertire al servizio dell'umano una tecnologia che l'imperialismo lucrativo ha disumanizzato, fino a farne - nel caso della fissione nucleare e della sperimentazione genetica - delle temibili nocività. Essa esige di accordare la priorità alla qualità della vita e a quelle attività di base che l'assurdità del capitalismo arcaico condanna precisamente a cadere a pezzi sotto i colpi di continue restrizioni di bilancio: l'abitazione, l'alimentazione, i trasporti, l'abbigliamento, la salute, l'educazione e la cultura.

Una mutazione si mette in moto sotto i nostri occhi. Il neocapitalismo si prepara a ricostruire con profitto ciò che il vecchio ha rovinato. A dispetto delle resistenze del passato, le energie naturali finiranno per sostituirsi ai mezzi di produzione inquinanti e devastanti.

Come la rivoluzione industriale ha suscitato, dall'inizio del XIX secolo, un numero considerevole di inventori e di innovazioni - elettricità, gas, macchina a vapore, telecomunicazioni, trasporti rapidi -, così la nostra epoca esprime una domanda di nuove creazioni che prenderanno il posto di ciò che oggi serve la vita solo minacciandola: il petrolio, il nucleare, l'industria farmaceutica, la chimica inquinante, la biologia sperimentale... e la pletora di servizi parassitari dove prolifera la burocrazia.

La fine del lavoro forzato inaugura l'era della creatività

Il lavoro è una creazione abortita. Il genio creatore dell'uomo si è trovato preso in trappola in un sistema che l'ha condannato a produrre potere e profitto, non lasciando altro sfogo al suo rigoglio che l'arte e il sogno.

Ora, questo lavoro di sfruttamento della natura, così spesso esaltato come la potenza prometeica che trasforma il mondo, ci consegna oggi il suo bilancio definitivo: una sopravvivenza confortevole le cui risorse ed il cui cuore si consumano nel circolo vizioso del profitto.

Come potrebbe un lavoro così inutile e così nocivo alla vita non esaurirsi a sua volta? Ieri procurava l'automobile e la televisione, al prezzo dell'aria inquinata e dei palliativi di una vita assente. Oggi resta solo un salvagente aleatorio di una società paralizzata dall'inflazione burocratica, dove niente è più garantito, né il salario, né la casa, né i prodotti naturali, né le risorse energetiche, né le conquiste sociali.

In un'atmosfera resa oppressiva dalla rarefazione degli affari, la diminuzione del lavoro è evidentemente sentita come una maledizione. La disoccupazione è un lavoro svuotato. Una stessa rassegnazione vi fa attendere un'elemosina come il lavoratore attende il suo salario dedicandosi ad un'occupazione che lo annoia (anche se ormai giudica imprudente confessarlo).

Mentre tutto va alla malora sul filo di una disperazione ispirata dall'autodistruzione planetaria economicamente programmata, un mondo è là, lasciato all'abbandono, un mondo che bisogna restaurare, spogliare delle sue nocività e ricostruire per il

nostro benessere, come se, spezzandosi, lo specchio delle illusioni consumistiche avesse messo la felicità alla nostra portata, dopo averne mostrato il falso riflesso.

Diminuire il tempo di lavoro per meglio distribuirlo? Sia pure. Ma in quale prospettiva e con quale coscienza? Se l'obbiettivo dell'operazione è, per i più, aumentare la produzione di beni e di servizi utili al mercato e non alla vita. In cambio di un salario che ne pagherà il consumo crescente, allora il vecchio capitalismo non avrà fatto altro che recuperare a suo profitto ciò che finge di abbandonare al profitto di tutti.

Al contrario, se la stessa pratica ubbidisce alle sollecitazioni di un neocapitalismo che cerca nell'investimento ecologico un'arma contro l'immobilismo di un padronato senza immaginazione, mancherà soltanto una resa di coscienza perché il salario garantito e il tempo di lavoro ridotto aprano a ciascuno il campo di una libera creazione e la libertà di ritrovarsi ed essere infine se stessi.

Perché, a dispetto dell'occultazione che intrattengono intorno ad essa le burocrazie della corruzione e le mafie affariste, esiste una domanda economico-sociale che va controcorrente rispetto alle grida di soccorso del disastro ordinario. Essa reclama un ambiente che migliori la qualità della vita, una produzione senza oppressione né inquinamento, dei rapporti autenticamente umani, la fine della dittatura che la redditività esercita sulla vita. Sta a voi - e alla nuova scuola che inventerete - impedire che la creatività, obiettivamente stimolata dalla promessa di impieghi di utilità pubblica, si intrappoli nell'alienazione economica, tagliandosi fuori dalla creazione di sé.

Se vi dimenticate di ciò che siete e in quale vita volete essere, non sperate in un altro destino che quello di una merce buona da buttare appena superata la cassa.

Privilegiare la qualità

A forza di obbedire al criterio della quantità, la corsa al profitto scade nell'assurdità della sovrapproduzione. Produrre molto aumentava ieri il plusvalore dei padroni, che non esitavano a distruggere le eccedenze di caffè, di carne, di grano per impedire un abbassamento dei prezzi sul mercato.

Lo sviluppo del consumo, toccando un più vasto settore della popolazione, ha permesso di assorbire in una certa misura una crescente quantità di merci concepite piuttosto a scopo di guadagno che per il loro uso pratico. La qualità di un prodotto è stata considerata con tanta più disinvoltura in quanto non era questa a determinare il livello delle vendite, ma la menzogna pubblicitaria di cui era rivestita per sedurre il cliente. Ma a forza di lavare sempre più bianco anche la menzogna finisce per logorarsi. Offesa dall'eccesso di disprezzo, la clientela ha finito per recalcitrare. Si è mostrata critica, ha rifiutato di ingoiare ciecamente quello che il cucchiaino dello slogan gli infilava ad ogni momento negli occhi, in bocca, nelle orecchie, in testa.

Molti hanno dunque deciso di non lasciarsi più consumare da un'economia che se ne infischia della loro salute e della loro intelligenza. Esigendo la qualità di ciò che viene loro proposto, scoprono o riscoprono la loro qualità di esseri, la loro specificità di individui lucidi, che era stata occultata da quella riduzione allo stato gregario provocata e intrattenuta dalla propaganda consumistica.

Ma, mentre gli organismi di difesa dei consumatori organizzano il boicottaggio dei prodotti snaturati da un'agricoltura che inonda il mercato di cereali forzati, di ortaggi concimati, di carni provenienti da animali martirizzati in allevamenti-lager, sembra che nelle scuole ci si rassegni a vedere la cultura avviarsi sulla stessa strada

della peggiore agricoltura.

Se gli uomini politici nutrissero nei riguardi dell'educazione le buone intenzioni che proclamano a ogni piè sospinto, non dovrebbero mettere in opera tutto per garantire la qualità? Tarderebbero forse a decretare le due misure che determinano la condizione *sine qua non* di un apprendimento umano: aumentare il numero di insegnanti e diminuire il numero di allievi per classe, in modo che ciascuno sia trattato secondo la sua specificità e non nell'anonimato di una folla?

Ma, apparentemente, l'interesse ha per loro una connotazione più economica che semplicemente umana. Se i governi privilegiano l'allevamento intensivo di studenti consumabili sul mercato, allora i principi di una sana gestione prescrivono di stivare nello spazio scolastico più piccolo la quantità minima di teste, modellabili dal minimo personale possibile. La logica è perfetta e nessuna società protettrice degli animali insorgerà contro il consumo forzato di conoscenze sottoposte alla legge della domanda e dell'offerta, né contro gli usi da mercanti di cavalli che regnano sulla fiera del lavoro.

Rassegnatevi dunque al partito preso della stupidità che implica lo stato gregario, perché per educare una classe di trenta allievi non vedo che la sferza o l'astuzia.

Ma non invocate l'impossibilità materiale di promuovere un insegnamento personalizzato. Gli sviluppi delle tecniche audiovisive non potrebbero permettere ad un grande numero di studenti di ricevere individualmente ciò che un tempo apparteneva al maestro di ripetere fino a memorizzazione (ortografia, grammatica elementare, vocabolario, formule chimiche, teoremi, solfeggio, declinazioni...)? Oppure di verificare come in un gioco il grado di assimilazione e di comprensione?

Così liberato di un'occupazione ingrata e meccanica, l'educatore non avrebbe più che da dedicarsi all'essenziale del suo compito: assicurare la qualità delle informazioni globalmente ricevute, aiutare alla formazione di individui autonomi, dare il meglio del suo sapere e della sua esperienza aiutando ciascuno a leggersi e a leggere il mondo.

Informazione al massimo numero di soggetti possibili, formazione per piccoli gruppi. Al centro di una vasta rete di irrigazione che drena verso ogni allievo la molteplicità delle conoscenze, l'educatore avrà finalmente la libertà di diventare ciò che ha sempre sognato di essere: il rivelatore di una creatività di cui non vi è nessuno che non possieda la chiave, per quanto nascosta essa sia sotto il peso delle passate costrizioni.

IMPARARE L'AUTONOMIA, NON LA DIPENDENZA

La scuola ha promulgato per secoli il sequestro del fanciullo da parte della famiglia autoritaria e particolare. Ora che si abbozza tra i genitori e la loro progenie una comprensione reciproca fatta di affetto e di autonomia progressiva, sarebbe un peccato che la scuola cessasse di ispirarsi alla comunità familiare.

Paradossalmente il sistema educativo, che accoglie con i giovani ciò che cambia di più, è anche quello che meno è cambiato.

La famiglia tradizionale preferiva fabbricare dei bambini in serie piuttosto che offrire la vita a due o tre piccoli esseri ai quali avrebbe dedicato senza riserve amore e attenzione. Quelli che non morivano in tenera età serbavano nel cuore il più delle volte una ferita segreta. La tirannia, il senso di colpa, il ricatto affettivo generarono in tal modo generazioni di spacconi che nascondevano sotto la durezza del carattere un infantilismo che imponeva loro di cercare un sostituto del padre e della madre in quelle famiglie a prestito che erano le chiese, i partiti, le sette, il gregarismo nazionale e i corpi di armata di ogni genere. La storia non ha conosciuto, per la sua disumanità, che dei bravacci in carenza di affetto. Ci voleva un bel po' di cinismo per evocare la

"selezione naturale", tipica della specie animale, quando la produzione di carne da cannone e da fabbrica implicava la sua correzione statistica, e l'economia familiare di procreazione comportava un vizio di forma in cui la morte svolgeva la sua parte.

L'evoluzione dei costumi ci fa guardare oggi come ad una mostruosità questa proliferazione bestiale di vite irrimediabilmente condannate a venir riassorbite sotto i colpi di machete della guerra, del massacro, della carestia, della malattia. Eppure: stigmatizzare la sovrappopolazione dei paesi dove l'oscurantismo religioso si nutre della miseria che consciamente mantiene, e accettare che in Europa uno stesso spirito arcaico e sprezzante continui a trattare gli studenti come bestiame denota un'evidente incoerenza.

Perché il sovraffollamento delle classi non è solo causa di comportamenti barbari, di vandalismo, di delinquenza, di noia, di disperazione, perpetua per di più l'ignobile criterio della competitività, la lotta concorrenziale che elimina chiunque non si conformi alle esigenze del mercato. Il brutto arrivista ha la meglio sull'essere sensibile e generoso, ecco ciò che i disonesti al potere chiamano anch'essi, come i brillanti pensatori di un tempo, una selezione naturale.

Non ci sono bambini stupidi, ci sono solo educazioni imbecilli. Forzare lo scolaro a issarsi fino in cima al cesto contribuisce al progresso laborioso della rabbia e della furbizia animali, non certo allo sviluppo di un'intelligenza creatrice e umana.

Ricordate che nessuno è paragonabile né ridicibile a nessun altro, a niente altro. Ciascuno possiede le sue proprie qualità, non gli resta che affinarle per il piacere di sentirsi in accordo con ciò che vive. Che si cessi dunque di escludere dal campo educativo il fanciullo che si interessa più ai sogni e ai criteri che alla storia dell'Impero romano. Per chi rifiuta di lasciarsi programmare dai calcolatori della vendita promozionale, tutte le strade portano verso di sé e verso la creazione.

Ieri ci si doveva identificare al padre, eroe o cretino dai così dolci sarcasmi. Ora che i padri si accorgono che la loro indipendenza progredisce con l'indipendenza del bambino, ora che sentono abbastanza l'amore di sé e degli altri per aiutare l'adolescente a disfarsi della loro immagine, chi sopporterà che la scuola proponga ancora come modelli di realizzazione il finanziere efficace e corrotto, l'uomo politico energico e rimbecillito, il mafioso che regna con il clientelismo e la corruzione, mentre l'uomo d'affari trae i suoi ultimi profitti dal saccheggio del pianeta?

Ricerca la propria identità in una religione, un'ideologia, una nazionalità, una razza, una cultura, una tradizione, un mito, un'immagine vuol dire condannarsi a non raggiungerli mai. Identificarsi a ciò che si possiede in sé di più vivo, questo solo emancipa.

L'alleanza con il bambino è un'alleanza con la natura

La violenza esercitata contro il bambino da parte della famiglia patriarcale partecipava dello stupro della natura operato dal lavoro della merce. Che la coscienza di un saccheggio planetario sia passata dalla difesa dell'ambiente ad una volontà di approccio non violento alle risorse naturali ha contribuito non poco a spezzare il giogo che lo sfruttamento economico faceva pesare sull'uomo, la donna, il bambino, la fauna e la flora.

Il sentire che noi deriviamo da una matrice comune, la terra, il cui ricordo si ravviva al momento della gestazione nel ventre materno, ha tanto meglio nutrito la nostalgia di un'età dell'oro e di un'armonia originale quanto più il lavoro forzato ci separava dalla natura e da noi stessi con uno strappo a lungo percepito come un tormento esistenziale, una sofferenza dell'essere.

Il fallimento di un'economia di saccheggio e di inquinamento e l'emergere di un progetto di ricreazione simbiotica dell'uomo e del suo ambiente naturale ci sbarazzano ormai di un paradiso perduto il cui fantasma ha ossessionato la storia, impotente a costruirsi umanamente: il mito del buon selvaggio, del comunismo primitivo, del millenarismo apocalittico che, dopo aver fatto i bei giorni del nazismo, rinasce sotto il nome di integralismo.

Almeno avremo imparato che la vita non è una regressione allo stadio protoplasmatico ma un processo di affinamento e di organizzazione dei desideri.

Nella lotta contro il cancro, è prevalsa a lungo l'idea che si dovessero distruggere le cellule che un'improvvisa e frenetica proliferazione condannava al deperimento. Si ritiene oggi preferibile rafforzare il potenziale di vita delle cellule periferiche sane e favorire la riconquista di ciò che è vivo piuttosto che annientare quelle di cui la morte si è impadronita. Mi piacerebbe molto che un simile atteggiamento determinasse sovranamente il nostro rapporto con noi stessi, coi nostri simili e con il mondo.

Al contrario di tante generazioni abbruttite che fecero della sensibilità una debolezza, da cui molti si premunivano diventando sanguinari, noi sappiamo ormai l'amore di ciò che vive risveglia un'intelligenza senza pari misura con lo spirito contorto che regna sugli universi totalitari.

Un'etica del rispetto degli esseri, altamente stimabile, prescrive di non uccidere un animale, di non abbattere un albero senza aver tentato di tutto per evitarlo. Ciò nondimeno, quel che una tale raccomandazione comporta di artificio e di costrizione, non eliminerà mai la convinzione come la coscienza che il danno che si fa a ciò che è vivo lo si fa a se stessi, se non si fa attenzione, perché ciò che è vivo non è un oggetto ma un soggetto che merita di essere trattato secondo il diritto imprescrittibile di ciò che è nato alla vita.

Sull'aiuto indispensabile al rifiuto dell'assistenza permanente

Il cammino dell'autonomia è simile a quello del bambino che impara a camminare.

Non ci si riesce senza lacrime e sforzi. Il rischio di cadere, di farsi male, di soffrire aggiunge ai primi passi l'ostacolo della paura. Tuttavia il soccorso di un affetto che incoraggia a rialzarsi, a ricominciare, ad ostinarsi, a coordinare i gesti dimostra che la padronanza dei movimenti si acquisisce meglio e più presto che nelle condizioni di un tempo in cui si trattava di progredire non solo sotto i fuochi incrociati della vanità beffarda, della minaccia diffusa, dell'angoscia di non essere più amati se non ci si applica, ma soprattutto attraverso un malessere, discretamente nutrito dall'ambiguità dei genitori desiderosi e nello stesso tempo timorosi che il loro bambino faccia i suoi primi passi verso un'autonomia che lo avrebbe sottratto alla loro autorità tutelare e avrebbe tolto loro la sensazione di essere indispensabili.

L'insegnamento dei più piccini si è modellato senza fatica sulle attitudini familiari che fanno di tutto per assicurare la felicità nell'indipendenza - tant'è vero che i genitori la recuperano non appena l'adolescente ne prende possesso. Ispirandosi a quella comprensione osmotica dove si educa lasciandosi educare, le scuole materne attingono al privilegio di accordare il dono dell'affetto e il dono delle prime conoscenze - e che una qualità tanto preziosa all'esistenza degli individui e delle collettività sia considerata degna dei salari più bassi da parte dell'affarismo governativo la dice lunga su quale disprezzo dell'utilità pubblica raggiunga la logica del profitto.

La rottura è brutale all'ingresso nelle superiori. Si regredisce nella famiglia arcaica dove il fanciullo imparava a cavarsela da solo unicamente firmando un atto di una riconoscenza eterna a coloro che avevano assicurato il suo ammaestramento. La fiducia

in sé, minata e compensata con l'insolenza, ricompono la ripugnante mescolanza di superbia e servilità che formava, nel passato, la norma del comportamento sociale.

Al desiderio sincero di fare dell'adolescente un essere umano a tutti gli effetti si sovrappone in un evitabile malessere l'esercizio di un potere al quale la struttura gerarchica costringe l'insegnante. Come potrebbe non vincere la tentazione di rendersi indispensabile e di coltivare nello studente una debolezza che ne rende più facile il dominio? Chi vende stampelle ha bisogno di zoppi.

Usciamo appena e con pena da una società in cui, non avendo mai potuto credere in se stessi, gli individui hanno accordato la loro credenza a tutti i poteri che li storpiavano facendoli marciare. Dio, chiese, Stato, patria, partito, leaders e piccoli padri dei popoli, tutto è stato ragionevole pretesto per non dover vivere da se stessi. Questi bambini che un tempo rialzavamo per farli cadere, è tempo di insegnar loro a imparare da soli. Che sia infine rotta l'abitudine di essere in domanda anziché essere in offerta, e che sia archiviata la miserabile società di assistiti permanenti la cui passività fa la forza dei corrotti.

Il denaro del servizio pubblico non deve più essere al servizio del denaro

L'educazione appartiene alla creazione dell'uomo, non alla produzione di merci. Avremmo dunque revocato l'assurdo dispotismo degli dei per tollerare il fatalismo di un'economia che corrompe e degrada la vita sul pianeta e nella nostra esistenza quotidiana?

La sola arma di cui disponiamo è la volontà di vivere, alleata alla coscienza che la propaga. A giudicare dalla capacità dell'uomo a sovvertire ciò che lo uccide, può essere un'arma assoluta.

La logica degli affari, che tenta di governarci, esige che ogni retribuzione, sovvenzione o elemosina consentita si paghi con la massima obbedienza al sistema mercantile. Non avete altra scelta che seguirla o rifiutarla seguendo i vostri desideri. O entrerete come clienti nel mercato europeo del sapere lucrativo - cioè come schiavi di una burocrazia parassitaria, condannata a crollare sotto il peso crescente della sua inutilità -, o vi batterete per la vostra autonomia, getterete le basi per una scuola ed una società nuove, e recupererete, per investirlo nella qualità della vita, il denaro dilapidato ogni giorno nella corruzione ordinaria delle operazioni finanziarie.

"Il Sindacato nazionale unificato delle imposte valuta a 230 miliardi di franchi, cioè quasi l'ammontare del deficit del bilancio francese, la frode imputabile ai gruppi di affari come lo dimostra il velo appena sollevato sulle pratiche di corruzione dei grandi gruppi industriali e finanziari."²

Il denaro rubato alla vita è messo al servizio del denaro. Tale è la realtà nascosta dall'ombra assurda e minacciosa delle grandi istituzioni economiche: Banca mondiale, Fondo monetario internazionale, Organizzazione di cooperazione e di sviluppo economico, Accordo generale sulle tariffe doganali e il commercio, Commissione europea, Banca di Francia, eccetera. Il loro sostegno alle fondazioni e ai centri di ricerca universitaria richiede in cambio che sia propagato il vangelo del profitto, facilmente trasfigurato in verità universale dalla venialità della stampa, della radio, della televisione.

Ma per quanto sembri formidabile, la macchina gira a vuoto, si sfascia, lentamente; finirà come nella *Colonia penale* di Kafka, per scolpire la sua Legge nella carne del

2 - * C. de Brie, "La politica pervertita dai gruppi d'affari", *Le Monde Diplomatique*, ottobre 1994

suo padrone.

Non si vede forse, col favore di una reazione etica, qualche magistrato coraggioso spezzare l'impunità che garantiva l'arroganza finanziaria? Tassare le grandi fortune (l'1% dei francesi possiede il 25% della ricchezza nazionale e il 10% ne detiene il 55%), tassare gli introiti incassati dagli uomini d'affari, denunciare lo scandalo delle spese di rappresentanza, colpire con pesanti multe i gestori della corruzione, bloccare gli averi della frode internazionale indicando a sufficienza, su una carta leggibile da tutti, gli accessi al tesoro che i cittadini alimentano e di cui sono sistematicamente spogliati. Non è meno vero che la pista si confonderà sotto l'effetto devastante della rassegnazione se il denaro non sarà recuperato per essere investito nel solo campo che sia veramente di interesse generale: la qualità della vita quotidiana e del suo ambiente.

Certo i magistrati integri dispongono dell'apparato della giustizia, e voi non avete niente perché non avete creato niente che possa sostenervi. Eppure voi possedete sulla repressione, per quanto giusta si ritenga, un vantaggio di cui questa non potrà mai avvalersi: la generosità di ciò che è vivo, senza la quale non c'è né creazione né progresso umano.

L'insegnamento si trova nello stato di quegli alloggi non occupati che i proprietari preferiscono abbandonare al degrado perché lo spazio vuoto è redditizio mentre accogliervi degli uomini, delle donne, dei bambini, spogliati del loro diritto all'habitat, non lo è. Come viene accertato da *The Economist*, "La subordinazione del commercio ai diritti dell'uomo avrebbe un costo superiore ai benefici previsti" (9 Aprile 1994). Tuttavia, requisire un edificio per trovare un riparo alla miseria - voglio dire installarsi passivamente perché ci si sta al caldo - non sfugge in ultima istanza al piano di distruzione dei beni utili al quale conducono l'inflazione dei settori parassitari e la burocrazia proliferante da lei generata.

Ciò di cui vi impadronirete vi apparterrà veramente soltanto se lo renderete migliore; nel senso stesso in cui vivere significa vivere meglio. Occupate dunque gli edifici scolastici anziché lasciarvi possedere dal loro sfacelo programmato. Abbelliteli secondo il vostro gusto, ché la bellezza incita alla creazione e all'amore, mentre la bruttezza attira l'odio e l'annientamento. Trasformateli in ateliers creativi, in centri di incontro, in parchi dell'intelligenza attraente. Che le scuole siano i frutteti di un gaio sapere, come gli orti che i disoccupati e i più deboli non hanno ancora avuto l'immaginazione di piantare nelle grandi città sfondando il bitume e il cemento.

Gli errori e i tentativi di chi intraprende di creare e di crearsi non sono niente a confronto del privilegio che conferisce una tale decisione: abolire il timore di essere se stessi che segretamente nutre e solletica le forze della repressione.

Noi siamo nati, diceva Shakespeare, per camminare sulla testa dei re. I re e i loro eserciti di boia sono ormai polvere. Imparate a camminare soli e sfiorerete coi piedi quelli che, nel loro mondo che muore, non hanno che l'ambizione di morire con lui.

Sta alle collettività di allieve e professori il compito di strappare la scuola alla glaciazione del profitto e renderla alla semplice generosità dell'umano. Perché bisognerà presto o tardi che la qualità della vita trovi accesso alla sovranità che un'economia ridotta a vendere e a valorizzare il suo fallimento le nega.

Dal momento in cui voi formulerete il progetto di un insegnamento fondato su un patto naturale con la vita, non dovrete più mendicare il denaro di quelli che vi sfruttano e vi disprezzano approfittando di voi. Quel denaro lo esigerete perché saprete come e perché impadronirvene.

Si è al di sotto di ogni speranza di vita finché si resta al di qua delle proprie capacità.

20 febbraio 1995

PEDRO GARCIA OLIVO

L'EDUCATORE
MERCENARIO

L'EDUCATORE MERCENARIO

per una critica radicale delle scuole della democrazia

Bist Do Die Nacht?

A MO' DI PROLOGO

Escrituras ahuyentables I (Scritture per allontanare I) raccoglie le interviste che durante gli ultimi anni servirono a Pedro Gracia Olivo come 'scudo', come 'barricata' intima, contro la sua fonte infinita di agitazione: la Scuola. Le tesi che utilizzò come strumento di combattimento, come armi affilate, mentre agiva da "anti-professore" inesemplare e quando, colmo di disperazione, riusciva a scappare dalla docenza. L'autore si è sforzato di 'parlare' di ciò che a volte non gli permetteva di 'vivere' attraverso quasi tutti i codici conosciuti (teoretico, colloquiale, filosofico, poetico...). Questa sorprendente eterogeneità nei modi testuali, conciliata con la testarda concentrazione su un unico obiettivo, ossessionante – l'Educazione – rappresenta, forse, l'aspetto più interessante dell'opera, che presentiamo, per non parlare dell'estemporaneo e aspro radicalismo delle sue tesi, accompagnate sempre dall'esperienza della repressione e, come suggerito, da una pazzia, con eccesso di ragione.

Questo libro, "non adatto a chiunque", come piaceva dire a Herman Hesse a proposito de Il lupo della steppa, ha colpito la nostra attenzione con il suo titolo: scritture per allontanare (scoraggiare, spaventare). Scritture per 'isolare', 'evitare', 'respingere': scritture dalle quali possiamo 'proteggerci', sapendo che nacquero con la volontà di aggredire ("chiunque sia, difenditi; dirigerò contro di te il disprezzo di una terribile accusa", ci 'chiarisce' l'incipit, della "Presentazione"); scritture dalle quali è sempre possibile 'sgattaiolare', mettersi in salvo, a differenza, di quanto accade con altra letteratura 'necessaria' quasi 'inevitabile', che cade su di noi con l'impudenza del diluvio o del gelo e che risulta molto difficile non leggere best-sellers, autori "di moda", montaggi editoriali, opere compiacenti, di questo o quello "sceneggiatore" viziato dal mercato. "Scritture che allontanano", che definiscono fin dal principio il loro nemico, il tanto sacralizzato "aborto" che vorrebbero cancellare dalla faccia della Terra: le scuole della Democrazia, niente di meno che il meglio delle nostre Scuole...

"Sei tu la notte?", ci domanda brutalmente e con sconcerto Pedro García Olivo, citando un verso in tedesco di Rilke ("Bist Du die Nacht?"), quasi come un 'preambolo' per la strana battaglia contro se stessi a cui ci avvicina la lettura della sua opera. Ci piacerebbe concludere questa breve nota con un tentativo di risposta: non lo siamo stati, non sappiamo perché non abbiamo potuto esserlo. Ci sembra illegittima la pretesa di cercare la notte nel lettore. E, tuttavia, quando pensiamo a tutte queste parole assetate di domande che quasi si sollevano in Escrituras ahuyentables, alle quali ne abbiamo aggiunto randagiamente alcune nostre, vorremmo poter difendere, con Juan Rulfo, la speranza che "un giorno... arriverà la notte".

Sei tu la notte?

Victor Araya, estate 2007, Valencia

PRESENTAZIONE

Chiunque tu sia, difenditi; dirigerò contro di te il disprezzo di una terribile accusa.

Lautréamont

Da dove cominciare?» era il titolo di un saggio di Roland Barthes con il quale voleva alludere precisamente alla difficoltà che in questo momento stiamo sperimentando noi, e cioè di iniziare la trattazione di un tema complesso con implicazioni che riguardano in un certo qual modo tutto il campo sociale. Da dove ti piacerebbe cominciare?

Mi piacerebbe cominciare definendomi, scoprendo tutte le mie carte, anche se in questo modo, forse, può finire (a beneficio di chi?) in quella «partita persa» in cui spesso si converte la lettura di un testo. Sono un antiprofessore, un non sottomesso dell'insegnamento che tuttavia si solleva contro il vaniloquio degli 'educatori' e contro la sostanziale ipocrisia delle loro pratiche. Condivido l'opinione di Wilde: «Così come il filantropo è il flagello della sfera etica, il flagello della sfera intellettuale è l'uomo sempre preoccupato dell'educazione degli altri». E credo allo stesso modo che la pedagogia moderna, a partire da questo buonismo un po' spicciolo che rivela nei suoi manifesti, ha lavorato fin dal principio per una causa infame: quella di intervenire in maniera poliziesca nella coscienza degli studenti, procurando una sorta di continua riforma morale della gioventù. «Un artificio per dominare»: così l'ha concepito Ferrer y Guardia, come se per un istante vacillasse la sua fede nella Scienza. Lotto quindi per descolarizzare il mio pensiero, impresa ardua e interminabile.

Temo che anche la Scuola, altra vecchia impostura, si sia introdotta nel Linguaggio; e per questo diventa complicato ripulire dalla scolarità il nostro modo di pensare.

Anche nella celebre domanda di Adorno «È ancora possibile l'Educazione dopo Auschwitz?» si percepisce come un eco di questo antico pregiudizio scolare. Con la sua citata osservazione, il filosofo tedesco si stava riferendo in effetti, a una Educazione Ideale benefattrice dell'Umanità, in cui spunterebbe un'idea critica, un momento emancipatorio, che nega tutto l'Ordine Coattivo; un'Educazione, testardamente fedele, al programma dell'Illuminismo, disalienante, destinata a influire positivamente sulla condotta degli uomini, a portare «più lontano» il proprio pensiero; un'educazione capace di contribuire alla riforma della società, alla riorganizzazione dell'esistenza... Si chiedeva la 'possibilità', dopo Auschwitz, di un'educazione che non è mai esistita o che è esistita solo come «falsa coscienza», come mito, come componente essenziale dell'«ideologia scolare». Quest'Educazione di Adorno non fu mai possibile neanche «prima» di Auschwitz. Anzi: i campi di concentramento e di sterminio furono concepiti e realizzati grazie, in parte, all'educazione «reale», «concreta», che avevamo e che abbiamo – l'educazione obbligatoria della gioventù 'reclusa' nelle Scuole; che segrega socialmente, che annichilisce la curiosità intellettuale, che modella il carattere degli studenti nell'accettazione della Gerarchia, dell'Autorità e della Norma, ecc, questa è l'unica «educazione» che conosciamo – a cui le democrazie contemporanee pretendono meramente di lavare la faccia. Quest'educazione 'effettiva', di ogni giorno in tutte le

aule, avendo partecipato all'orrore di Auschwitz, continua ad essere perfettamente possibile dopo...

In sintesi, mi definisco come un anti-professore, un nemico di tutta la pedagogia e un grande odiatore della Scuola. Mi piace pensare che tendo a descolarizzare...

Sostieni opinioni molto critiche in relazione al sistema educativo statale e alle esperienze pedagogiche alternative (libertarie, per esempio). Da quale punto di vista? Qual è il profilo politico-filosofico delle tue osservazioni? Potresti abbozzare il tuo punto di partenza?

Risponderò, alla tua domanda in modo un po' brusco. Sono un "anti-professore" e non posso simpatizzare con la figura dell'educatore. Non posso neanche solidarizzare con il discorso e la pratica dei 'pedagoghi', in particolare, dei 'pedagoghi riformisti'; un discorso e una pratica che si reggono sulle due forze che, secondo Goethe, rappresentano i maggiori nemici dell'uomo: la Speranza e la Paura. Speranza di 'spiegare' agli uomini, di renderli più liberi, più sapienti, indipendenti, autonomi, condizione di un futuro migliore, di una società trasformata, e di un'esistenza pacifica. E paura dell'eccesso, dello straripamento, della voce di quegli uomini che non vogliono lasciarsi 'educare', dei discorsi che descrivono la "speranza" come mero travestimento della beffa ("La disperazione è facile – ha scritto Bataille – è l'assenza" di ogni inganno, lo stato delle superfici deserte e, posso immaginarlo, del sole"); paura anche della Repressione, di suscitare la rabbia dell'Autorità, di dimenticarsi in qualche brutto momento della Legge. "Ho incatenato (disse Mefistofele a Faust nell'opera di Goethe) due dei maggiori nemici dell'uomo: la Speranza e la Paura". Precisamente per aggrapparsi alla Speranza (e cioè all'Illusione, all'Inganno, ai Miti del Sistema), e per non nascondere il timore di trasgredire veramente la legge, la paura di disobbedire, di guadagnarsi l'antipatia del Potere; per queste due ragioni la pedagogia moderna, anche quando aggrotta le sopracciglia alla maniera dei riformisti, anche quando si infiamma di retorica "liberatrice", alla maniera del progressismo, continua a conformarsi alla parca definizione di Ferrer y Guardia: "è – disse – un artificio per dominare". Mi iscrivo, quindi, all'antipedagogia. Se vuoi, dopo posso sviluppare quest'argomento...

In secondo luogo, solitamente mi definisco un "descolarizzatore": cerco perlomeno di 'descolarizzare' il mio pensiero, il che non è così facile.

Come hai concepito la tua ideologia antipedagogica?

Nel mio caso non c'è stata mai una "priorità", dell'ideologia sulla vita, una "tutela" del pensiero sull'azione. Al contrario, quel poco che penso di aver scoperto, quel poco che posso dire, proviene dall'esperienza. Sono giunto al paradigma dell' "irresponsabilità" nell'Insegnamento dopo un disinganno, una delusione: dopo una pratica (benintenzionata, approfondita) della docenza 'progressista', 'riformista', 'compromessa', etc. Per due anni sono stato, in effetti, ciò che in El Irresponsable combatto: sono stato un "ingegnere dei metodi alternativi", un educatore "moderno", "solidale", "rivoluzionario". Il peggio che posso dire di questa esperienza è che mi è riuscito bene: conseguivo ciò che volevo, avevo ascendente sugli alunni, quasi mi idolatravano... Però qualcosa dentro di me si ribellava a questo potere e a questa influenza. Un paio di alunni (un secchione atipico il primo, ombroso, silenzioso, asociale e misterioso dal profitto eccellente; un giovane

delinquente il secondo, squilibrato e amante delle droghe) hanno avuto il coraggio di confermare i miei sospetti: “Pedro, sei un predicatore, ma ‘di altro genere’; fai come tutti gli altri, anche se ‘in un altro modo’, più sopportabile, più simpatico. Non ti vergogni?”. Questo è ciò che mi dissero entrambi, più o meno. Cominciai ad aver orrore davanti al ‘successo’ della mia strategia: alunni che pensavano sempre più come me e già si dichiaravano “anticapitalisti”, “libertari”, ecc; che si ribellavano sempre di più alle autorità dell’Istituto, specialmente ad un mio cenno; che cominciavano ad indossare l’‘uniforme’ della critica e dell’ insubordinazione,– ‘uniforme’ che in qualche modo gli imponevo io. Provai, in effetti, vergogna della mia pratica. Iniziai, a guardarmi con occhio critico... L’insegnamento, mi risultava, relativamente “semplice”. Guadagnavo uno stipendio dignitoso quasi senza fatica e apparentemente con la coscienza ‘tranquilla’ – senza che diminuisse il mio bisogno di lottare, senza cedimento dei miei ideali... Finii col pensare che ero il peggiore di tutti, che rappresentavo il “trionfo supremo dell’Istituzione” – il tipo di professore che questa richiedeva per ‘riformarsi’, ‘modernizzarsi’, ingannare astutamente gli alunni e adattarsi alla perversità dei Tempi Moderni. Mi ero trasformato in qualcosa di ancor più deplorabile che un ‘professore’: mi ero trasformato in un ‘professore amato’. Da quel momento cominciai a cambiare atteggiamento... Volli reinventarmi, diventare altro. Mi domando se fu la schizofrenia, che nel mio cuore e nel mio cervello ha giocato un ruolo importante, ad aiutarmi in questa trasformazione. Non ho problemi ad ammettere che, in quel periodo, camminavo tra le sue braccia; era la padrona segreta dei miei giorni.

Alla fine, ad Orihuela, nacque quell’irresponsabile che non potrà mai ritornare a incarnare, che si dimostra (in dignità e, intelligenza) mille volte al di sopra del mio essere attuale per cui nutro ancora un immenso rispetto. La sua terribile lucidità era fatta di irrazionalità e, anche se forse non spetta a me dirlo, di arte; il fascino del suo smarrimento sapeva troppo di quei luoghi comuni in cui non ci perdiamo mai e dove tutto è già perso. Ad ogni modo, qualcosa in me si ruppe. Mi chiusi orgogliosamente nell’immoralismo, nel crimine e nella repulsione massima della Scuola e di questi omuncoli chiamati “educatori”. Dapprima persi la paura dell’Espulsione; dopo la cercai con l’ardore di un pazzo.

Alla luce della tua posizione teorica e della pratica che portasti a termine, c’è qualcuno che ti considera un “terrorista pedagogico”. Anche tu ti consideri tale?

Se devo essere sincero, ti dirò che preferisco seminare il terrore tra professori e pedagoghi più che essere riconosciuto o criticato amabilmente. Sono un grande odiatore della Scuola. Le parole che trovo e riunisco per combatterla non sono all’altezza di quest’odio e mi lasciano sempre insoddisfatto. Il danno che vorrei infliggere all’istituzione scolastica è infinito, e mi tormenta per capire che riesco a mala pena a farle il solletico. Sperimento, senza dubbio, il risentimento e la frustrazione di tutti i terroristi; e, come succede ad essi, deve esserci un immenso amore per non so cosa dietro all’odio che alberga nel mio cuore... Però non mi piace il paragone: è ingiusto verso di loro. Al loro cospetto io sono un bambino che gioca a incutere paura. La mia modestia mi porta a vedermi come niente più che un anti-pedagogo. Questo è ciò che sono, un “anti-pedagogo” viscerale.

Come “anti-pedagogo” rifiuto un presupposto fondamentale di questa disciplina che è la sorgente di tutte le critiche ‘progressiste’ dell’Insegnamento tradizionale, e

di tutte le 'alternative' disponibili: l'idea che spetti ad una selezionata aristocrazia del sapere (gli educatori, i professori) realizzare un importantissimo compito a beneficio dei giovani, un'operazione qualificata sulla coscienza degli studenti, da cui seguirebbe il miglioramento o la trasformazione della società. Arrogandosi una facoltà demiurgica (creatrice di uomini), e come membro di un "élite", erettasi ad autocoscienza critica dell'Umanità, l'educatore si incaricherebbe di una delicata correzione del carattere dei giovani, di un lavoro molto 'illuminato' di forgiatura della personalità, con lo sguardo sempre diretto al 'bene' dello studente e a ciò che conviene alla società – si impegnerebbe nel modellare soggetti 'critici', 'autonomi', 'creativi', 'indipendenti', 'liberi', 'solidali', 'tolleranti', 'pacifisti', ecc. Asfissiante, questo elitismo, colmo di filantropia, pone di nuovo in gioco quella morale del dominio e della formazione che tanto irritava Nietzsche e incorre mille volte in ciò che Foucault e Deleuze, pensando non solo agli educatori, denominarono "l'infamia del parlare per gli altri" (infamia, nel nostro caso, di usurpare la voce dello studente, di 'riformare' l'istituzione in nome suo, di intervenire poliziescamente nella sua soggettività accampando di farlo per il bene stesso del danneggiato; ecc.). Alla maniera di un tiranno illuminato, imbevuto di conoscenze 'specialistiche' e modelli 'scientifici', l'educatore, moderno sostituto della divinità, si incaricherebbe di un'impresa 'redentrica', 'salvifica', quasi strettamente 'religiosa'... Ma, in realtà, niente, assolutamente niente, né gli studi, né le letture, né la formazione 'scientifica', né i titoli 'accademici', autorizzano un uomo (spesso misero funzionario) a elevarsi così 'al di sopra' degli altri e decretare, da quest'altura, quale tipo di "soggetto" necessita l'Umanità per 'progredire' o curare le sue ferite; non c'è niente nella sua preparazione o nel suo carattere che gli dia la capacità di tentare quella infamante operazione pedagogica sulla coscienza studentesca; nulla che giustifichi il suo arrogarsi un ruolo "divino", parodia della Creazione, che guarda alla società tutta con occhi di aquila... Oscar Wilde affermò che gli 'educatori' rappresentavano "il flagello della sfera intellettuale". E i Polla Records ci hanno suggerito cosa possiamo fare con loro: "Maestro! Quello che ti possiamo dare è un calcio nelle palle".

Sono d'accordo. Senza dubbio tutto ciò non è "terrorismo", non ci siamo ancora guadagnati questa qualifica: si tratta semplicemente di "antipedagogia".

L'OGGETTO DELLA CRITICA

Concretizzando: qual è la tua linea di lavoro? Dove dirigi le tue critiche? Cosa volevi denunciare nel tuo libro *El Irresponsable*, recentemente rieditato dalle Edizioni Brulot?

Non dirigo le mie critiche alla figura "classica" del maestro, del professore inserito nel Sistema, "tradizionale" in termini pedagogici – l'uomo della "classe superiore", della nuda autorità, dei programmi "ufficiali" e degli esami torturanti, ecc. Mi sembra che questa sia, come ha detto Marx, una "critica sostanzialmente esaurita". Tutte le "critiche sostanzialmente esaurite" tendono a giustificare lo status quo legittimandolo 'per antitesi'; e a oscurare, ostruire, le "critiche per agire", "in corso", le critiche veramente 'opportune', 'pericolose'. Per esempio, la critica della Dittatura, sostanzialmente esaurita, distrae dalla critica della Democrazia – e il ricordo permanente degli orrori 'repressivi' delle dittature, veicolato dai governi, serve alla "legittimazione per antitesi" delle democrazie, suppostamente non repressive. Nel nostro campo, la critica facilissima, già fatta, esaurita, del

“professore tradizionale”, diluisce e pospone indefinitamente la critica, che considero improrogabile, del “professore moderno”, “progressista”, “contestatore” – del “professore riformista”. A questa critica, che già so essere difficile, polemica e che si può prestare a interpretazioni erranee, voglio contribuire. La mia non è una critica ‘libresca’, esclusivamente ‘teorica’ ma è frutto della pratica, della mia esperienza come “professore riformista”, una critica ‘da dentro’ dopo quindici anni dedicati, in un modo o nell’altro all’Educazione.

Queste sono le domande che mi sono posto sin dal principio: si può concepire una pratica genuinamente, “critica” dell’Insegnamento, un esercizio della docenza che non collochi il professore tra i meri ‘funzionari del consenso’ in una posizione di ‘solidarietà’ segreta con gli obiettivi e le pratiche del Sistema, posizione di ‘colpevolezza’ politica, di ‘complicità’ repressiva, di ‘identificazione’ – più o meno ribelle – con l’Oppressore? Si può sostenere la pretesa di educare “in libertà”, “nella critica” o “per l’emancipazione”, da parte di un’Istituzione progettata per inculcare il principio di autorità, riprodurre la dominazione sociale e ‘assoggettare’ la gioventù? Come può un professore, un funzionario, un impiegato dello Stato, sostenere di svolgere un lavoro nell’ottica della Contestazione, della Resistenza, della Negazione del Potere? Oggi la mia risposta è inequivocabile: questo non è concepibile, non regge, niente di tutto ciò è possibile...

Di natura la figura del Professore è una figura autoritaria. Lo voglia o no, qualunque “educatore”, formato dallo Stato, esercita il potere, governa nell’aula, amministra, ‘dirige’ gli alunni... Sia che si rifugga nell’una o nell’altra ideologia, sia che si aggrappi all’una o all’altra proposta pedagogica, sia che inventi ogni genere di metodi alternativi, sia che parli poco o molto di sfruttamento, disuguaglianza, razzismo, ecc, il Professore, l’Educatore, per la natura della sua pratica sociale, per la struttura dell’Istituzione in cui lavora, per il modo in cui la Legislazione ha ‘definito’ il suo operato (delimitando uno spazio di “obbedienza”, spazio della Norma; e anche spazio di “disobbedienza indotta”, di “illegalità utile”, spazio della dissidenza integrata, del riformismo), per i concetti filosofici che vi si annidano, per la ‘morale’ che vigila sulle azioni, per la ‘formazione’ che ha ricevuto, per il modo in cui lo Studio, l’Università, il Lavoro, e il Ruolo hanno modellato il suo carattere, per quello che ‘insegna’ sul piano della “pedagogia implicita”, del “curriculum occulto”, per i modelli che perpetua nella sua relazione con gli alunni e con le autorità educative, per la sua attitudine nei confronti della Scuola, per i ‘simboli’ di cui si investe, ecc, per tutto questo il Professore, l’Educatore, (dicevo) appare sempre come un baluardo della riproduzione ideologica del Sistema, un segregatore e un addomesticatore sociale, un agente della repressione e della violenza simbolica, un anello decisivo della catena dell’autoritarismo, un ‘correttore’ del carattere, un re-codificatore poliziesco del desiderio...

No, non esistono i “professori autenticamente contestatari”: c’è una contraddizione in termini. Così come non è immaginabile un “militare pacifista”, un “prete ateo”, una “guardia civile anticapitalista”, un “boia filantropo”, ecc, non è concepibile, un “professore veramente anti-autoritario”, “non sottomesso”, “critico”, o “rivoluzionario”. Come il lavoro del boia, della guardia civile, del prete o del militare, il lavoro del “professore” dovremmo lasciarlo ai ‘sostenitori dello status quo’, agli adulatori del Sistema, agli autocrati in miniatura, ai despoti impenitenti e ai vari tiranni. E a questo, ad “autocrati”, “despoti”, “tiranni”, si riducono quelli

che, rivestiti di un'ideologia 'sovversiva' o 'rivoluzionaria' e ostentando propositi 'emancipatori', si installano nell'apparato educativo e, auto-ingannandosi tutti i giorni, cercano di rimanere, con lo sguardo fiero e le tasche piene, nell'Istituzione. Autocrati 'mascherati', despoti 'anticonformisti', 'tiranni' simpatici... Contro di essi indirizzo le mie critiche: per questo sono un anti-professore...

Propongo, quindi, l'abbandono dell'Insegnamento – anche se il mio ideale si concretizza nella “conquista” dell'Espulsione. Non un abbandono senza ragione, ma una rinuncia dopo un certo “percorso”, dopo una certa pratica “corrosiva”, di una certa perseveranza nell'irresponsabilità, nel Crimine. È parto da una critica del Riformismo Pedagogico, inteso come la struttura ideologica e la disposizione mentale, in cui sedimenta l' “autoinganno” –, la giustificazione di una installazione pretestuosamente 'belligerante', suppostamente 'trasformatrice' dell'apparato educativo.

A volte si ha l'impressione che ti riferisca ad un concetto “nebuloso” di riformismo pedagogico, che l'obiettivo delle tue critiche è un oggetto etereo e indeterminato. Che cosa intendi per “Riformismo Pedagogico”?

Con il termine “Riformismo Pedagogico” mi riferisco alle pratiche di insegnamento non tradizionale che non sempre seguono con esattezza la legalità vigente; pratiche dissidenti sostenute dagli insegnanti progressisti o rivoluzionari, all'interno dell'apparato educativo statale (e parastatale), operando determinate “rettifiche” certe “correzioni” (“riforme”), delle procedure ufficiali collocate ai limiti della legge o ai suoi margini e che si rifugiano sempre nelle diverse correnti pedagogiche della critica della scuola antica, correnti “riformiste” o “progressiste”. È in definitiva il “riformismo” degli insegnanti critici con l'Istituzione, ma che restano in essa innovando, sperimentando, sconvolgendo; insegnanti anticapitalisti, inquieti, rinnovatori, “illustri” sostenitori spesso di un'ideologia anticapitalista e, come dicevo, dei fondamenti della pedagogia moderna. Fu il mio “riformismo” per diversi anni, fino a quando non ho potuto più ingannarmi; ed è il riformismo dei miei amici, di molti ex compagni, dei miei indimenticati maestri, di molti intellettuali di sinistra che condividono la docenza e la ricerca di alcuni pensatori libertari che lavorano in questa o quella Facoltà. Parlo, quindi, partendo dall'esperienza, dalla conoscenza “diretta”, dalla pratica (sospesa). E metto in discussione questo riformismo pratico, operativo, che si esercita ogni giorno in molte delle nostre aule, e anche i suoi fondamenti pedagogici, le teorie che, brandisce per giustificarsi. Tra gli aspetti che a livello empirico aiutano a identificare questo “riformismo” io considererei i seguenti:

1) L'accettazione (con riluttanza, sotto pressione) dell'obbligo dell'insegnamento e, pertanto, il “controllo” – più o meno dissimulato, senza eccessivo entusiasmo, un tantino scontroso – degli alunni che assistono le lezioni.

2) La negazione del tema “ufficiale”, della “programmazione stabilita”, dei contenuti informativi prescritti, che saranno sostituiti da altri, suppostamente “non ideologici” o “non manipolati”, o “più critici”, o “demistificatori”, o “più scientifici” o “coscientizzatori”, ecc. Il curriculum alternativo potrà essere elaborato dal professore stesso o in maniera “consensuale” fra il docente e gli studenti o attraverso qualche “commissione” scelta per lo scopo, o attraverso il “consiglio della cooperativa” autogestito, o al limite attraverso l'assemblea suprema degli alunni secondo il grado

di audacia dell'una o dell'altra proposta "riformista".

3) La modernizzazione della tecnica di esposizione e il ri-orientamento della dinamica delle lezioni ("ingegneria dei metodi alternativi"). Gli insegnanti "riformisti" sfruttano appieno i percorsi didattici dei nuovi mezzi audio visuali, virtuali, ecc, e cercano di sostituire il rancido modello della "lezione frontale" con altre dinamiche partecipative che richiedono la complicità dello studente – colloqui, dibattiti, rappresentazioni, giochi istruttivi e laboratori.

4) La confutazione dei modelli classici di "esame" (mnemonico-ripetitivo, definitivo) che saranno rimpiazzati da prove meno "drammatiche" attraverso le quali si pretenderà di valutare "capacità", "abilità" e "competenze", ecc, e non più l'assimilazione meccanica dei contenuti esposti. Allo stesso tempo si promuoverà la partecipazione degli studenti nella "definizione" del tipo di "esame" e degli stessi sistemi di valutazione – valutazione attraverso il mutuo accordo tra alunno e professore, determinazione dei "voti" da parte del collettivo classe, autovalutazione ragionata...

5) La difesa di un maggiore coinvolgimento degli alunni nel "governo" degli Organi (ad esempio aumento delle presenze nei Consigli Scolastici) e il fomento dell'assemblearismo e la "auto-organizzazione" studentesca come lotta per la "democratizzazione" dell'Insegnamento. Anche se a rigore si dovrebbe parlare di Riformismi Pedagogici (al plurale), dal momento che le pratiche dissidenti dell'insegnamento differiscono l'una dall'altra in molti punti e presentano un chiaro polimorfismo, credo che, al di là di questa diversità superficiale, si può percepire una certa uniformità, una parentela di fondo, una certa affinità sostanziale nel momento in cui si affrontano e si risolvono, a partire dalla sensibilità dei professori progressisti, queste 5 questioni fondamentali – assistenza, contenuto, metodo, valutazione e gestione. Per questo solitamente mi riferisco a queste quando, come in questo momento, mi viene chiesta una specie di schizzo del Riformismo Pedagogico.

Così presentato il Riformismo Pedagogico risulta sempre preferibile alla sclerosi dell'insegnamento tradizionale, quasi un avanzamento in molti aspetti... Può essere criticato, tenendo presente il discredito e l'obsolescenza delle formule tradizionali?

Perché sono contro questo Riformismo in apparenza tanto "irreprensibile"?

Come dire? Ho 'tutto' contro di esso; tutto contro la sua definizione generale politico-ideologica, contro l'attitudine che mostra davanti alla Legge, davanti all'Ordine, davanti alla logica del sistema scolastico... Cercherò di organizzare le mie critiche attorno a quattro punti, a quattro aspetti identificativi delle pratiche "riformiste" nell'Educazione:

1) Dal punto di vista politico-ideologico generale il riformismo pedagogico riproduce e diffonde buona parte dei miti autogiustificativi della scuola ("ideologia professionale", "pensiero scolarizzato" e anche segmenti importanti dell'ideologia borghese contemporanea, della legittimazione del tardo Capitalismo:

1.1) Ideologia della competenza o dell'esperto, dello "specialista" che in ragione della sua preparazione 'scientifica' (pedagogia, psicologia dell'età evolutiva, psicologia della personalità, sociologia...), si troverà preparato per un'alta missione sociale: forgiare o contribuire a forgiare, uomini 'critici', indipendenti, creativi, solidali, 'liberi', immuni al fanatismo e ai dogmi, uomini che rispettano le

differenze e coltivano la propria singolarità, tolleranti, riflessivi, pacifisti, avversari dell'oscurantismo, delle superstizioni, del razzismo, amanti del dialogo e della ragione... Questa ideologia della competenza o dell'esperto porta, inoltre, come si vedrà, ad una concezione aristocratica o elitaria dell'Educatore e della sua funzione: in ogni caso – riformismo istituzionale, dissidenza riformista, riformismo parastatale – si “legittima” abusivamente, si mitizza la figura dell'Educatore su cui ricade un lavoro demiurgico, a imitazione della Creazione (una operazione pedagogica sulla coscienza, modellatrice dei caratteri, disegnatrice degli uomini, creatrice di soggetti) sempre orientata verso il ‘miglioramento’ o la ‘trasformazione’ della società. In quanto autocoscienza critica dell'umanità (conoscitori dei ‘mali’ della stessa, del ‘tipo di uomo’ che questa necessita per progredire e del modo di contribuire a ‘crearlo’), gli “educatori” si investono, alla fine, di ciò che Foucault chiamava un potere pastorale, dando al proprio impegno una diffusa, ma percettibile tonalità ‘religiosa’, una dimensione ‘morale’ – quella morale creatrice descritta da Nietzsche – con un inconfondibile aroma di filantropia e di opera salvifica, ‘redentrica’.

1.2) In corrispondenza con quella pretesa di fare qualcosa per gli alunni, per essi e dentro di essi, anche nella pratica riformista, filtra una variante moderna del “dispotismo illuminato”, una modalità coperta di autoritarismo: gli studenti concepiti come meri ‘oggetti’ devono lasciarsi lavorare, lasciarsi modellare, per il loro “bene” se non per il bene della comunità nel suo insieme; devono accettare le nuove linee guida incardinate nei principi del ‘progressismo’ e del ‘criticismo’; devono sottomettersi ai nuovi metodi che sono soliti esigere una maggiore collaborazione con l'Istituzione; e devono contemporaneamente applaudire alla retorica ‘alunnista’, alla maschera della ‘democrazia’ che occulta il dispotismo segreto delle “riforme” ordine del giorno ‘concordato’, classi ‘aperte’, ‘autovalutazione’ responsabile, ‘partecipazione’ nella gestione, ecc.

Parliamo di autoritarismo nascosto perché, nonostante le quote di potere che si “concedono” allo studente, risulta evidente che, ‘glorificato’ per la sua Missione, è l'educatore a tenere le redini dell'esperienza. Poco importa che questo autoritarismo si eserciti con l'acquiescenza degli alunni, poco importa che si orienti verso la ‘trasformazione’ della società. Non per questo smette di essere autoritarismo; e di implicare, in virtù del consenso che ottiene, dell'assenza di rifiuto che realizza, l'idea di Gerarchia Necessaria, di Subordinazione Inevitabile. E c'è autoritarismo nelle cosiddette “Scuole Libere”. E c'è stato nella Scuola Moderna. E c'è nelle aule dei professori comunisti e anarchici. E ci sarà ogniqualvolta il professore penserà che, come ‘educatore’, gli compete realizzare un lavoro per gli alunni e sugli alunni.

Nella misura in cui quest'autoritarismo, questo dispotismo, si coniuga con quella concezione “elitaria”, aristocratica, di un determinato collettivo sociale, risulta che la prassi riformista – prassi di ‘esperti’, di ‘specialisti’, di operatori ‘scientifici’ – grazie ai suoi suggerimenti (suggerimenti di gerarchia irremovibile, di obbedienza conveniente, di Scuola benefattrice, ecc.), delle separazioni che stabilisce professore/alunno, società ideale/società reale, tradizione/modernità, cultura/barbarie... – delle sue categorie soggiacenti, afferma alla base la riproduzione ideologica del Sistema, proietta l'ideologia dello stesso Ordine che proclama combattere – insegna la fedeltà segreta all'Organizzazione che pubblicamente nega.

2) In parte, per questa connivenza di fondo, per questa affinità teorico- politica, il Riformismo Pedagogico non subisce alcuna vera “repressione amministrativa”.

Di fatto, questo Riformismo si colloca nello spazio della Disobbedienza Indotta, dell'Illegalismo Utile. E questo, è ciò che, dal punto di vista della "pedagogia implicita", anche il professore riformista insegna: insegna a 'obbedire disobbedendo', a dire di sì scuotendo la testa e a praticare la trasgressione tollerata, la rivolta applaudita, il simulacro della lotta. A questo concetto di "illegalismo utile", Foucault ha dedicato pagine chiarificatrici: si tratta di una forma di 'illegalità' tanto utile al Sistema quanto la legalità stessa; una forma di 'disobbedienza' ancora più riproduttrice di ciò che è stabilito di quanto non lo sia l'obbedienza stessa. "Illegalismo utile": un illegalismo della politica e della 'convenienza'. Questo è il terreno del Riformismo Pedagogico... La riproduzione del sistema si basa sia sull'ottenimento dell'"obbedienza", del consenso, o dell'acquiescenza, da parte della popolazione, e sia sulla canalizzazione (previsione e adattamento; gestione dei rischi, diceva Castel), della disobbedienza, del dissenso e delle diversità. Nell'ambito dell'"obbedienza" si ritrovano sia il concetto scolastico di responsabilità professorale, sia la figura 'classica' dell'Educatore. Al dominio della "disobbedienza indotta", dell'"illegalismo utile", appartiene la pratica 'riformista' - e lo stereotipo dell'educatore moderno, impegnato, critico.

Questa non è tanto una critica 'teorica' quanto 'pratica': è immediatamente riscontrabile, verificabile, che le strategie riformiste non sono minacciate, non vengono annientate e non conoscono la repressione. "Paideia" esiste da 22 anni: non è temuta, non fa danno, né altro. Le proposte di Ferrer y Guardia sono oggi in gran parte, "pedagogia ufficiale". Centinaia di insegnanti 'libertari' o 'marxisti' fanno "lezione" ogni giorno nelle scuole, aggrottando chi più chi meno le sopracciglia, parlando molto della disuguaglianza, dello sfruttamento, dell'ingiustizia, al riparo di metodi perfettamente 'attivi', permettendo in qualche caso l'"autovalutazione" degli alunni, promuovendo l'assemblearismo studentesco, ecc. e senza per questo soffrire persecuzioni, sicuri della propria posizione, senza rischio di espulsione... Il riformismo viola la legalità vigente nei termini in cui questa anela a essere violata; col passare del tempo anche le sue proposte diventano parte della 'legalità' successiva. Si colloca, dunque, nel terreno di una trasgressione della Norma, che è stata stabilita dalla Norma stessa. Questa lotta fa Stato... Davanti alla pratica riformista la Punizione appare solo come 'fantasma', come 'simulazione'. La "minaccia" della Repressione, e non la repressione manifesta, basta per 'contenere' e regolare la falsa lotta del Riformismo Pedagogico. Non è la Punizione, ma la paura della Punizione ciò che fa dei 'riformisti' dei burattini della contestazione.

Non è questa, diciamo, una denuncia 'teorica', ma 'empirica'. I programmi alternativi raramente sono soggetti all'Ispezione, e, nei pochi casi in cui sono soggetti alle autorità educative, alla fine ottengono quasi di prassi l'approvazione o il silenzio. Il rinnovamento della dinamica scolastica è sempre 'applaudito'; e, se mostri un profilo audace, finisci direttamente ad un "Gabinetto di Innovazioni Pedagogiche" che non agisce quasi mai. Per il tipo di interrogazioni e di esami nessuno si strapperà i capelli, il professore in questi compiti è un boia: può tagliare il collo come vuole, ma deve tagliarlo... E le battaglie per la democratizzazione dei Centri Scolastici e per la partecipazione degli studenti nella Gestione, sono di solito stimolate dall'Amministrazione, dato che suppongono un certo "consenso" sulle questioni educative di fondo e si riducono ad una polemica sul 'grado' e sull'"ambito", cui questo intervento degli alunni si riferisce.

Il riformismo, in definitiva, non viene contrastato nemmeno quando si installa

alla periferia della legalità o la oltrepassa apertamente. Non è visto di buon occhio che i professori denuncino un 'compagno', soprattutto per aver introdotto una o l'altra "innovazione", non ancora contemplata dalla legge (segnale di 'preoccupazione' pedagogica, di 'interesse' per l'educazione...). I genitori non vogliono immischiarsi in questi affari e si mobilitano soltanto se ai propri figli viene arrecato un 'danno' evidente. L'Ispezione di solito non agisce se non vi è denuncia, quando non è stato sollecitato espressamente il suo intervento. E nelle poche occasioni in cui si apre un caso, dopo un certo tempo, questo caso si chiude per 'mancanza di prove' o 'resta sospeso' o viene archiviato. L'apparato poliziesco della scuola, infine, a malapena reagisce davanti ai deboli illegalismi e alla timida disobbedienza.

3) Attraverso il Riformismo Pedagogico il sistema scolastico consegue, inoltre, il vantaggio supplementare di convertire lo studente in un complice della sua stessa coercizione. L'ingegneria dei metodi alternativi si presenta allo stesso tempo quasi come una "conquista" degli alunni, un frutto della loro opposizione alle dinamiche autoritarie tradizionali. Senza dubbio, non è una "conquista" poiché diventa una concessione del professore, un permesso o più esattamente un'imposizione dissimulata. Lo studente accetta le nuove regole del gioco perché dipinte di 'alunnismo' e perché con esse si mette al bando la detestata figura classica del professore autoritario. In questo modo cade nelle reti del nuovo autoritarismo nascosto e comincia a "rinchiudersi" nel funzionamento dell'Istituzione, a "intervenire" nel processo educativo (introduce temi di suo interesse nella programmazione, prende la parola in classe, si auto-valuta, vota nel consiglio scolastico, ecc.). Termina autoinfliggendosi, in un modo o nell'altro, la violenza dell'esame; autoimponendosi, l'umiliazione della valutazione; co-responsabilizzandosi della noia e della routine 'attiva' dell'educazione forzata; portando il peso insopportabile di una scuola 'riformata'; etc. Mentre il professore sembra svanire dalla scena, (per 'dirigere' la repressione "dall'esterno"), lo studente inizia ad agire, eventualmente contro se stesso, da 'educatore', da auto-insegnante, perdendo così il "dominio scolastico" – sugli alunni da parte del professore – la nitidezza di una volta. Tutto ciò porta a un rafforzamento della Scuola, ad una 'neutralizzazione' dello studente come agente della negazione radicale, una 'riduzione' delle tendenze "evasive" o "distruttive" tradizionali. La Scuola smette di essere percepita come una macchina contro lo studente, e appare adesso come una macchina della quale anche lo studente fa parte... Il professore continua ad essere il Professore, le figure continuano ad essere delimitate nell'immaginario, non si violano i ruoli, non si altera la relazione; la gerarchia resta intatta, intatti i fini, le funzioni, i propositi; l'Ordine sembra più ordinato che mai, il potere fluisce con più allegria, la pedagogia implicita, fa strage. La scuola continua a distillare disuguaglianza sociale, continua ad insegnare il conformismo, la docilità e continua ad annichilire la curiosità intellettuale e l'immaginazione critica...soltanto che adesso sembra avere gli studenti dalla sua parte.

4) I "riformisti" interessatamente si aggrappano alla lamentela e trovano sempre il modo di permanere nella loro funzione (cioè nel Ruolo) anche se fra i lamenti. La dissidenza riformista interstatale tende a 'fossilizzarsi' senza rimedio, a 'pietrificarsi', a convertirsi in un modello rigido, in una metodologia 'alternativa' poco aperta all'autocritica e all'autocorrezione, che dovrà accompagnare l'educatore "progressista" durante tutta la sua vita lavorativa. In questo modo, in ragione di questo suo infossarsi, perde subito i suoi lati più duri, i fili critici, la sua freschezza

innovatrice e si lascia integrare senza problemi nella cornice dell'insegnamento istituzionale. Alla fine si converte in una specie di "rito", di cerimonia intima, di "coartazione" per poter 'permanere' in un'istituzione che si deplora, pregiudicando tutti i gesti, tutte le modalità della coscienza in lotta. Nel corso del tempo, l' "ingegneria" è degenerata in uno schema di sintesi, quasi un insieme di manie – una sorta di dinamica, un modo per valutare, la riproposizione di uno schema... – un particolare tipo di ideologia pedagogica che tutti accettano senza acrimonia nella quale non abita più il minimo pericolo. All'educatore 'impegnato', o 'solidale', sempre 'anticapitalista', tutto ciò serve a rassicurare la coscienza e a godere fino alla fine della "bontà" del suo impiego, dello stipendio, del prestigio e delle vacanze... "Il gesto negativo, ripetuto indefinitamente e invariabilmente, viene 'recuperato' come una nuova forma di appartenenza": questo è ciò che il riformismo ha interesse a dimenticare. Paideia continua da 22 anni a fare le stesse cose come, un secolo fa, la Scuola Moderna... Nelle nostre Università, nei nostri Istituti, molti dei professori contestatori è già da una vita che 'contestano' sempre, e comunque, cioè "simulando la contestazione", pagando il prezzo del dominio.

In definitiva (e per sintetizzare questa lunga risposta), il Riformismo Pedagogico può essere interpretato come un dispositivo che razionalizza l'integrazione nell'apparato statale al servizio, di coloro che, nonostante la loro ideologia anticapitalista, lavorano per la Scuola capitalista, sotto una determinata struttura, con la sua forma di legalità, la sua definizione socio-politica, i suoi fondamenti filosofici, potendo solo opporre alcune 'correzioni' tecniche e metodologiche, (relativamente ai contenuti, alle dinamiche, ai, metodi di valutazione, ecc.), in funzione delle quali alimentano l'illusione di sviluppare una pratica "critica", "trasformatrice", "non servile". Dico "illusione" perché il 'rinnovamento', o 'sovversione', dei metodi non può alterare la funzione repressiva (e classista) dell'istituzione; e perché questi professori, a prescindere dal contenuto della loro 'pedagogia esplicita', continuano ad offrire – dal punto di vista del "curriculum occulto" – modelli 'autoritari', 'dispotico illuminati', 'elitari', 'aristocratici', quasi 'religiosi', modelli di disobbedienza limitata, di illegalismo ammissibile, di fossilizzazione della critica e permanenza colpevole in luoghi di esercizio del potere. Pertanto, non vi è alcuna volontà di perseguire questo Riformismo attraverso il quale la scuola, aggiornando il suo repertorio metodologico, incorporando progressivamente le proposte didattiche 'alternative', è ancor più in grado di introiettare nella soggettività degli studenti i principi di autorità, gerarchia, obbedienza, differenziazione sociale e insindacabilità dello Stato. 'Risacralizzata', 'mitizzata', la figura dell'Educatore Riformista, simile a quella del "predicatore" classico, demiurgica, ripristina tutti i diritti dell'etica del Sistema (quella moralità di addomesticamento e allevamento, già citata), e ritorna a proiettare i concetti ideologici del secolo dei Lumi, iniziatore della dominazione borghese: un sapere critico che deve essere trasmesso alle masse; una minoranza che detiene questo sapere e si consacra alla sua diffusione; una popolazione che vive in uno stato di semi-oscurità, che deve essere 'illuminata' e che è giusto riformare moralmente; il sogno che da tutto ciò seguirà il Progresso dell'Umanità, il miglioramento della società o la sua trasformazione...Diventando invisibile, svanendo in un angolo dell'aula, aumentando la quota di protagonismo e partecipazione degli alunni, l'Educatore Riformista contribuisce, inoltre, a diluire le contraddizioni scolastiche tradizionali, a limare gli antagonismi, convertendo lo studente, spesso, in complice della propria

coercizione, agente della sua stessa sottomissione, istanza di autocontrollo, e auto-repressione. Contro tutta questa sequenza teorico-politico-pedagogica si scaglia l'Irresponsabile, simbolo dell'anti-pedagogia, che lotta "criminalmente" contro la macchina, senza pretendere di fare nulla per il 'bene' degli alunni e aspirando a subire sulla propria pelle la vera repressione, segno della sua pericolosità politica.

Il bersaglio dei tuoi attacchi non è più costituito dall'«insegnamento tradizionale», dalla figura «classica» del professore autoritario ma, giustamente, da ciò che viene presentato oggi come un 'miglioramento' e 'avanzamento' nell'ambito educativo: il Riformismo Pedagogico, i professori 'inquieti' o 'progressisti', le pratiche dissidenti (incluse quelle «alternative») dell'insegnamento. Quali sono i tratti definitivi della «pedagogia riformista» contemporanea? Quali obiezioni opponi?

Tra i tratti che, a livello empirico, aiutano ad identificare il «riformismo pedagogico», evidenzierò i seguenti:

1) L'accettazione, – per convincimento, o per pressioni esterne – dell'obbligo scolastico e quindi il controllo più o meno scrupoloso delle presenze alle lezioni da parte degli alunni. Le formule riformiste accettano malvolentieri questo principio, quasi a denti stretti, e cercano il modo per 'dissimulare' detto controllo, evitando l'appello tradizionale, omettendo di tanto in tanto qualche assenza, ecc. Non c'è mai un rifiuto assoluto ed esplicito di questa richiesta amministrativa. Per cedere, anche se in modo 'rivoltoso', davanti all'esigenza del menzionato controllo, il professorato «dissidente» si affida agli argomenti della variegata tradizione della Pedagogia Critica che consigliano di circoscrivere le iniziative innovatrici, gli affanni trasformativi all'ambito dell'"autonomia reale" del professore e al terreno in cui questi può agire senza violare le principali figure legali dell'Istituzione – per esempio le pedagogie non-direttive ispirate alla psicoterapia, sul modello di C. R. Rogers; e la cosiddetta «pedagogia istituzionale» che si nutre delle proposte di M. Lobrot, F. Oury e A. Vásquez, tra gli altri. Ottenendo la comprensione e la complicità degli alunni in una situazione così noiosa, sentendosi come pedagogo molto radicale e senza eccessivo zelo, l'educatore progressista controlla di fatto la partecipazione, ignorando la celebre massima di Einstein, «l'educazione deve essere un regalo», dispiega i suoi metodi «innovatori» e «benefici» davanti ad un insieme di interlocutori forzati, di 'partecipanti' e 'attori' non-liberi, quasi dei prigionieri a tempo parziale. E, infine, simpatizza implicitamente con il triplice obiettivo di quest' «obbligo di presenza»: dare alla Scuola un vantaggio decisivo nella propria competizione con gli altri, meno controllabili, veicoli di trasmissione culturale (sbarrando ad essi la strada); fornire all'azione pedagogica sulla coscienza studentesca la «durezza» e la «continuità» necessarie per solidificare in abitudine e, in tal modo, in vere e proprie disposizioni caratteriali; realizzare la prima «lezione» dell'educazione istituzionale, che raccomanda la sottomissione assoluta ai 'piani' dello Stato (interferendo, come ha osservato Donzelot, in quella che può essere considerata la sfera di autonomia delle famiglie, lo Stato non solo 'sequestra' e 'confina' ogni giorno i giovani, ma «forza» anche i genitori, sotto la minaccia di un intervento giudiziario, ad acconsentire a questo rapimento e persino a renderlo praticabile. Ecco, sin da subito, la doppiezza intrinseca in qualunque progressismo educativo.

2) La negazione (in tutto o in parte) del programma ufficiale e la sua sostituzione con un «altro» considerato 'migliore' attraverso i più svariati argomenti – il

suo carattere non ideologico, il suo approccio maggiormente critico, il suo 'aggiornamento' scientifico, il suo maggior adattamento all'ambiente geografico e sociale del Centro Scolastico, ecc. Il «nuovo» programma sarà preparato dal professore stesso o dall'assemblea degli educatori alternativi, o in modo 'concertato' tra il docente e gli alunni, o dal 'comitato d'autogestione' o, al limite, solo dagli studenti, a seconda della capacità di osare dell'una o l'altra proposta riformista. Debitamente motivata, questa programmazione sostitutiva ottiene di solito, quasi di prassi, l'approvazione delle autorità educative, poi, dato il sedimentato ideologico dei professori (che nella maggior parte dei casi non va oltre un progressismo liberale o socialdemocratico) tende a prendere come riferimento il modello «ufficiale»; e si limita ad uno spostamento di accenti, all'aggiunta di alcune questioni complementari, all'eliminazione o all'alleggerimento di altre, ecc. Solo tra i professori d'orientamento libertario, i docenti di formazione marxista e gli educatori che – magari perché lavorano in aree 'problematiche' o degradate dal punto di vista socioeconomico – sono estremamente ricettivi alle proposte «coscientizzatrici» tipo Freire, si trovano delle eccezioni, isolate e reversibili, sempre meno frequenti, alla norma citata, con un rifiuto complessivo delle prescrizioni della Democrazia e un'elaborazione dettagliata di autentici programmi 'alternativi'. E in questi casi in cui il piano di studi è ristrutturato da cima a fondo, sorge di solito una difficoltà al centro stesso di ogni strategia riformista: mentre questi professori prendono visione dei programmi «vigenti» per criticarli (ma di fatto legittimandoli), preparano poi dei programmi sostitutivi troppo chiusi, pressoché ugualmente dogmatici, che servono da supporto a quelle pratiche in cui la componente di 'indottrinamento' non può essere nascosta, entrando in conflitto con lo scopo dichiarato di formare uomini «critici», «moralmente e ideologicamente indipendenti», ecc.

Riproducono così, in qualche modo, l'aporia che abitava tra i progetti dei loro vecchi ispiratori 'pedagogici' (Ferrer Guardia e i pedagogisti libertari di Amburgo, per esempio, da un lato, Blonskij e Makarenko dall'altro; e lo stesso Freire, con i suoi seguaci, quasi suggeritore di una terza via). Infine, come hanno delineato Illich e Reimer, mentre si registrano notevoli differenze al livello della pedagogia «esplicita» (programmi, contenuti, messaggi...) tra le proposte 'conservatrici' e 'rivoluzionarie'; non accade lo stesso sul piano della pedagogia «implicita», dove si riscontra una sorprendente affinità: gli stessi suggerimenti di eteronomia morale, un'identica ripartizione dei ruoli, un simile lavoro di normalizzazione del carattere, e così via.

In definitiva, che lo studente partecipi o meno al compito di «rettifica del curriculum», e che ne sottolinei o meno la grande levatura, la revisione dei programmi non può mai essere considerata uno strumento efficace della prassi trasformatrice, quindi, soggetta a volte a desideri di proselitismo e indottrinamento, (che sono di per sé, la negazione dell'autonomia e della creatività studentesca), cade sempre nelle reti della «pedagogia implicita» – attanagliata e ridotta da questa forza eterea che, sin dai tempi dell'insegnamento orale, influisce sulla coscienza infinitamente di più di ogni parola e di ogni voce.

3) La modernizzazione della «tecnica di esposizione» e la modifica della «dinamica delle lezioni». La Scuola 'riformata' della Democrazia cerca di sfruttare in profondità, le possibilità didattiche dei nuovi mezzi audio visuali, virtuali, ecc. ed è aperta all'inglobamento 'pedagogico' del progresso tecnologico contemporaneo

– un modo per contrastare il tanto disprezzato «verbalismo» della didattica tradizionale. Prevede di sostituire, inoltre, il rancido modello della «lezione frontale» con altre dinamiche partecipative che richiedono il coinvolgimento dello studente: convegni, rappresentazioni, lavori di gruppo, presentazioni da parte degli studenti, workshop... Si tratta, ancora una volta, di uccidere quella tipica passività dell'alunno – interlocutore muto e senza volontà di ascoltare – 'passività' che, come l'imbroglio agli esami, è sempre stata una forma di resistenza studentesca alla violenza e all'arbitrarietà della Scuola, un tentativo di immunizzazione, contro gli effetti dell'irrefrenabile discorso professorale, un modo di non collaborare con l'Istituzione e di non 'credere' in essa...

Tutta l'enfasi è posta, quindi, sulle mediazioni, sulle strategie, sull'ambiente, sulla metodologia costruttivista. Queste erano le preoccupazioni delle Scuole Nuove, delle Scuole Moderne, delle Scuole Attive... Da qui prendeva le mosse il riformismo originario, associato ai nomi di Dewey negli Stati Uniti, di Montessori in Italia, di Decroly in Belgio, di Ferrière in Francia...

Da qui partirono gli stessi «metodi Freinet», con tutti i derivati. E l'eco di questi approcci è ancora percepito in certi orientamenti «non direttivi» contemporanei. Forse, infine, batte qui il cuore del riformismo quotidiano delle Scuole della Democrazia, degli Istituti di oggi, dei professori «rinnovatori», «inquieti», «contestatori»... È, quello che, in *El Irresponsable*, ho chiamato «Ingegneria dei Metodi Alternativi», lavoro di 'progettazione didattica' che, nelle sue formulazioni, più radicali, fa in genere suoi lo spirito e lo stile anticonformista di Freinet: una volontà di denuncia sociale da parte della Scuola, di educazione 'demistificatrice' per il popolo, di critica dell'ideologia borghese, basata fondamentalmente sul rinnovamento dei metodi (stampa in aula, giornali, corrispondenza studentesca, ecc.) e su un'implacabile negazione del sistema scolastico stabilito – «il sovraccarico di materie è un sabotaggio dell'educazione», «con quaranta studenti per insegnante non esiste alcun metodo valido» ha osservato, ad esempio, Freinet.

Si deve rilevare, credo, una difficoltà insuperabile all'interno di questi approcci: il «cambiamento» nella dinamica delle lezioni diventa sempre una specie di imposizione del professore, un dettato dell'Autorità, e lascia sospettosamente nascosta la questione del fine a cui aspira. Nuovi strumenti per lo stesso vecchio squallido lavoro? Uno strumento perfezionato per la stessa infame operazione di sempre? Questa era l'opinione di Vogt e Mendel, per i quali i fasti dei nuovi metodi nascondevano un'implicita accettazione del sistema scolastico e, in generale, del sistema sociale. Il semplice rinnovamento dell'arsenale metodologico non assegna alla scuola una funzione diversa: questo è evidente.

Inoltre, questa «imposizione» del sistema didattico alternativo da un uomo che dichiara di perseguire in ogni momento il 'bene' dei suoi alunni, suggerisce, dal punto di vista del 'curriculum occulto' l'idea di una Dittatura Filantropica (o Dittatura di un Saggio Buono), della sua possibilità, e ci riporta al modello storico del Dispotismo Illuminato: «Tutto per il popolo, ma senza il popolo». Qui: «Tutto per gli studenti, ma senza gli studenti». Come è successo con la suddetta esperienza storica, essendo il suo Illuminismo insufficiente – poco conoscitore della dimensione socio-politica della Scuola, del suo funzionamento 'classista', che non viene alterato dalla semplice sostituzione dei metodi; troppo fiducioso nella 'spontaneità' dello studente (Ferrière), nel contributo della 'scienza' psicologica (Piaget), nella 'magia'

dei collettivi (Oury); senza prendere in considerazione la «pedagogia implicita», né la sopravvalutazione della figura dell'educatore che gli è propria – il suo Dispotismo si rivela, al contrario, eccessivo: è il Professore che, nell'ombra e quasi nel silenzio, tiene le redini della sperimentazione, esaminandola, e valutandola, e riservandosi il diritto di 'decretare' (se necessario) le correzioni opportune...

Grazie all'avanguardismo didattico, l'educazione ufficiale diventa più tollerabile, più sopportabile, e la Scuola può svolgere le sue secolari funzioni (di riproduzione delle disuguaglianze sociali, di ideologizzazione e assoggettamento) contando ora quasi sull'acquiescenza degli alunni, sulla gratitudine delle vittime. Non stupisce quindi che quasi tutte le proposte didattiche e metodologiche della tradizione pedagogica «progressista» siano state progressivamente incorporate dall'Istruzione statale; che le successive 'ristrutturazioni' del sistema educativo, promosse dai governi democratici, siano così ricettive ai principi della Pedagogia Critica; che, per la propria opposizione alle strategie «attive», «partecipative», ecc., sia la condotta immobilista del 'professore tradizionale' ad essere percepita, da parte dell'Amministrazione, quasi come un pericolo, come una pratica disfunzionale – generatrice di noia, conflitti, scetticismo da parte degli studenti, problemi di legittimazione... E va notato che molte delle esperienze di rinnovamento didattico e metodologico vengono effettuate senza operare neanche grandi cambiamenti nella programmazione, come se si accontentassero di «vivacizzare» la divulgazione delle antiche verità, di «ottimizzare» il rendimento ideologico dell'Istituzione.

4) La contestazione dei modelli classici di 'esame' (trascendentali, mnemonico-ripetitivi), che saranno sostituiti da prove meno drammatiche attraverso le quali si pretenderà di qualificare 'attitudini', 'abilità', 'capacità', ecc; e la promozione della partecipazione degli studenti alla definizione del tipo di esame e allo stesso sistema di valutazione. Permettendo la consultazione di libri e appunti durante l'esame, o sostituendolo con «esercizi» da fare a casa, con «lavori» di sintesi o di ricerca, o con piccoli «controlli» periodici, ecc., i professori riformisti sdrammatizzano la base materiale della valutazione, ma non ne fanno a meno. Così come non negano l'obbligatorietà dell'Insegnamento, gli educatori 'progressisti' della Democrazia sostengono, con o senza riserve, quest'imperativo della valutazione. Normalmente, sostengono di 'valutare' disposizioni, facoltà (l'esercizio della critica, l'assimilazione di concetti, la capacità di analisi...) e non la ripetizione mnemonica di qualche contenuto esposto. Ma, sdrammatizzato, cambiato di nome, rifocalizzato, l'«esame» (o la prova) è lì, e la «valutazione» – il vuoto – continua ad essere il fulcro della pedagogia, esplicita ed implicita. A causa della sopravvivenza dell'«esame» le pratiche di riformismo sono condannate alla sclerosi politica e sociale: la loro reiterata pretesa di stimolare la critica e l'autonomia di pensiero contrasta frontalmente con l'efficienza della «valutazione» come fattore di interiorizzazione dell'ideologia dominante (ideologia del guardiano competente, dell'operatore 'scientifico' in grado di giudicare obiettivamente i risultati dell'apprendimento e i progressi nella formazione culturale; ideologia della disuguaglianza e della gerarchia 'naturali' tra alcuni studenti e altri, tra l'uno e l'altro insegnante; ideologia delle doti personali o dei talenti; ideologia della competitività, della lotta per il successo individuale; ideologia della sottomissione conveniente, della violenza inevitabile, della normalità del dolore – nonostante l'ansia che genera, i disturbi psicologici che ne possono derivare, la sua natura 'aggressiva', ecc., l'«esame» si presenta come

un boccone amaro socialmente indispensabile, una specie di avversità quotidiana e insopprimibile; ideologia della simmetria di opportunità della prova unitaria e dell'assenza di Privilegi, ecc...). Infatti, componenti essenziali dell'ideologia del Sistema si condensano nell' «esame», che funge anche da correttore del carattere, da modellatore della personalità, – abitua, ad esempio, all'accettazione dell'esistente/insopportabile, alla perseveranza nella tortura della Norma.

Infine, come dimostrato da Baudelot e Establet nel caso della Francia, l' «esame», con la sua funzione selettiva e segregante, tende a lasciare ciascuno nella propria condizione sociale di partenza, riproducendo così il dominio di classe. Elemento di perpetuazione della disuguaglianza sociale (Bourdieu e Passeron), distilla anche una sorta di «ideologia professionale» (Althusser) che contribuisce alla legittimazione della Scuola e alla mitizzazione della figura del Professore...

Questa sequenza ideo-psico-sociologica, così compromessa con la salvaguardia dell'esistente, è paradossalmente sostenuta dalle pratiche valutative di questa parte del professorato che dice, ma chi ci crede? di simpatizzare con la causa del «miglioramento» o della «trasformazione» della società...

Cercando, come sempre, di prendere le distanze dal modello del «professore tradizionale», loro nemico dichiarato, gli educatori riformisti possono anche favorire la partecipazione degli studenti alla 'definizione' del tipo di esame (per cui gli studenti si impegnano risolutamente nella progettazione delle tecnologie valutative a cui dovranno sottomettersi) e, negoziando una soglia inquietante, agli stessi sistemi di valutazione – note concordate, votazioni attraverso il mutuo accordo tra alunno e professore, valutazione collettiva della classe, o addirittura auto-valutazione 'ragionata'...

Questo desiderio di coinvolgere il discente nel compito imbarazzante della valutazione, e il caso estremo dell'auto-valutazione studentesca, che trova molti sostenitori tra gli educatori affascinati dalla psicologia e dalla psicoterapia, persegue, nonostante il suo aspetto progressista, la completa «fiacchezza» dei giovani davanti all'ideologia dell'esame – e quindi del sistema scolastico – e vorrebbe sanzionare il successo finale dell'Istituzione: che lo studente accetti la violenza simbolica e l'arbitrarietà dell'esame; che interiorizzi come 'normale', come 'desiderabile', il gioco di distinzioni e segregazioni stabilito; e che sia in grado, tornato a casa, di bocciare se stesso, occultando così il dispotismo intrinseco dell'atto della valutazione. Per quanto riguarda l'Insegnamento, se fosse per il 'progressismo' benefattore dei riformatori pedagogici, saremmo poliziotti di noi stessi, e vivremmo nel neofascismo.

Usando un'espressione di López-Petit, Calvo Ortega ha parlato del «modello dell'autobus» per riferirsi alle forme contemporanee di sorveglianza e controllo: negli autobus vecchi, un 'controllore' si accertava che tutti i passeggeri avessero pagato il biglietto (uno vigilava su tutti); negli autobus moderni, attraverso la mediazione di una macchina, ogni passeggero 'buca' il biglietto sapendosi osservato da tutti gli altri (tutti vigilano su uno). Per quanto riguarda l'Insegnamento, e grazie all'invenzione dell' «autovalutazione», in molte classi si è già fatto un passo ulteriore: non c'è uno a controllare tutti (il professore qualificato agli studenti); non sono nemmeno 'tutti' ad incaricarsi del controllo di ciascuno (il gruppo classe, in assemblea o con qualsiasi altra formula, a valutare ciascuno dei suoi componenti); è 'ciascuno stesso' che si 'autocontrolla', che da solo si promuove o si boccia (autovalutazione). In questo

autobus, che probabilmente condurrà ad una forma inedita di fascismo, anche se per caso non c'è nessuno, anche quando è vuoto, senza controllore e con nessun testimone, ogni passeggero 'bucherà' religiosamente il proprio biglietto (ciascuno vigilerà su se stesso). Convertire lo studente nel poliziotto di se stesso: questo è lo scopo del «riformismo pedagogico» della Democrazia. Convertire ogni cittadino nel poliziotto di se stesso: è questa la meta verso cui avanza la Democrazia nel suo complesso. Si tratta, in entrambi i casi, di ridurre al minimo l'apparato visibile di coercizione e di sorveglianza; di camuffare e travestire i suoi agenti, di delegare all'individuo stesso, al cittadino anonimo, e a forza di «responsabilità», «civismo» e «educazione», i compiti decisivi della Vecchia Repressione.

5) Il sostegno alla partecipazione degli alunni nella gestione dei Centri Scolastici (attraverso 'rappresentanti' in Collegi Docenti, Assemblee d'Istituto, Consigli di Classe) e la promozione dell' «assemblearismo» e dell'«autoorganizzazione» studentesca, a mo' di lotta per la 'democratizzazione' dell'Insegnamento. Nel primo di questi punti confluiscono il riformismo amministrativo dei governi democratici e l' «alunnismo» sentimentale dei docenti progressisti, con qualche discrepanza rispetto al «grado» di quest' intervento degli studenti (ad esempio rispetto al numero, più o meno grande, di studenti nel Consiglio di Classe) e agli ambiti di competenza (i problemi d'ordine disciplinare? Gli aspetti della valutazione? La distribuzione del bilancio?). Lasciando da parte questa discrepanza, insegnanti e legislatori uniscono i propri sforzi per raggiungere un unico e medesimo fine: l'integrazione dello studente, a cui si concederà – ordendogli una trappola – una quota ingannevole di potere.

Nella seconda linea riformatrice, radicale in via di principio, si situano le esperienze educative non statali di ispirazione, anarchica, – tipo, ad esempio «Paideia. Scuola Libera» – e le pratiche di pedagogia «antiautoritaria» ('istituzionale', 'non direttiva' o di fondamento psicoanalitico) incidentalmente trasferite, in maniera individuale, nelle aule dell'insegnamento pubblico. In tutti i casi, si risolvono nel fomentare l'assemblearismo studentesco e l'autogestione educativa – e in una rinuncia manifesta al potere professorale. L'Istituzione (statale o parastatale) si trasforma così, in una scuola di democrazia; ma di «democrazia viziata», a mio parere. Viziata, in primo luogo perché, come è avvenuto con i pirotecnici Metodi Alternativi, è il professore ad imporre la nuova dinamica, ad obbligarla all'assemblearismo; e questo gesto, per se stesso 'paternalista', simile a quello del Dispotismo Illuminato, non smette di essere un gesto autoritario, dall'ambiguo valore «educativo»: comprende l'idea di un Salvatore, di un Liberatore, di un Redentore o, almeno, di un Cervello che attua ciò che è buono per gli studenti come riflesso di ciò che è buono per l'Umanità. Ai giovani non resta che «essere riconoscenti»; e cominciare a esercitare un potere che gli è stato 'donato', 'regalato'. L'idea che la «libertà» (intesa come democrazia, come autogestione) si conquista, come «il bottino che guadagnano i vincitori di una lotta» (Benjamin), è esclusa da questo approccio. Inoltre, è come se agli studenti non si conceda proprio il potere, ma solo il suo 'usufrutto', visto che la «concessione» ha le sue condizioni e c'è, al di sopra della sfera autogestionaria, una Autorità che ne controlla i confini e ne limita lo sviluppo. Come si capirà, queste strategie esplodono in contraddizioni insolubili, motivate dal fatto che con esse il «professore», anziché auto-distruggersi, si magnifica: con la ragione dalla sua parte, riorganizza tutto a beneficio degli studenti e, contemporaneamente, al

fine di contribuire alla trasformazione della società. Si disegna così, un miraggio della democrazia, un simulacro di 'concessione' del potere. In realtà, il professore continua ad essere investito della piena autorità, ma cerca di renderla invisibile; e la libertà dei suoi alunni è una libertà contrita, ammanettata, adattata a dei modelli prefabbricati.

Questa concezione «statica» della libertà – una volta raggiunta la quale, gli alunni non possono più 'ricrearla', 'reinventarla' – e della libertà «circostritta», «limitata», custodita da un Uomo che coltiva l'assoluta certezza di fornire l'Ideologia Giusta, l'organizzazione 'ideale', è, e non ho paura a dirlo, il concetto di libertà dello stalinismo, la negazione della libertà. Anche nelle sue formulazioni più estreme, la Scuola della Democrazia finisce col diventare una Scuola senza Democrazia...

Per l'insieme di tutti questi punti di slittamento, qualcosa di sostanziale sta cambiando nella Scuola sotto la Democrazia: il nitido dualismo professore alunno tende ad attenuarsi, acquisendo gradualmente l'aspetto di una associazione o di un aggrovigliamento. Si produce, in sostanza, una «delega» all'alunno di alcune incombenze tradizionali del professore, un trasferimento di funzioni che converte lo studente in soggetto/oggetto della pratica pedagogica... Avendo partecipato, in un modo o nell'altro, all'Emendamento dell'ordine del giorno, adesso dovrà 'subirlo'. Erigendosi a protagonista del riattivamento delle lezioni, in seguito si 'corresponsabilizzerà' dell'inevitabile fallimento di questo e della noia che tornerà quando il fattore «routine» avrà eroso la novità delle dinamiche partecipative. Rinchiudendosi nei processi di valutazione, non saprà contro chi rivolgersi quando soffrirà le conseguenze della valutazione discriminatoria e gerarchizzante. Apparentemente al comando della nave scuola, chi incolperà del naufragio? E se non affonda, da chi aspettare l'ammutinamento quando scopre che è diretta verso un porto sbagliato? In breve: per mezzo del Riformismo Pedagogico, la Democrazia affiderà allo studente i principali compiti della propria coercizione. Ne consegue una invisibilità, dell'educatore come agente dell'aggressione scolastica e un occultamento dei processi di dominio che definiscono la logica interna dell'Istituzione.

Ti sei definito «nemico di ogni pedagogia»...Potresti esplicitare il contenuto di questo tuo antipedagogismo? Cosa rimproveri, in particolare, alla disciplina pedagogica?

In *El Irresponsable* prima e in *La hora del suicidio antiguo*, (L'ora dell'antico suicidio) [la mia partecipazione al libro *Contra el fundamentalismo escolar* (Contro il fondamentalismo scolastico), edito da Virus nel 1998] ho cercato di avanzare, in effetti, un'«anti-pedagogia». Come anti-pedagogo, contesto un presupposto che sta alla radice stessa di questa disciplina, nel cuore di tutte le critiche 'pedagogiche' all'insegnamento tradizionale e di tutte le 'alternative' disponibili. Contesto l'idea che sia compito degli «educatori» (parte selezionata della società adulta) svolgere un'importantissima funzione a beneficio dei giovani: un lavoro 'per' gli studenti, 'per' loro e anche 'dentro' di loro – un determinato intervento sulla loro coscienza: «modellare», un tipo di uomo (critico, indipendente, creativo, libero, ecc.), «fabbricare» un modello di cittadino (agente del rinnovamento della società o individuo felicemente adattato ad essa, a seconda delle prospettive), «instillare» certi valori (tolleranza, antirazzismo, pacifismo, solidarietà, ecc.). Questa pretesa, che assegna all'educatore una funzione demiurgica, costitutiva di «soggetti» (nella doppia accezione di Foucault: «Il termine 'soggetto' ha due significati: soggetto

sottomesso all'altro attraverso il controllo e la dipendenza, e soggetto relegato alla propria identità attraverso la coscienza e conoscenza di se stesso. In entrambi i casi, il termine suggerisce una forma di potere che soggioga e sottomette»), sempre orientata verso il «miglioramento» o «trasformazione» della società, risulta oggi assolutamente illegittima: in ragione di cosa un educatore sarebbe abilitato ad una così 'alta' funzione? Per i suoi studi? Per le sue letture? Per la sua gravidanza «scientifica»? In ragione di cosa si collocherebbe così 'al di sopra' degli studenti, quasi come un «salvatore», un surrogato della divinità, «creatore» di uomini? In ragione di cosa un triste funzionario può, ad esempio, arrogarsi il titolo di forgiatore di soggetti critici?

È molto difficile rispondere a queste domande senza ricadere nell'acciaccata «ideologia della competenza» o «dell'esperto»: fantasia di alcuni specialisti che, in virtù della loro formazione 'scientifica' (pedagogia, psicologia, sociologia, ecc.), sarebbero realmente preparati per un compito tanto sublime. È molto difficile trovare a queste domande una risposta che non trasudi idealismo, che non puzzi di metafisica (idealismo della Verità, o della Scienza; metafisica del Progresso, dell'Uomo come soggetto/agente della Storia, ecc.). E, in ogni risposta concepibile, c'è, come nel nocciolo stesso di quell'istanza demiurgica, uno spaventoso elitarismo: il postulato di una nutrita aristocrazia dell'intelligenza (i professori, gli educatori), che si consacrerà a questa delicata correzione del carattere – o, meglio, ad un determinato progetto industriale della personalità. A questo soggiace una concezione morale ottocentesca, un'etica dell'"amputazione" e dell'"innesto", un procedere rigidamente religioso, un lavoro di 'predica' e di 'inquisizione'. Giace qui un'esplicita mitizzazione della figura dell'Educatore, che si erige ad autocoscienza critica dell'Umanità (conoscitore e artefice del «tipo di soggetto» di cui questa necessita per 'progredire'), investendosi di un autentico potere pastorale e incorrendo di continuo in quell' «infamia di parlare per qualcun'altro» di cui tanto ha detto Deleuze. E tutto ciò con un inconfondibile aroma di 'filantropia', di opera 'umanitaria', 'redentrica'...

Questo presupposto, questo pregiudizio che vi sia qualcosa da correggere e qualcosa da forgiare nella soggettività dei giovani, nelle varie sfumature, è presente in tutte le realizzazioni della pedagogia, in tutte le sue proposte, conservatrici, riformiste o apparentemente 'rivoluzionarie'; è presente in Freinet, in Oury, in Neil, in Ferrer y Guardia, in Makarenko...; è presente attualmente, ad esempio, in fondo alle analisi di Jurjo Torres Santomé o Teresa San Román, nello spirito della recente informata di 'educatori antirazzisti', dovunque... Un altro presupposto della pedagogia moderna si esplicita nell'assioma che «per educare è necessario rinchiodare». Tutte le proposte riformiste si basano su questa accettazione della Reclusione; e poi studiano il modo di «vivacizzarla», di «imbelletterla», (procedure, didattiche, strategie), sempre con un occhio al 'bene' e al 'miglioramento' della società... Tuttavia, i giovani si auto-educano nella società civile anche al di fuori delle mura dell'Istituto, attraverso la lettura non comandata, l'utilizzo dei diversi canali di trasmissione culturale indipendenti dalla Scuola (istituzioni culturali, media, associazioni...), la relazione 'informale' con gli adulti, i viaggi, l'assimilazione di esperienze lavorative ecc. Vi è, dunque, fuori della scuola, un vasto campo di possibilità di auto-formazione, di auto-educazione, diffuso e complesso, che pervade quasi l'intero tessuto della vita quotidiana, dell'interazione sociale; campo di possibilità che viene sfruttato, infatti, dai giovani, e probabilmente dai giovani

non scolarizzati più che da quelli scolarizzati, più dai lavoratori che dagli studenti (essendo quest'ultimi troppo arroccati nel palazzo universitario). Chi, in tutta la vita, non ha incontrato, in un momento o un altro, qualche giovane lavoratore «privo di studi» (rifiutato dal sistema scolastico o disertore volontario di esso) che non l'abbia sorpreso per la ricchezza e la consistenza del proprio bagaglio culturale, per il modo in cui si è auto-educato e per il proprio modo di intendere il sapere, come voleva Artaud, «come uno strumento per l'azione, una sorta di nuovo organo, un secondo respiro»? Come mostrato da Querrien, proprio per controllare (e neutralizzare) gli inquietanti processi popolari di «auto-educazione» – nelle famiglie, nelle taverne, nelle fabbriche, ecc... – i padroni e i governanti degli albori del Capitalismo tramarono il Grande Piano di un «confinamento educativo» della Gioventù. Non dimentichiamo che l'educazione moderna, statale, si è generalizzata in tutto il XIX secolo per scongiurare un problema crescente di deterioramento dell'ordine pubblico, in gran parte stimolato dalla mancata regolazione amministrativa dei processi di trasmissione culturale. Gradualmente, la scolarizzazione, rigorosamente obbligatoria, comincia a competere con successo per l'egemonia tra gli strumenti di socializzazione della Cultura, indebolendo l'influenza delle istanze rimanenti, ma non uccidendole del tutto. Voglio dire con questo che, come ha sottolineato Illich, la «reclusione» non è la condizione fondamentale dell'Educazione, non è una premessa insopprimibile, anche se così è postulato dall'ideologia scolastica. Fu questa ideologia professionale, dei pedagoghi e degli Insegnanti, conforme agli interessi dello stato, ad incentrare tutto il dibattito sull'Educazione intorno alla figura della Scuola. Naturalizzata, in preda a quello che Lukacs ha chiamato il «maleficio della cosificazione», l'istituzione scolastica è diventata alla fine un feticcio, un idolo senza crepuscolo. E l'esigenza del confinamento educativo appare oggi come un dogma di qualunque pedagogia, riformista o no; come un «credo» abbracciato, senza eccezioni, dagli Stati, dittatoriali o democratici.

Hai parlato di «anti-pedagogia»... A cosa ti riferisci con questo concetto? Cosa rimproveri al 'pedagogismo' moderno?

In sostanza, per «anti-pedagogia» intendo la negazione del dogma fondante di questo subdolo sapere: il pregiudizio che vi sia qualcosa da correggere e qualcosa da forgiare nella soggettività dei giovani. Come anti-pedagogo, nego questo presupposto; e attraverso l'esercizio della Corrosione che suggerisco, e che per due anni ho condotto, propongo esattamente il contrario: non cercare di fare niente «per» gli studenti, lasciare in pace i giovani, non immischiarsi negli affari loro, permettere a ciascuno di decidere in cosa consista il proprio 'bene'... Lottare contro la macchina scuola, inceppare i suoi ingranaggi, ostacolare il suo funzionamento coercitivo. Lottare contro la macchina, ma non per gli alunni. Contro la macchina e, incidentalmente, con gli alunni (poiché la resistenza studentesca può 'convergere' con la pratica corrosiva degli antiprofessori e portare ad una certa complicità nell'imbroglio e ad una certa solidarietà nella trasgressione); ma niente di più. Senza situarsi «al di sopra» degli altri, senza incorrere nell'infamia di usurpare la voce dell'altro (infamia di parlare 'per' gli studenti, di cambiare metodo in loro nome, ecc.) l'anti-professore, ancora in carica, nel mezzo del 'percorso', non pretende di salvare nessuno, non cerca di aiutare nessuno – come potrebbe, a stento sicuro di saper aiutarsi da solo? Non gli interessa, in assoluto, la testa dello studente: il suo

obbiettivo è rottamare la macchina scuola, descolarizzarsi. A questo si riferisce il termine “anti-pedagogia”, che è il mio punto di partenza. I Polla Records, in “Gurú”, pezzo del loro album Salve, centrarono molto bene questa questione:

Has venido a salvarme, de la otra parte del mundo;
me traes la salvación, pero eso es por tu cuenta y riesgo.
¿Quién cojones te ha mandado?
¡Gurú! Una patada en los huevos es lo que te pueden dar...
¡Vete a salvar a tu viejo, sólo pretendes cobrar!

Sei venuto a salvarmi, dall'altra parte del mondo;
mi porti la salvezza,
ma a tuo rischio e pericolo.
Chi cazzo ti ha mandato?
Guru! Possiamo darti solo un calcio nelle palle...
Vai a salvare tuo nonno, vuoi solo arricchirti!

Tutto il dibattito odierno sull'Educazione tende a focalizzarsi sulla figura della Scuola (la sua riforma, la sua riorganizzazione). Si direbbe che parlare di Educazione significhi parlare di Scuola... Mi sembra che tu distingua tra i due termini, alla maniera di Ivan Illich. È così?

Infatti. Un altro dogma della pedagogia sta nel postulato che “per educare è necessario rinchiudere”. Tutte le proposte riformiste partono da questa accettazione della reclusione; e poi studiano il modo di ‘ripulirla’, ‘addolcirla’, ‘vivacizzarla’ – metodi, didattiche, strategie... D'altronde si tratta di un “a priori” discutibile. C'è, fuori dalla Scuola, un vasto campo di possibilità di auto-formazione, di auto-educazione, diffuso e complesso, che copre quasi tutto l'ambito della vita quotidiana, e che viene infatti esplorato dalla gioventù. Da lì provengono, ad esempio, quei giovani “privi di studi” che ci sorprendono con la solidità e la ricchezza del loro bagaglio culturale. Da lì proviene quella sensazione comune che il nocciolo delle nostre convinzioni, dei concetti che difendiamo contro tutti e addirittura contro noi stessi, non sia dovuto alla Scuola ma ad altre istanze, altre afferenze, altre fonti – i circoli di amici, gli incontri e gli scontri familiari, il risultato capriccioso delle nostre ricerche intellettuali, ecc. A queste altre sorgenti di formazione, a questi altri canali di diffusione culturale, pensava Marx quando argomentò che nelle scuole avrebbero dovuto insegnarsi solo materie “neutre”, come la matematica o la grammatica, discipline che non ammettono divergenze di interpretazione a seconda dell'una o dell'altra dottrina, dell'uno o dell'altro partito. Il resto, le materie “polemiche” avrebbero dovuto essere lasciate all'autoeducazione della gioventù, della popolazione, a seconda delle inquietudini e degli interessi, potenziando e difendendo i mezzi di apprendimento informale. Come Marx, come Nietzsche, come Illich e Reimer, io non venero l'idolo del Confino Educativo, non faccio mio questo dogma. Credo, inoltre, che dal punto di vista della “resistenza”, della “contestazione”, dell'“opposizione” al Sistema, sarebbe più coerente negare questa esigenza della Reclusione, della Recinzione; e lavorare affinché, fuori dalla Scuola,

nella società civile, alla periferia delle istituzioni statali, i giovani vedano moltiplicati i mezzi (le risorse, gli strumenti) della propria auto-educazione: collaborare, ad esempio, alla creazione e al funzionamento di atenei, biblioteche alternative, associazioni culturali, forum di discussione, riviste, gallerie indipendenti, case editrici, collettivi dell'uno o dell'altro segno, laboratori creativi, ecc.. Rivendicare l'abbandono dell'insegnamento statale, (e para-statale), sempre dopo un 'percorso', una pratica 'corrosiva', intensa e criminale, non significa assolutamente abdicare la battaglia culturale: significa 'spostare' l'accento, abbandonando l'orbita dello Stato, gettando via i miraggi e le illusioni pedagogiche... Proporre l'abbandono dell'insegnamento non equivale a lasciare gli studenti, per così dire, in mano alla Reazione, a 'tradirli'. Al contrario, gli studenti non hanno, e non hanno mai avuto, bisogno di "professori progressisti" per 'resistere', per combattere l'Ordine della Scuola. Vanno sempre avanti a lottare per conto proprio; e l'intromissione del professorato 'belligerante' è servita solo a mitigare il conflitto, ad assegnargli altri obiettivi, ad adulterarlo... Gli studenti negano il sistema scolastico in mille modi diversi: assenteismo, imbroglio agli esami, intimidazione degli educatori, luddismo, scioperi, manifestazioni, disaffezione quotidiana, ecc. In questo contesto, il discorso 'possibilista' (riconciliatore) dei professori "moderni" ha seminato solo confusione. Le pedagogie 'riformiste', è risaputo, rafforzano il Sistema rendendolo meno odioso. Neil, fondatore di "Summerhill", richiamò più volte l'attenzione su questo punto.

Da un punto di vista pratico, non è preferibile un "bravo maestro", un uomo comprensivo e disposto al dialogo, conoscitore della propria materia, con cui gli alunni di fatti soffrono meno, rispetto ad un "maestro tradizionale", di quelli 'mazza e pannelle', ignorante nel proprio ambito?

Il concetto di "bravo maestro" è un concetto ideologico. Come quello di "bravo padre", "bravo impiegato" o "bravo ministro"... Si dice "bravo maestro" colui attraverso il quale la Scuola raggiunge i suoi obiettivi 'classici' – domare il carattere dei giovani, ideologizzare, inculcare il principio di Autorità, segregare socialmente... – senza provocare l'avversione degli studenti verso il proprio processo educativo. Tramite la figura del Bravo Maestro, la Scuola apporta il suo contributo alla riproduzione del Sistema senza correre il rischio di destare la protesta studentesca. In qualche modo, il "bravo maestro" costituisce il risultato massimo dell'Istituzione: anche fuori dalla classe, per strada, ad esempio in un bar dove gli alunni 'attorniano' un "bravo maestro", continua la "lezione". Anche fuori dalla Scuola, il "bravo maestro" (per l'assoluta interiorizzazione dell'ideologia scolastica', per il ruolo di 'professore', di 'educatore', che fa proprio con orgoglio; per i segni di 'autorità' intellettuale di cui si ricopre, per tutto quello che 'insegna' sul piano simbolico) fa scuola. È, in qualche modo, una piccola scuola ambulante, uno «scolarizzatore» alla periferia stessa della Scuola. In questo modo, l'operazione pedagogica sulla coscienza, propria di qualunque azione educativa, perde il suo carattere evidentemente coercitivo e quella componente molesta di 'imposizione' (di artificio 'repressivo') che conservava ancora dentro la classe. La Riforma vuole "bravi maestri" solo per estendere l'area di influenza della Scuola. C'è solo una figura che le interessa quanto o più di quella del "bravo maestro": è quella del "bravo studente" – ossia del giovane riconciliato con l'Istituzione, che finisce col condividere l' "etica scolastica", il "senso comune" dei docenti; lo studente 'integrato', 'partecipativo', 'rispettoso', né più né meno che

il solito nerd di sempre. Entrambe le figure, di una stupidità e di un conformismo clamoroso, l'una quanto l'altra (il "bravo maestro" e il "bravo studente") sono l'obbiettivo del Riformismo Pedagogico. Essendo 'disfunzionali', 'anacronistici', mostrando chiaramente tutto l'autoritarismo segreto dell'educazione istituzionale, guadagnandosi l'inimicizia degli studenti, esacerbando la loro irritazione, il loro risentimento, la loro volontà di resistenza, ecc., i "cattivi maestri" (tirannici, incompetenti, non allunni) oggi tendono a costituire un ostacolo, un'ostruzione, uno scoglio difficile da superare, un muro contro cui sbattono continuamente le strategie 'riformiste', i programmi di 'modernizzazione' dell'Insegnamento. Se devo scegliere, preferisco i "cattivi maestri", poiché non ingannano nessuno... Grazie a loro, la scuola funziona 'peggio', cioè è meno efficace al momento di dominare la soggettività studentesca.

Il Riformismo Pedagogico "ufficiale", rappresentato nel nostro paese, ai giorni nostri, dalla LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo), sembra talvolta 'ispirarsi' al programma della Scuola Moderna. La necessità di incrementare la partecipazione degli studenti nella dinamica educativa diviene, in entrambi i casi, quasi un'ossessione. Di fatto, quest'enfasi sui mezzi e i modi di approfondire tale "partecipazione" potrebbe essere considerata una costante, un leit-motiv dei principali testi di rinnovamento pedagogico. Quale sarebbe la funzione di tutta questa "ideologia della partecipazione" che proietta la Scuola in primo luogo verso gli alunni?

La "partecipazione" degli studenti, a tutti i livelli (al momento di 'definire' la programmazione, e di stilare il calendario, nella stessa dinamica delle lezioni 'attive', nella definizione del tipo di esame e del tipo di valutazione, nella gestione 'democratica' dei plessi scolastici, ecc.) è, in effetti, una delle ossessioni centrali del Riformismo Pedagogico e, come suggerisci, è stata gradualmente 'assimilata' dalle successive "normative" scolastiche. La "Scuola Attiva" di Ferrière, ad esempio; le raccomandazioni "puerocentriche" dei pedagoghi 'progressisti' (quella "educazione centrata sul bambino" di Ferrière, ad esempio; le esperienze delle "Scuole Nuove"; ecc.) e anche l'enfasi sull'assemblearismo e sull'autogestione studentesca che contraddistingue le cosiddette "pedagogie istituzionali", (Lobrot, Oury, Vasquez, ecc.), giravano tutte invariabilmente attorno a questo "motivo fondamentale" del Riformismo, questo innocuitabile "accordo tacito" costituito dalla convenienza di coinvolgere gli studenti nella pratica educativa e di integrarli nell'apparato di gestione della Scuola. Si tratta, sempre e comunque, di "neutralizzare" lo studente come elemento di critica e di opposizione alla logica scolastica. Negare la Scuola porta a 'proteggersi' da essa, a non collaborare, ad ostacolare il suo funzionamento oppressivo. Partecipare alla dinamica di classe e al governo dei Centri Scolastici significa 'consolidare' l'Istituzione, transigere su di essa, rinunciare all'autodifesa. Qui è racchiusa la perversione dei progetti "partecipativi": concedono al soggetto una certa quota di 'potere', di 'protagonismo', un certo margine di 'autonomia', persino una certa sensazione di libertà, e in cambio lo inseriscono nel funzionamento dell'Istituzione, lo "vaporizzano" come agente di negazione della stessa lo disarmano politicamente e ideologicamente. La 'partecipazione' dei lavoratori nei benefici e nella gestione delle imprese conduce, com'è risaputo, alla smobilitazione proletaria, alla riconciliazione di queste due figure strutturalmente opposte, con interessi antagonisti, che sono l'Imprenditore e l'Operaio. La 'partecipazione' degli studenti

alla dinamica di classe, ai processi di valutazione e alla gestione dei Centri Scolastici conduce, ugualmente, alla smobilitazione studentesca, alla riconciliazione di altre due figure strutturalmente contrapposte: la figura dell'Alunno e quella del Professore. Deleuze si riferiva a questa strategia con un termine molto espressivo: "ipocrisia". È l'ipocrisia sostanziale di tutto il Riformismo: dissimulare la privazione di libertà e l'esercizio dispotico del potere, attraverso una 'concessione' minima e avvelenata, un simulacro di protagonismo e autonomia. Martin Fierro diceva: "Il cane non smette di essere legato quando gli si allunga il guinzaglio..."

COSA FARE? LA DOMANDA COLPEVOLE

Cosa fare, dunque, nella Scuola e contro la Scuola? Come e dove concepire la possibilità di una «educazione libera»? Come lotta l'anti-professore, questo simbolo del disprezzo di tutta la pedagogia a cui alludi nei tuoi scritti?

In contrasto con il lavoro degli «educatori», con la pratica sociale dei «professori», ho cercato di delineare in *El Irresponsable* un paradigma diverso, una 'strategia corrosiva' che richieda, piuttosto, l'insolita figura dell'«anti-pedagogo», del «diseducatore», del «contro-professore». Questa figura non si riconosce nelle idee e nella prassi di un Freire, un Blonskij o un Neil. Si accorda meglio con il gesto di un Groucho Marx che, in *Sopa de ganso* (Zuppa d'anatra), nominato Rettore, confessa la sua intenzione di rendere l'Università «ancora peggiore»; con l'anti-predica di un Zarathustra che parla così ai suoi discepoli: «il mio consiglio, in realtà, è che vi allontaniate da me e mi evitate»; con la meravigliosa odissea interiore di Eliogabalo, l'«anarchico incoronato» di Antonin Artaud, imperatore che si veste come una prostituta e si vende per quaranta centesimi alle porte delle chiese cristiane e dei templi romani... Il paradigma dell'irresponsabilità, che porta ad una pratica criminale di insegnamento, richiede (per esempio) la figura dell'anti-pedagogo, del contro-professore che non ha intenzione di fare niente «per» gli studenti, «per» loro e «dentro» di loro, niente per il 'bene' degli alunni e, incidentalmente, per il miglioramento, o la trasformazione della società, nessun tipo d'uomo da modellare... Solo così può concepire l'antipedagogia. L'Irresponsable lotta 'contro' la macchina scolastica, e mira a provocarne il malfunzionamento. Si tratta di un 'meccanico' perverso, un distruttore senza scrupoli, un genio del sabotaggio, un artista della decomposizione, un maniaco del disordine... Cerca sempre di infrangere la Legge al di fuori della Morale, oltrepassando l'ambito della 'disobbedienza indotta', dell'«illegalismo utile», per radicalizzarsi nel dominio dell'Intollerabile, dell'Inaccettabile, dell'Insopportabile – il luogo del crimine nell'Istituzione. Di qui la sua predilezione per il «luddismo»; considerato come forma legittima di contestazione, come insubordinazione assoluta al principio, di realtà capitalista, come sovversione simbolica di ogni ordine coercitivo, come rifiuto intransigente dell'etica del Sistema. L'anti-professore al lavoro, sabotatore della macchina scolastica, simpatizza, quindi, con il luddismo degli studenti (distruzione dell'«arredo scolastico»: banchi, sedie, lavagne e altri strumenti di tortura; ma non solo: gli imbrogli agli esami, la falsificazione dei libretti, l'intimidazione degli esaminatori, lo scherno, lo scherzo, la parodia, i soprannomi, l'assenteismo, il 'minare' le lezioni, spingendo poco a poco il professore alla nevrosi, i graffiti, i furti, la risata, l'aggressione, l'insubordinazione clamorosa, la blasfemia... Tutte

forme, queste, di resistenza studentesca, di difesa della propria soggettività del proprio «carattere», invariabilmente al centro del mirino di una Scuola poliziesca per definizione e di un professorato in ultima analisi mercenario) e lo riporta al suo terreno d'azione, importunando ed esasperando gli altri insegnanti, ostacolando e sabotando Collegi docenti, Incontri, Riunioni, favorendo la perdita di registri, circolari, lettere, documenti ufficiali, saccheggiando la biblioteca e regalando i libri, denunciando gli abusi di questo o quel collega e l'incompetenza dello stesso Ispettore, non prendendo sul serio mai nessuna delle parole pronunciate dalla direzione scolastica, consentendosi ogni genere di atto osceno e di provocazione simbolica alle autorità scolastiche, esibendo sin dall'inizio un comportamento riprovevole e anche decisamente delittuoso, ridendo di fronte a tutti e manifestando inesorabilmente una brutale dimenticanza dei propri 'doveri' professionali, dando in ogni momento l'impressione di non avere paura di nulla e di essere di passaggio nell'Istituzione, giocando e rompendo, godendo e violando... La lotta dell'Irresponsabile contro la Scuola assume così una strana condizione, un indole singolare, una fuga senza dubbio «immorale» (ogni lotta è immorale), tragica e gioiosa allo stesso tempo, aperta alla fantasia, all'umorismo, all'immaginazione, al gioco, al gratuito, alla gestualità, al presunto assurdo, all'incomprensibile e inconfondibile, al terrificante, al creativo, al patetico, all'asperante, al commovente – per dirla in poche parole, all'arte e alla follia. Parte dunque dal Dolore e non sapremmo dire a cosa mira...

Come fattore di descolarizzazione, d'altra parte, l'antiprofessore tende a cancellare la Scuola dentro la scuola stessa: intorno a lui non c'è alcun controllo delle presenze, nessun programma, nessun agenda, nessun contenuto, nessuna dinamica (neanche partecipativa), nessun esame... In realtà, intorno a lui, non c'è lezione, non c'è scuola. L'Irresponsabile lo si può vedere per i corridoi, per le aule, per i dipartimenti, apparentemente senza far nulla (tuttavia, starà tramando qualcosa, ideando qualcosa di male, corrompendo chissà chi), come un mero strumento a cui gli studenti possono ricorrere, se vogliono. Si presenta così: dal punto di vista della trasmissione culturale, come una risorsa per l'autoformazione dei giovani, uno strumento che può essere utilizzato o meno; dal punto di vista della negazione del potere, come un distruttore della macchina... Da tutto ciò consegue che, per la propria opposizione alla logica docente, per l'insubordinazione ai principali principi giuridici della Scuola (presenze, agenda, metodo, esami, gestione, disciplina...), per la propensione al luddismo (così come Baudrillard sosteneva «l'importanza dei vetri rotti nella protesta operaia», l'Irresponsabile difende «l'interesse e il senso di una rivolta studentesca che bruci l'Istituto»), gli anti-professori svolgono il proprio compito in un ambiente di continua «repressione amministrativa» – avvertimenti, denunce, incartamenti, sanzioni, ecc. – e menano alla 'vittoria' assoluta, al 'successo' definitivo, conquistando l'Espulsione. La strategia 'corrosiva' è concepita come un «viaggio»; ha un inizio e una fine: la fine che vuole è l'Espulsione, unica garanzia del pericolo della sua lotta, della verità della sua rivolta. Vorrei dire, infine, che il paradigma dell'irresponsabilità nell'insegnamento, che ho praticato per due anni, confina con l'esperienza della creazione artistica (il teatro, anche se della Crudeltà, la poesia, anche se 'maledetta'; la letteratura, anche se scritta con il sangue) ed è legato ad un inquietante processo schizofrenico. Trova senza dubbio nell'Eliogabalo di Antonin Artaud la cosa più vicina ad un 'modello'...

Artaud la cosa più vicina ad un 'modello'... Dopo il 'viaggio' nel «palazzo

dell'instupidimento» (come Lautréamont definiva la Scuola), rimane la possibilità di un coinvolgimento in processi non istituzionali di 'educazione' e trasmissione, culturale: gettarsi nella rete culturale non statale (centri sociali, associazioni culturali, collettivi, editoria non commerciale, associazioni dell'uno o dell'altro tipo, ecc.), aver a che fare con le modalità e i processi di auto-educazione della popolazione, con le strategie 'informali' di apprendimento e socializzazione della cultura. A mio parere, l'«educazione libera» a cui ti riferivi è possibile solo dove finisce la Scuola, inizia solo dove finisce la Scuola...

Come pensi dovrebbe essere sviluppata una lotta, da parte dagli studenti e degli insegnanti, dall'interno del sistema educativo vigente e contro questo stesso sistema? Sarebbe intrinsecamente legata al piacere della distruzione-creazione?

C'è una figura che mi irrita tanto quanto l'“educatore” classico: quella del 'teorico' dell'insurrezione, dell'“esperto” di sovversione, l'uomo che si ritiene in diritto di dirci come dobbiamo e come non dobbiamo insorgere. Penso che nessuno dovrebbe assumere il compito di definire “strategie giuste”, “schemi efficaci di contestazione” “modalità adeguate di resistenza”, ecc. Tutto ciò emana un insopportabile fetore di stalinismo, una curiosa “divisione del lavoro” nell'ambito della lotta (da un lato, coloro che pensano e si incaricano di 'stabilire' gli obiettivi e le modalità di approcci, l'ortodossia della ribellione; e, dall'altro, quelli che realmente si ribellano, la quotidiana carne da cannone, il reale bersaglio della polizia e dei giudici...) Per tutto questo, non voglio rispondere alla tua domanda. La lotta degli studenti è una questione di studenti, e non voglio permettermi l'infamia di pontificare su di essa. La lotta degli insegnanti, temo non esista o, almeno, io non la conosco... Posso solo parlare di ciò che sono stato e di ciò che ho fatto, a volte accompagnato da altri uomini che neanche si sentivano 'professori' e rispettavano troppo gli studenti per cercare di 'recuperare' la loro insurrezione. Posso solo parlare della lotta degli “anti-professori”; e nemmeno per 'proporla' come un modello. Sono un cronista della mia propria lotta. Un giorno ho avuto la fortuna di combattere, e parlo di questo. Allo stesso tempo, cerco di non lasciarmi ingannare dalle pseudo-lotte degli educatori – in particolare dei “professori riformisti”, degli “insegnanti inquieti”, i più bugiardi di tutti. Non mi interessa definire come si deve combattere la scuola; il mio intento è 'mostrare' una forma di insubordinazione e di smascherare le false opposizioni, le battaglie truccate, del Riformismo Pedagogico, dei docenti 'rivoluzionari', degli insegnanti 'impegnati'; di tutti quelli che si installano nell'apparato educativo (ovvero, col Prestigio e col Contratto) e, da quella posizione di potere, 'soldati' al servizio dello stato e dei suoi obiettivi, hanno ancora il coraggio di presentarsi come combattenti anticapitalisti, o “antiautoritari” o “anti-sistemic”. Ipocrisia terribile, quella di questi funzionari della disuguaglianza e dell'oppressione che parlano della necessità di 'trasformare' la società e pretendono dedicarsi dal proprio posto di mercenari del lavoro!

Terribile inganno, quello che si porta dietro il concetto stesso di una “lotta dei professori”! Nessuno lotta meno dei professori: l'essenza del loro lavoro consiste nello sradicare ogni minimo germe di legittima resistenza...

Il paradigma dell'irresponsabilità nell'Insegnamento richiede invece, la figura dell'“antiprofessore”, del 'diseducatore', del 'contro-pedagogo' inesemplare. E certamente, dal suo radicalismo (violazione della Legge al di fuori della morale,

volontà Criminale), dal suo esplicito amore per il luddismo, è intrinsecamente legato al piacere di una 'distruzione' che sia al tempo stesso 'creazione'... D'altra parte, si considera un 'viaggiatore di passaggio'; e aborre di mettere radici e incorporarsi, all'apparato educativo: l'obiettivo che vuole raggiungere è l'Espulsione. Durante il suo cammino, getta ponti verso l'arte, l'immaginazione critica, la poesia della destabilizzazione. Non 'insegna' a lottare; mette in guardia dalle lotte fittizie... Ci sono giorni in cui sarei tentato di aggiungere che questo paradigma richiede, contemporaneamente, il privilegio della follia e l'unica vera nobiltà, che è sempre stata la nobiltà del dolore...

Come può essere caratterizzata l' "arte di far pensare" di cui parli nel tuo libro? Perché puntualizzi che questa pratica dovrebbe estendere la sua, influenza a tutti gli ambiti socio-istituzionali, fabbriche, famiglie, ospedali, carceri...?

Sebbene l'Irresponsabile cerchi di non intervenire nella coscienza dello studente, è tuttavia consapevole che, come conseguenza dell'incidentale "esposizione" al suo discorso, degli "incontri" che si verificano tra lui e gli studenti, rimarrà sempre un 'residuo' di influenza, un 'sedimento' di incidenza sulla soggettività dei giovani. Come male minore, riorienta questo inevitabile residuo di potere in modo che, una volta tanto, non lavori per la "divulgazione della cultura", la "trasmissione del sapere" – eufemismi cinici che nascondono nient'altro che un lavoro di indottrinamento della popolazione, di ideologizzazione del collettivo scolastico, di diffusione dei miti del Sistema.

Quel che cerca l'antiprofessore è qualcosa di molto diverso, e che lo allontana da smanie proselitiste percepibili anche nelle "Scuole Alternative" (pur riconoscendo il merito e il valore dell'opera di Ferrer Guardia, si può negare che fosse sin dall'inizio macchiata da un deludente anelo 'proselitistico?'): cerca la sfida intellettuale, l'agitazione critica del recettore, il "far pensare" a cui ti riferisci... Non si presenta come il portatore privilegiato di un insieme di 'verità' rivelatrici, demistificanti, esplosive – se lo facesse non si sottrarrebbe alla logica dell'indottrinamento, ma come un artista della destrutturazione delle certezze, un grande sollevatore dell'"aspettativa riflessiva".

Ho detto "artista" perché questo obiettivo difficile del fare pensare non è alla portata di una particolare 'metodologia scientifica'; non può essere garantito da alcun sistema pedagogico, da nessuna proposta didattica. La Didattica, la Pedagogia e lo Scientismo, nonostante le loro affermazioni auto-giustificative, hanno sempre perseguito la penetrazione ideologica nella società, la conversione dell' "ideologia dominante" in senso comune, coscienza anonima, credulità popolare. Gramsci, Horkheimer, Barthes e Althusser hanno ben spiegato questo effetto 'ideologizzante', delle pratiche scientifiche e culturali... "Far pensare" non è un obiettivo che realmente interessi tali pratiche; né sarebbe nelle loro possibilità, nel caso raro che un giorno si sollevassero contro i loro padroni, lo Stato e il Capitale. Solo l'arte ha questo potere affascinante di seminare diffidenza e mobilitare le energie intellettuali del ricevitore. Solo l'arte può condurci a quell' "allenamento all'oblio di ciò che ci è estraneo e al piacere dell'opinione personale ritorno alle domande primitive e alle risposte non date, riconquista dell'affermazione orfana e del primitivo orgoglio di parlare per conto proprio" a cui mi riferivo nel mio saggio. La migliore letteratura, pittura e scultura non conformi, il teatro più crudele, compreso il cinema consapevole della

sua specificità, hanno chiaramente raggiunto questo effetto... Per questo ho parlato di un' "arte del far pensare"; e per questo l'Irresponsabile si allontana dall'insegnamento e attenta alla Scuola per i sentieri della creazione artistica.

Io credo che questo proposito di non 'infondere' un pensiero particolare, di non 'inculcare' un dato sistema ideologico e, al tempo stesso, seminare il principio della diffidenza, la vocazione al dissenso, è l'unico che vale la pena generalizzare al resto delle istituzioni sociali e degli ambiti di dominazione, famiglie, ospedali, manicomi, carceri, fabbriche, caserme, ecc. In tutte queste recinzioni, la logica implacabile della replicazione della conoscenza (conoscenze psicologiche, conoscenze mediche, conoscenze sindacali, conoscenze penali, ecc.), dopo aver forgiato una ideologia professionale – questo discorso povero e impoverente di medici, psichiatri, sindacalisti, guardie carcerarie... – un indurito buon senso lavorativo, può essere combattuto solo da questo invito artisticamente indotto a una "ricerca del discorso verginale e dell'interpretazione selvaggia, il racconto che non si nasconde più al riparo della citazione perché vuole tornare alla vulnerabilità della pelle nuda e ad apprezzare lo stimolo del freddo vero"–, e non attraverso il semplice confronto con un insieme 'avverso' di principi ideologici e di dichiarazioni dottrinali presuntamente 'critiche'. "Far pensare": sembra semplice, ma oggi è la cosa più difficile del mondo...

Non ci piace restare con le braccia incrociate; cosa possiamo fare nel frattempo che aspettiamo il cambiamento desiderato?

Tanto per cominciare, non fare questa domanda. Non andare a sollevarla, perché, in effetti, nessuno ha il diritto di rispondere. Sono già troppi gli "strateghi della lotta" che ci indicano i percorsi e i modi della contestazione; troppa l'Avanguardia Illuminata; troppi gli "specialisti di resistenza sociale"; troppe le "minoranze illuminate" che pensano di sapere cosa dovrebbe essere fatto nel frattempo. È finito, per fortuna, il tempo dei Catechismi Rivoluzionari, delle Sacre Scritture della ribellione, delle Strategie Oggettivamente Corrette e dei pedanti tutti presi a rispondere alla domanda leninista – "che fare?".

Siamo soli, in questo "frattempo". E siamo autonomi. Nessuna "luce" verrà da fuori...

Che cosa deciderete di fare è affar vostro: non mi permetterò l'infamia di raccomandare alcunché. Già mi basta cercare di orientarmi nelle tenebre della mia contraddizione e scorgere i mezzi della mia propria e incerta lotta...

Alcuni di noi pensano di essere futuri insegnanti... Che consiglio potresti darci?

Nessun consiglio. O, al massimo, quello di Zaratustra: "Il mio consiglio, in verità, è quello di allontanarsi da me e di evitarmi".

Però vorrei avvisarvi di un pericolo che vi insidierà subito: il pericolo dell'autoinganno, dell'autogiustificazione, della razionalizzazione di una pratica infame e di un impiego mercenario. Dovete sapere che si sta per essere controllati dal potere, dal Capitale e dallo Stato, per effettuare i quotidiani e terribili "lavori sporchi" sulla soggettività dei giovani, e dovete sapere che, come piccoli Faust, state vendendo l'anima al Diavolo. Vi riscatterà in qualche modo il fatto che, in questa trance, – macchiate le mani e affittata la coscienza, almeno non vi inganniate...

Vorrei non vi accadesse. Vorrei non ci accadesse. Ma temo che, col passar del

tempo, il senso di colpa e di patetico vi farà esclamare ciò che anche io continuo a ripetermi: “vivo nel cratere di un vulcano e, di tanto in tanto, minaccio di andarmene”...

È possibile una pratica “anarchica” dell’insegnamento? In che senso Eliogabalo, l’“anarchico incoronato” di Antonin Artaud, ha costituito, come riconosci, l’ispiratore di El Irresponsable, il tuo prototipo di antiprofessore in azione?

La pratica antipedagogica, antiprofessorale, di El Irresponsable ha preso in parte come modello, sicuramente, Eliogabalo, l’“anarchico incoronato” di Antonin Artaud...

Così come Eliogabalo è un “anti-imperatore” che apparentemente agisce da imperatore; l’Irresponsabile, è un “anti-professore” che, come si dice, si dedica all’insegnamento. Così come quello mette in discussione tutto l’ordinamento politico-sociale e morale dell’Impero Romano; questo attenta contro l’ordine della Scuola e l’etica educativa. Così come Eliogabalo non ha “niente” da fare per i suoi sudditi e in fondo li considera come semplice ‘pubblico’; l’Irresponsabile non fa “niente” per i suoi alunni che spesso sorprende come semplici ‘spettatori’. Così come quello introduce il teatro e la poesia sul trono di Roma (contro il trono di Roma); questo concepisce la sua pratica come un esercizio di creazione artistica. Come si può dire di quello che era “pazzo”, si può ritenere che il secondo è caratterizzato dalla schizofrenia. Così come Eliogabalo, secondo Artaud, non era “un pazzo”, ma un “libertario”, e un “libertario” irrispettoso, in lotta contro il Sistema dalla sua stessa cupola; l’Irresponsabile, a mio parere, è molto più che “uno schizofrenico”, e il suo lavoro corrisponde esattamente a ciò che ci si aspetterebbe da una pratica “antiautoritaria” della docenza, rivolta contro l’atto stesso di insegnare. E così come quello “si è fatto assassinare” per porre fine al suo terribile calvario interiore, questo vuole “farsi espellere” perché l’apparato non trovi mai il modo di ‘integrarlo’.

“Al primo incontro un po’ solenne, Eliogabalo (ci dice Artaud) domanda brutalmente ai grandi dello Stato, ai nobili, ai senatori in carica e ai i legislatori di ogni tipo, se anch’essi hanno conosciuto in gioventù la pederastia, se hanno praticato la sodomia, il vampirismo, il succubato, la fornicazione con animali, e lo fa nei termini più crudi. Dunque vediamo Eliogabalo truccato, scortato dai suoi amanti e dalle sue mogli, passando in mezzo ai vecchi. Si accarezza lo stomaco e domanda loro se anch’essi si son lasciati inculare in gioventù... ‘E questi – commenta lo storico Lampridio – pallidi di vergogna, abbassano il capo per l’oltraggio, ingoiando l’umiliazione.’” L’Irresponsabile appoggia la mano sulla spalla dei suoi ‘compagni’, gli strizza l’occhio e chiede: “Quanti di voi ne hanno beccati? Quasi tutta la classe? Così va bene, tutta la classe sospesa! Così si fa!”.

Eliogabalo si veste come una prostituta e si vende per quaranta centesimi sulle porte delle chiese cristiane e dei templi pagani. Attenta così contro la figura stessa dell’Imperatore, contro la ‘dignità’ del trono, e contro la religione, contro la morale... Un “anti-professore” godette segretamente il giorno in cui i suoi studenti, puntandogli un rasoio alla gola, gli suggerirono che quello era il modo giusto di ‘concordare’ i voti. Dopo aver dato “dieci” a tutti (con buone ‘ragioni’: il rasoio era ben affilato), i ragazzi, avendo pietà di lui, semplicemente gli rasarono baffi e pizzetto. Dando vita a ciò, rendendolo possibile coscientemente, l’anti-professore attenta contro la figura stessa dell’Educatore e contro la presunta ‘dignità’ della sua

funzione e, incidentalmente, attenta all'esame, alla valutazione, all'etica scolastica...

Poco dopo l'arrivo a Roma, Eliogabalo caccia gli uomini dal senato e pone le donne al loro posto. Nomina un ballerino a capo della sua guardia pretoriana, e colloca in posizioni di alta responsabilità un mulattiere, un vagabondo, un cuoco, un fabbro. Sceglie, infine, i suoi ministri in base alle dimensioni del cazzo... Eliogabalo, dice Artaud, "sconvolge l'ordine stabilito, le idee acquisite, le nozioni comuni delle cose. Realizza un'anarchia completa e molto azzardata, mostrandosi alla vista di tutti. Vende cara la pelle, per dirla in poche parole. Si tratta di un anarchico coraggioso." Un 'irresponsabile', una volta, prese un senzatetto ubriaco in autostrada e, dietro compenso di mille dollari, lo nominò suo sostituto per le lezioni di "etica" della giornata. Dopo fece lo stesso con una strana casalinga, adultera e schizofrenica, e con un giovane 'scapestrato', ex carcerato, ex disertore, delinquente in carriera... Eliogabalo aveva programmato – racconta lo storico Lampridio – "di insediare in ogni città, come prefetti, persone con il compito di corrompere i giovani. Roma sarebbe durata quattordici anni, e lo avrebbe fatto, se fosse vissuto più a lungo, deciso com'era a lodare i più miserabili e a onorare gli uomini delle professioni più umili." L'anti-professore odia i "delegati di corso" seri e ragionevoli, preferendo istituire al loro posto "comitati di fuga", esasperanti e infettanti. Tra gli studenti, lo indignano i 'diligenti', gli 'studiosi', i 'responsabili'; e tende a simpatizzare con i 'rovina-classe'. Come dice Artaud, è facile dare la colpa alla follia e alla giovinezza per tutto ciò che, nel caso di Eliogabalo, è semplicemente il ribaltamento sistematico di un ordine, e risponde a una comune volontà di demoralizzazione. In Eliogabalo non vedo un pazzo, ma un insorto. La sua insurrezione è progressiva e sottile, e la rivolge in primo luogo contro se stesso." Sviluppando questa azione di disorganizzazione morale, di degrado dei valori, l'anti-imperatore rende le cose difficili da 'interpretare', da 'assumere', da apprendere 'razionalmente': castra la maggior parte dei parassiti di Corte, nobili, consiglieri, potentati, e getta i loro membri, chiusi in sacchetti insieme a chicchi di grano, dalle torri del suo Palazzo, il giorno delle celebrazioni del dio Pitio. "Nutre un popolo castrato", – sostiene Artaud... Anche gli anti-professori nella loro lotta contro la morale educativa, nella loro pratica corrosiva, fanno cose difficili da 'giustificare', come rubare le stupide cartelle dei propri 'compagni', tormentare scientemente i 'presidi' degli Istituti, otturare gli scarichi dei lavandini, incendiare le Pagelle, o sabotare le riunioni del Consiglio scolastico ... Così, non sbagliano obiettivo: non 'influenzano' gli studenti. Si può dire di loro quello che Artaud ha detto di Eliogabalo: "La sua tirannia sanguinaria, che mai ha sbagliato obiettivo, non ha mai influenzato o attaccato il popolo. Tutti coloro che Eliogabalo ha spedito in prigione, castrato o flagellato, li ha estratti tra gli aristocratici, i nobili, i pederasti della sua corte personale, i parassiti del palazzo,... Eliogabalo, infine, introduce il teatro e la poesia libera al trono di Roma:

"La sua passione per il teatro e la poesia in libertà si manifestò soprattutto in occasione del suo primo matrimonio. Al suo fianco, e per tutta la durata del rito romano, pose una decina di energumeni ubriachi, che continuavano a gridare: 'Infilaglielo!' 'Mettiglielo!', con grande scandalo dei cronisti del tempo, che omettono di descrivere le reazioni della sposa." L'Irresponsabile, da parte sua, quando prende la parola nell'Istituzione non lo fa per 'esporre', per 'illustrare', per 'formare'; ma nelle coordinate del Teatro della Crudeltà, per 'creare', 'scuotere', suscitare il riso o il pianto, realizzare un'opera d'arte che conservi il potere di ferire...

Da una prospettiva di “negazione del Sistema”, di rifiuto del Capitalismo, ogni insegnante onesto con se stesso, nel mezzo della sua insubordinazione, incorruttibile, deve riconoscersi nella posizione di anarchico incoronato. La figura dell’Educatore, dell’Insegnante, del Professore è, per se stessa, una figura di potere, una figura autoritaria. Pertanto, un insegnante veramente “critico”, capace di una chiara “autopercezione”, deve in primo luogo negare se stesso come strumento di potere e fonte di autorità, deve “auto-distruggersi” alla maniera di Eliogabalo agire contro ciò che rappresenta, desacralizzarsi, diventare un anti-professore ‘magistrale’, contro-educatore inaccettabile, ridicolo. In un certo senso, deve diventare una “vittima” dei suoi studenti.

In caso contrario, a qualunque ideologia si attenga, continuerà a fungere da propagatore psichico del Sistema, agente dominato della Dominazione, modello di autorità e gerarchia, sia in aula che al bar, in strada non meno che nell’Istituto...

Tutto ciò è risaputo dall’Irresponsabile, che vuole che un giorno si possa dire di lui quello che Antonin Artaud disse a proposito del suo meraviglioso, e forse sognato, “antiimperatore”: “Si accanisce sistematicamente nella distruzione di ogni valore e di ogni ordine(...). È qui che lo si vede impallidire, che lo si vede tremare, alla ricerca di un bagliore, di un appiglio a cui aggrapparsi davanti alla straziante fuga di tutti. È qui che si manifesta una sorta di anarchia superiore, nella quale arde la sua profonda inquietudine; e corre di pietra in pietra, di bagliore in bagliore, di forma in forma, di fuoco in fuoco, come se corresse di anima in anima, in una misteriosa odissea interiore che nessuno è riuscito a intraprendere dopo di lui.”

PEDAGOGIA LIBERTARIA?

La pedagogia libertaria può fornire gli strumenti teorico-pratici per una Scuola Nuova desiderabile?

A questo punto, devo mostrare la mia faccia più antipatica... Penso che la Scuola Nuova “ufficiale” del domani, la Scuola Riformata della “post- democrazia”, si nutrirà esattamente dei fondamenti e delle tecniche delle scuole libertarie contemporanee, ‘libertà’ simulata nelle aule, ‘partecipazione’ degli studenti al governo degli Istituti e alla dinamica di classe, invisibilità del potere professorale, ecc. E penso che, in questo modo sottile, morbido, alunnista, sarà in grado di soddisfare meglio le esigenze politico-ideologiche e psicosociologiche del Sistema. E, con questa idea, che contraddice i presupposti e le pratiche delle cosiddette “Scuole Libere” (modello Paideia), non mi metto, nient’affatto, fuori dal movimento anarchico, ma mi distanzio da una parte dello stesso, ‘costruttivista’ nel dominio della pedagogia.

Attualmente, le sensibilità anarchiche davanti al problema della Scuola si biforcano in due grandi orientamenti: per alcuni, si tratta di “inventare” una Scuola Nuova, radicalmente diversa da quella “ufficiale”, raccogliendo l’eredità di Ferrer y Guardia, dei pedagoghi libertari di Amburgo, di esperienze come quella di ‘Summerhill’, ecc. Questa è l’opzione costruttivista... Per altri, invece, il male si trova nella ‘forma’ stessa, nella Scuola in sé, nell’istruzione “obbligatoria” (e nel pregiudizio di fondo che “per educare è necessario incarcerare”). Da questa prospettiva, ogni

'riforma' della scuola e ogni invenzione di una Scuola Nuova (non importa quanto si predichi "libera") serve gli interessi dello Stato e del Capitale, e porta solo ad una ottimizzazione del rendimento politico e ideologico dell'Istituzione. Questa è l'opzione descolarizzatrice, sostenuta da autori come Illich e Reimer, tra gli altri. Uomini e donne anarchici cercano di progettare una Scuola non oppressiva, non autoritaria, non addomesticante; e, allo stesso tempo, altri uomini e donne altrettanto anarchici lottano per strappare i propri figli dalle grinfie della Scuola e fornirgli l'educazione di cui hanno bisogno senza per questo "incarcerare", educazione parentale, educazione comunitaria, collettività educatrice, auto-educazione... Negli ultimi mesi ho avuto occasione di parlare con i sostenitori di entrambe le correnti: compagni libertari coinvolti in esperimenti didattici anti-autoritari ("Scuole libere", "Scuole conviviali", ecc.) e compagni anarchici intenzionati a rendere praticabile, innanzitutto per i propri figli, una educazione senza Scuola...

Io lavoro ad una linea di critica radicale della scuola, di qualunque Scuola, e non riesco a simpatizzare con le smanie "costruttiviste". Mi piace presentarmi come un "anti-professore", un "descolarizzatore". Miro ad un nuovo esercizio politico di corrosione in materia di Istruzione, che culmini, come ho detto, in un 'viaggio' sovversivo, molesto, intenzionato a conquistare l'Espulsione. E sostengo uno sviluppo consapevole, sistematico, instancabile, dei vari mezzi e strumenti dell'auto-educazione della gioventù, forme di trasmissione della cultura, di socializzazione della conoscenza, indipendenti dalla Scuola, staccate dallo Stato, come gli atenei, le distribuzioni, i collettivi, le biblioteche alternative, le riviste e le case editrici non capitaliste, e così via. C'è, fuori dalla Scuola, un vasto campo di risorse per l'auto-educazione dei giovani, della Popolazione, che oggi garantiscono la possibilità di una trasmissione non controllata della cultura. Cerco di essere coinvolto in questo processo, supportando al meglio delle mie capacità la nascita e il consolidamento di queste entità culturali ostili all'apparato dello Stato, e incoraggiando l'espansione dei mezzi e delle opportunità per l'apprendimento informale, per la divulgazione non istituzionale delle conoscenze. Non sono un illuso: non aspetto miracoli da questa piccola rete di cultura non scolare. Ma, a mio parere, non c'è nulla da attendersi dalle esperienze di scuola alternativa, nulla dal punto di vista della 'resistenza' anti-capitalista... Il mio cuore mi dice che la Scuola non è "libertario" 'riformarla' e 'conservarla' ma 'scuoterla' e 'abbandonarla'.

Qual'è il tuo ideale di scuola? Esiste?

Una scuola senza maestri, senza insegnanti, senza educatori. Una scuola senza studenti...

Il "male" della scuola non sta, per così dire, nell'architettura, ma nelle posizioni di soggettività prescritte, nelle pratiche sociali a cui ricorre. Dove c'è un "professore" e un "alunno" che gli si avvicina, in aula o al bar, nel corridoio o nella strada, si riprende la "lezione", si fa "scuola". Il professore è una scuola ambulante, ovunque sia, il giorno e la notte, il lunedì come la domenica...

Senza insegnanti e senza alunni (quindi, senza orari, compiti, esami...), la struttura fisica della scuola ritrova la sua innocenza: diventa un utile strumento, un mezzo per l'auto-educazione dei giovani, una deposito di materiali culturali...

La cosa terribile è che noi tolleriamo l'esistenza degli "educatori". Per me l'ideale sarebbe una distruzione quasi apocalittica di tutta questa peste di maestri, professori,

insegnanti, pedagogisti, educatori e ogni genere di carnefici della gioventù.

Durante la Seconda Repubblica, in tutte le città della provincia di Siviglia, dove la CNT aveva messo radici, sponsorizzata da questa organizzazione, sorse una scuola. Secondo il racconto dei nostri anziani, in essa erano gli operai stessi che affrontavano ed esponevano, a rotazione e a seconda del tempo, i problemi che suscitavano il proprio interesse. Senza, insegnanti professionisti e abolendo il dualismo professore/alunno, queste “scuole” (che, per la propria precarietà, oggi non sarebbero considerate degne di questo nome) sembravano autentici rifugi per la trasmissione culturale non regolamentata dallo Stato, veri e propri strumenti di auto-formazione dei lavoratori... Qual è la tua opinione su questo modello, così lontano dalle pratiche ‘docenti’ contemporanee?

Non conosco abbastanza bene l'argomento per rispondere alla tua domanda. Ti dirò solo una cosa: non ho nessuna obiezione alle esperienze educative deliberatamente radicate nell'ambito informale, non istituzionali, che non si guardano con lo “specchio” della Scuola (con la sua divisione del lavoro; i suoi professori e i suoi alunni, separati e definiti, il suo controllo delle presenze, i suoi programmi prescritti, i suoi ‘esami’, dell'uno o dell'altro tipo, il suo desiderio di indottrinare, la sua ossessione per il proselitismo, la sua esigenza di ‘carcere’, di ‘clausura’, di quattro mura insormontabili, i suoi regolamenti di ordine interno, ecc). Nella misura in cui l'esperienza educativa di cui mi parli non ricalcava il modello della Scuola, non si affannava ad ottenere l'approvazione di Stato e costituiva essa stessa un “fattore di descolarizzazione”, essa ha tutta la mia simpatia, la mia adesione. Però non possiamo mai escludere l'altra possibilità: che, anche sotto una ideologia anticapitalista, e in un contesto ‘rivoluzionario’ o ‘post-rivoluzionario’, si re-istituzionalizzi la vecchia scuola di sempre, la Scuola borghese, la Scuola del Capitalismo, come accadde in Unione Sovietica con le “colonie educative” di Makarenko...

Per finire, qual è la tua opinione sugli sforzi dei singoli genitori, insegnanti e genitori/insegnanti che, dai margini del sistema, cercano di sviluppare modelli alternativi di educazione d'ispirazione libertaria?

Io lavoro alla critica del Riformismo Pedagogico, e le esperienze a cui ti riferisci (le cosiddette Scuole Libere, tipo “Paideia”) non sono, a mio parere, più che una formulazione, una modalità, di questo ‘riformismo’. Come anti-professore, come descolarizzatore, non riesco a solidarizzare con i modelli “alternativi” di cui parli, che tendono comunque a legittimare le figure – per me odiose – del Maestro, della Scuola, della Conoscenza Pedagogica. A me interessa la ‘distruzione’ della Scuola, non l’‘invenzione’ di una Scuola Nuova che, per quanto “libera” si presenti, coincide quasi esattamente nelle sue caratteristiche di fondo, con la Scuola di sempre, le differenze sono solo ideologiche o retoriche. Tutto quello che ho sostenuto contro il Riformismo Pedagogico è applicabile, ad esempio, al caso di Paideia, in cui non riesco a vedere altro che un po’ di cristianesimo (ovviamente inconsapevole) e un sacco di stalinismo. C’è anche l’anarchismo a “Paideia”?

Io credo di no. Allo stato attuale, mi figuro “Paideia” come una scuola privata confessionale, un’organizzazione para-statale che non costituisce alcun pericolo per il Sistema. Sono giunto a queste conclusioni leggendo i Manifestos de Verano (Pronunciamenti d’Estate) di questa Istituzione...

IMPLICAZIONI

Si sostiene spesso che la resistenza anti-capitalista debba “impadronirsi” del Linguaggio. Ma in che modo? Elaborandone uno proprio? O strappandolo, in un modo o nell’altro, non riesco ad immaginare come, agli attuali possessori?

Su questo punto sono molto più pessimista. Penso che da tempo il Linguaggio si è impadronito di noi, al punto che oggi noi non siamo nient’altro che le parole con cui parliamo. Siamo parlati dal Linguaggio, e il peggio è che il linguaggio incarnato in noi è un linguaggio discriminante e segregante, che porta la macchia del dominio, del sessismo, della xenofobia, dello sterminio della differenza...Nietzsche è stato uno dei primi a metterci in guardia, con una osservazione accurata, fulminante: “Temo che non ci si potrà mai sbarazzare di Dio, fintanto che crederemo nella Grammatica”. Gli appartiene inoltre una dichiarazione inequivocabile, che segnala l’origine di tutti questi mali del linguaggio: “È sempre stata, tra le prerogative del Signore, quella di dare un nome alle cose”. In qualche modo, questi due caposaldi del “vecchio martello filosofico”, dicono quasi tutto a proposito della perversione del Linguaggio: le sue origini sono nella disuguaglianza e nella dominazione di alcuni uomini per mezzo di altri, nella violenza e nell’esercizio del potere, è tutto il suo corpo che è infetto, corrotto, e non solo la semantica. La responsabilità del Linguaggio nella riproduzione del dominio deriva non solo dal “significato” delle parole che pronunciamo ogni giorno, dalle connotazioni ‘belliciste’ o ‘razziste’, dalle implicazioni ‘sessiste’ di questo o quel termine; ma soprattutto da una questione d’ordine sintattico, grammaticale.

Dalla sua stessa radice, il Linguaggio è investito dagli odiosi effetti del potere e della segregazione. Il suo male è così profondo, che non ammette riforma. Analogamente, le condizioni sociali e politiche in cui si sviluppa la nostra esistenza contemporanea assicurano che qualsiasi altro linguaggio possiamo inventare accuserà simili carenze, la stessa sostanziale malvagità.

Non è in nostro potere elaborare, da un giorno all’altro, un linguaggio libero da colpe. La nostra società è malata, il nostro cuore marcio, alle relazioni di potere e di sfruttamento non sfugge l’ultimo degli organi del nostro corpo...

Qualsiasi linguaggio che possiamo concepire sarà affetto (costituito) da questo residuo di barbarie e di sfruttamento che non possiamo scrollarci di dosso. Non solo: sarà un’arma, uno strumento di questa barbarie e di questo sfruttamento...

Cosa fare allora? Io preferisco che ognuno risponda a questa domanda a modo suo. Alcuni si dedicheranno a ‘marcare’ il linguaggio con segni che rivelano costantemente l’iniquità delle sue intenzioni e la bassezza delle sue origini (correggeranno terminazioni, invariabilmente ‘maschili’, o integreranno con il femminile corrispondente; cancelleranno alcune parole dal proprio vocabolario e le sostituiranno con ‘altre’ meno nocive; ecc)... È questa è un’iniziativa lodevole, con la quale è impossibile non simpatizzare. Ma è un’iniziativa insufficiente... Altri cercano di ‘distruggere’ nelle proprie opere questo Linguaggio sporco che ci soffoca, smembrandolo, investendolo, pervertendolo... E questo è un “gesto” non privo di interesse, certamente salutare. Ma solo un gesto, un dito nell’occhio del Linguaggio, un’azione tanto audace quanto insufficiente. Alcuni non faranno niente, e continueranno a utilizzare con rassegnazione un Linguaggio contro il quale, in

ultima analisi, accumulano identiche denunce come contro il Lavoro, la Famiglia o l'Ospedale. E chi lancerà la prima pietra di disapprovazione, se tutti abbassiamo quotidianamente la testa davanti a qualcosa o a qualcuno e purtroppo sappiamo quante varietà di 'rassegnazioni' esistano? Io ho scelto di armare il Linguaggio di intenzioni ribelli, dissanguandolo di metafore e affrontando senza posa le miserie della sua condizione servile. E il mio è un procedere altrettanto insufficiente, in qualche misura rassegnato, probabilmente poco più di un gesto... Ma 'credo' in questa lotta contro il linguaggio e nel linguaggio, con il linguaggio e per il linguaggio; 'credo' ancora – non so fino a quando – nella necessità di una scrittura insorgente.

Perché bisogna essere irresponsabile?

La nozione di "responsabilità" si rifà a un concetto metafisico dell'Uomo.

Richiede, in primo luogo, il postulato dell'unità della coscienza, dell'identità e immutabilità sostanziale del soggetto. Presuppone, inoltre, che l'individuo abbia, in misura sufficiente, una reale libertà di agire, una autonomia concreta nello scenario storico. Tuttavia, a partire dal cambiamento epistemologico operato dalle tesi di Marx, Freud e Nietzsche, come osserverà Foucault, questa visione logocentrica è stata definitivamente screditata. Come rispondere delle mie azioni se non conosco la maggior parte degli uomini che io stesso sono (la pluralità contraddittoria che mi costituisce), se la mia soggettività è un conflitto e un divenire, un radicale decentramento e una dispersione, una danza erratica di strappi e scissioni? Come risponderne se siamo semplici fantocci delle circostanze sociali, prodotti di ciò che è storicamente dato, se siamo "pensati", "parlati" e "mossi" da un'invisibile organizzazione del reale, disegni sulla sabbia della spiaggia cancellati dalla prima onda, cartacce alla mercé di ogni vento?

Inoltre, il concetto di "responsabilità", fondato su questa bugia trascendentale, è stato utilizzato per secoli dalla Morale dominante, alloggiando nel principio di realtà capitalista, nel "senso comune" della classe politica, nell' "etica plausibile", come direbbe Barthes, dei padroni e degli integrati. Con esso ci hanno voluto educare all'obbedienza assiologica e alla subordinazione psichica, nell'accettazione di un codice ontoteo-teleologico utilizzato per la salvaguardia dell'esistente; con il suo aiuto, siamo stati addestrati alla disciplina ripugnante dell'auto-costrizione e dell'auto-vigilanza, in un' indefinita "resa dei conti" davanti a uno specchio interiore nel quale si riflettono senza sosta le figure più odiose della polizia sociale anonima (Horkheimer).

Lungi da questo dominio di bugie para-religiose, e agguati repressivi, dando corda alla creazione artistica e al gioco che demistifica, in breve alla poesia della distruzione, l' "irresponsabilità" consapevole di se stessa, fiera di sé, si scatena, libera, disgrega, complica, disturba, spaventa, fugge e aiuta a fuggire. Solo nell' "irresponsabilità" vivono oggi, come un attentato a tutto l'ordine sociale, il pericolo e il dissenso di fondo, l'insorgenza abissale, il "buon diavolo" della ribellione senza compromessi. Mi dispiace di non poter Approfondire, nei limiti di questa intervista, una questione così importante...

Aggiungerei, tuttavia, che aspiro ad essere un giorno in grado di dichiararmi "felicamente irresponsabile di tutti i miei atti".

In questo mondo c'è capitalismo o imbecillismo?

Credo che, nell'ambito del pensiero, si stia registrando un processo di imbecillimento, una sorta di idiotizzazione progressiva diffusa soprattutto tra gli intellettuali, i funzionari, gli educatori, i politici, gli psicologi, i sociologi, gli psichiatri,... Basta vedere la produzione teorica e filosofica del cosiddetto Pensiero Unico, dell'ambiente liberal, per rendersi conto che, al più, si tratta di "piccoli dibattiti tra idioti". Mi riferisco, per esempio, ai lavori di Giddens, Gray, Rorty, Taylor, Habermas, Walzer, Rawls, Gellner, Macintyre, Sandel, Michelman e molti altri nella zona sociologica e politica. Mi riferisco, in concreto, alla "crema" del pensiero occidentale una pubblicistica sorprendente e definitivamente idiota...

Al tramonto dell'Occidente, alla lenta ma non dissimulabile crisi terminale del Capitalismo, ai rantoli della nostra cultura, corrisponde, tra gli irrespirabili vapori del conformismo e dello scetticismo, una fiammata filosofica minimalista, scheletrica, un'insormontabile anemia, un esaurimento insondabile e una svalutazione assoluta della produzione intellettuale, ciò che in El enigma de la docilidad (L'enigma della docilità), ho chiamato Pensiero Zero o "pensiero assente", il riflesso dell'idiozia che disconosce se stessa...

Gli studenti soffrono gli effetti dell'autoritarismo della scuola, della famiglia oppressiva, del lavoro alienante, ecc. e non sempre 'reagiscono' davanti ad esso. Ciò è in parte dovuto ad un'auto-coercizione come talvolta suggerisce il tuo testo?

Credo in gran parte di sì. Ma va subito chiarito che si tratta di un' "auto-coercizione" indotta, un "auto-repressione" elaborata, studiata, promossa da fuori. Nietzsche, lo ha detto: lo studente è una vittima colpevole. Ci sono, oggi, l'auto-coazione e la coazione esterna, l'auto-addomesticamento e le strategie 'esteriori' di sottomissione, che si alimentano sempre a vicenda, sostenendosi mutuamente: acconsentiamo all'orrore di queste 'esteriori' per la forza delle ganasce interiori, delle auto-repressioni personali, e, nel frattempo, questa iniquità del reale, quest'infamia dell'esistente, prende costantemente, 'argomenti', 'ragioni' (sia espedienti, che procedure e tecnologie), in modo da indurci alla docilità e all'auto-coercizione... Ma nel lungo termine, credo che in realtà l'importante sarà la forza dell'apparato di auto-repressione, il funzionamento dei dispositivi di auto-controllo. A mio parere, siamo all'alba della post-democrazia, una formazione politico-sociale che avrà fatto di ogni uomo, un poliziotto di se stesso, e che, inoltre, avrà ridotto drasticamente l'intero apparato di repressione fisica statale (poliziotti, agenti, ecc). Avanziamo verso la surrezione - invisibilizzazione, occultamento - di tutte le tecnologie di potere e di dominio, con un fermo impegno verso meccanismi di controllo psichico (simbolico), ed un graduale abbandono del ricorso alla forza, alla violenza esplicita.

La "polizia di se stesso" già compare in alcune delle nostre classi (nelle Scuole Alternative, per esempio), attraverso l'idea di studente 'partecipativo', 'attivo', coinvolto nella gestione dell'Istituto, nella costruzione del calendario, nelle dinamiche di classe, ecc. e, puntando all'auto-valutazione, giungerà al punto di "sospendere se stesso" senza rimpianti... Con studenti così, quasi non c'è bisogno di insegnanti. Con cittadini così, a che serve la polizia? Una delle caratteristiche più evidenti delle attuali società democratiche sta proprio nella misteriosa e inquietante "docilità" delle popolazioni, un'"assenza di resistenza" stupida e quasi suicida, un'assuefazione che ci rende, come ha scritto E.M. Cioran, "aspiranti sornioni dalla dignità di mostri", complici e partecipi dell'orrore del Pianeta, acquiescenti e

beneficiari di tutte le disuguaglianze e la violenza che il nostro sistema realizza ogni giorno sulla Terra, responsabili morali di tante Auschwitzs prodotte negli anni. Questa docilità misteriosa e potenzialmente omicida, che ci si trasforma in mostri, che vive fianco a fianco, per così dire, con quell' "auto-coercizione" a cui si riferiva la tua domanda...

Hai messo, sembra chiaro, il corpo docente nel bersaglio delle tue critiche se non del tuo disprezzo... Ma gli insegnanti sono anche in una posizione di "lavoratori", e possono essere viste come vittime, come oggetto dello sfruttamento. Non dobbiamo dimenticare che lavorano in condizioni molto difficili, tra 'il martello' delle autorità scolastiche e delle normative vigenti e l'incudine' di alcuni studenti spesso ostili. Lavorando sempre tra l'incudine e il martello, in strutture obsolete, ecc, gli educatori, tu lo sai, spesso rischiano il proprio equilibrio psichico, la salute mentale, nelle aule... E tutto questo per un salario relativamente 'modesto'... Queste circostanze suscitano in te qualche riflessione? Cosa hai da dire a proposito?

Non sono sicuro di aver capito bene il senso della tua domanda... Il professore è un "lavoratore" come lo sono poliziotti, militari professionisti, carcerieri, ecc. In quanto "lavoratore" può essere visto, in effetti, come una vittima, con un impiego 'sgradevole', un salario che apparirà sempre 'modesto', determinati 'inconvenienti' lavorativi, ecc. E può "protestare" per tutto ciò, come protestano anche gli 'antisommossa', che non vorrebbero macchiarsi la divisa di sangue, guadagnare di più, essere sempre applauditi dalla popolazione, non subire lanci di pietre in testa da parte di nessuno, ecc. Rischia naturalmente, una certa "stanchezza psichica", come quella "sofferenza emotiva", quell' "esaurimento nervoso", dei militari, che mettono preliminarmente in conto, come effetto collaterale delle proprie campagne pacificatrici, una variabile percentuale di "vittime civili"; o quello degli 'agenti dell'ordine' che a volte devono affrontare uomini e donne umiliati, che protestano con la ragione dalla propria parte e che – con grande 'dolore', con enorme 'cordoglio' – devono zittire a colpi di manganello... Il minimo che possa fare il professore, come l'anti-sommossa, il militare o il poliziotto, è soffrire per l'ignominia del suo lavoro. E ha il diritto di 'lamentarsi', di protestare per le 'miserie' della sua occupazione; ma la loro sarà sempre una "rivolta dei privilegiati". Non solo: una "rivolta degli oppressori". In quanto 'lavoratore', l'insegnante è una vittima (Apple sosteneva che l'educatore' fosse inevitabilmente "la prima vittima della Scuola" poiché, nell'Istituzione finiva col diventare un idiota, si 'imbecillizzava') ma, come osserverà Nietzsche, una vittima colpevole, un innocente divenuto colpevole.

Dopo essermi dedicato per otto anni all'insegnamento, patendo la Scuola e facendola patire, non mi stupisce affatto che alcuni insegnanti diventino letteralmente "pazzi", che molti sprofondino, nella depressione o nella nevrosi. È logico: non è così facile fare il male consapevolmente, non è così facile vivere felicemente in una bugia. La dose di auto-inganno di cui ogni giorno un insegnante ha bisogno per continuare a lavorare con la coscienza tranquilla, è enorme, eccessiva, e ha anche i suoi 'effetti collaterali'. Quello che mi meraviglia, e mi fa quasi paura, è che non tutti perdano la ragione in classe; ciò che mi inorridisce e quasi mi deprime è che ci siano insegnanti (e poliziotti, militari, carcerieri) "felici", contenti del proprio lavoro, clinicamente sani.

Questo è quello che non capisco. Un insegnante 'moderno', con la coscienza in

pace, il sorriso sempre sulle labbra e il cuore in equilibrio, amante del suo lavoro, felice, 'realizzato', per me è un'immagine da incubo. Un tipo del genere non solo incarna il più alto grado di stupidità concepibile in questo mondo, ma deve anche essere un omuncolo senza anima...

Un "professore" è un uomo che non è stato in grado di immunizzarsi dagli effetti, sulla propria soggettività, dell'apparato educativo, che è stato inevitabilmente 'modellato' dalla Scuola e dall'Università, che ha smesso di essere qualcosa per trasformarsi in qualcos'altro dopo aver 'subito' il processo di "formazione" (o "deformazione") chiamato carriera che termina con la conquista di un titolo. Quando uno di questi uomini, realizzata la propria carriera e con il titolo sotto al braccio, eretto a "professionista" dell'educazione, comincia a dare lezioni, ad esprimere ciò che il sistema ha fatto di lui, cosa troviamo? Davanti a quale tipo di uomo, a quale prodotto della nostra società e delle nostre istituzioni, si trovano i giovani ogni giorno nelle Scuole?

Studiare nelle nostre Scuole, nei nostri Istituti, nelle nostre Università, è pericoloso, dannoso per la salute intellettuale. L'apparato culturale della società borghese è stato progettato, tra le altre cose, per uccidere la volontà di imparare, per estirpare la curiosità intellettuale e assoggettare per sempre il carattere dei giovani. Coloro che sono stati "esposti" a questo dispositivo per più anni (medici, funzionari, ecc.) e coloro che non possono vivere alle sue spalle (laureati, diplomati...) presentano, nel carattere, nel comportamento e nel modo di ragionare, alcune 'regolarità', 'somiglianze' e 'coincidenze' atroci, spaventose. Un' intelligenza massacrata, una sensibilità assopita, una mediocre creatività, una capacità di critica nulla: queste sono le caratteristiche tipiche del laureato, pronto a presentarsi ad un concorso che lo converta in "professore". Sono anche le caratteristiche dei nostri 'scienziati', dei nostri 'specialisti', dei nostri 'intellettuali' e, in generale, di tutti coloro che hanno consumato gran parte della propria vita in questo cimitero dello spirito che è l'Università. Questi uomini, così 'modellati' dall'apparato culturale della nostra società, servono solo ad obbedire. E a comandare. Carne da insegnamento, insomma.

Cioràn lo aveva avvertito: «Dovremo portare il lutto per l'uomo, il giorno in cui sparirà l'ultimo analfabeta. Ed è stato ancora più enfatico Bataille: "La Scienza è fatta da uomini in cui il desiderio di imparare è morto". "Leggere (l'essenza della 'preparazione universitaria' umanistica) non solo corrompe la scrittura, ma degrada anche il pensiero", aveva osservato Nietzsche molto tempo prima... Ricordo infine che, alcuni anni fa, in un Congresso Mondiale di Intellettuali, se non sbaglio celebrato a Granada, uno studioso inglese prese la parola causando notevole scalpore. Sostenne che tutti quelli che erano lì riuniti, lui compreso, fossero "impostori", "falsi intellettuali", uomini addestrati alla tecnica di 'ripetere' e di 'non pensare'. Disse anche che i veri intellettuali non sarebbero mai andati a un Congresso come quello; e che dovrebbero essere ricercati nei campi, nelle fabbriche, agli angoli delle nostre città, nelle carceri, ovunque meno che nelle Università e negli Istituti. Io sono d'accordo... L'Università, come la Scuola, è il luogo del "professore", degradazione tragicomica dell'"intellettuale", un uomo che non ha nulla a che fare con la Cultura. Questa è la mia opinione.

Dal tuo punto di vista, qualunque attività pedagogica è poliziesca, essenzialmente

dannosa. Ma non si potrebbe dire lo stesso per molte altre professioni, come quella del medico, che ci fa ammalare 'artificialmente' ed esclude e scredita tutte le modalità "alternative" per la tutela e il ristabilimento della salute; o quella dell'ingegnere, che sancisce la distruzione dell'ambiente, il degrado di un contesto storico o naturale; o quella del giornalista, che fornisce le ali alla menzogna deliberata e cerca di fornire la minima eco alle verità inquietanti, pericolose per l'ordine stabilito; ecc? In pratica, tutte le professioni definite dal sistema capitalistico sono distruttive e corrompono tanto coloro che le esercitano (medici, ingegneri, giornalisti...) quanto coloro incidentalmente coinvolti (pazienti, cittadini, lettori...). Perché questo odio particolare verso il corpo docente? Perché te la prendi soprattutto con i professori, 'dipendenti' come gli altri, 'colpevoli' come tutti, ma probabilmente né migliori né peggiori degli altri? Ti muove qualche ragione personale?

Mi rendo conto che, nella società capitalistica, tutte le occupazioni, tutti i lavori sono macchiati di orrore. Genet ha detto che "elemosinare è più degno che lavorare, e rubare più edificante che elemosinare". Temo di essere d'accordo. Mi vergogno ad 'elemosinare', però 'rubo' tutto quello che posso. E cerco di lavorare il meno possibile... Purtroppo, non ho trovato un modo per "sfuggire" al lavoro, di vivere "senza" lavorare (e, naturalmente, senza sfruttare nessuno, senza nessun altro che lavori per me). Conosco uno che si arrabbia quando gli viene chiesto: "che lavoro fai?". "Non faccio nessun lavoro. Mi senti? Nessuno! Sono un cercatore di vita", risponde di solito. Purtroppo, io sono un pessimo "cercatore di vita"; e devo lavorare per la sussistenza. Il mio lavoro minimo consiste nell'avere un gregge di capre da pascolare, il che, almeno, mi lascia il cervello in pace e mi consente di leggere o scrivere. Ma anche questo compito mi macchia di orrore, mi rende complice del sistema, mi rende colpevole: lavoro per il Mercato, nell'ossequio più o meno rispettoso della Legge; alimento una razza di parassiti (intermediari, macellatori, macellai...); estraggo il mio sostentamento direttamente dalla morte di altri animali; ecc... Credo, tuttavia, che ci siano delle 'differenze', delle 'gradazioni', uno 'stare più o meno in alto' nella scala della Complicità, della Colpevolezza, dell'Infossamento nell'Orrore. Come capraio l'orrore mi raggiunge, e sono colpevole; come insegnante l'orrore lo amministravo, e la mia colpa non poteva essere più grande. Non ho simpatia per i medici, gli ingegneri, i giornalisti, ecc; e preferisco mille volte la compagnia di un pastore a quella di un 'impiegato'. Ma odio e detesto i funzionari e, in particolare, i funzionari dell'Educazione. Nessuno può, all'interno della nostra società, rivendicare la purezza, l'innocenza politica, il non servire in un modo o nell'altro l'Oppressione; ma, come ho detto, ci sono 'gradi', ci sono 'tonalità' tra il "bianco" (o, meglio, il "giallo") dei cercatori di vita che non sfruttano né si lasciano sfruttare, non obbediscono né lasciano obbedirsi, e il "nero" assoluto, di notte senza luna, degli imprenditori, dei politici, dei poliziotti, dei professori... Penso, come capraio, di vivere nel "grigio".

A PROPOSITO DI "EL IRRESPONSABLE"

Che ruolo svolgono nella tua opera le figure del Disertore, dello Schizzato, del Libertino, del Teatrante, del Fuggitivo, dell'Apolide? Che senso assumono, reale o simbolico, davanti ad una società come quella attuale?

Tutti questi “personaggi” appaiono come specificazioni di una figura centrale, nella quale si fondono in maniera conflittuale: la figura dell’Irresponsabile, l’uomo che non risponde davanti a nessuno delle proprie azioni. L’irresponsabile, dal punto di vista del suo rapporto con le ideologie, è un disertore; in risposta al verdetto ‘clinico’ della Ragione psicologica (e psichiatrica), diventa schizzato; per il modo in cui odia la Patria, la Nazione, il Focolaio domestico... si rivela apolide; se guardiamo al suo comportamento in classe davanti agli studenti (e nella sala professori, davanti ai suoi ‘presunti’ compagni), sembra un commediante; misurandolo col metro della morale, appare senza dubbio come un libertino; per il suo modo di reagire davanti al potere, davanti ai mille scenari del dominio, può essere considerato un “fuggitivo”; ecc.

Quello che ho costruito in questo modo nel mio libro, nel presentare queste ‘figure’ che si riferiscono l’una all’altra, che si evocano e si sovrappongono, è il profilo di una Soggettività Rigorosamente Indomabile, un po’ “inumana” a causa della sua natura assoluta, per l’eccesso della sua ‘purezza’, per il suo aspetto ‘diamantino’. Chi di noi non si è mai sentito toccato dalla schizofrenia? Chi non si è sentito ‘fuggitivo’, ‘disertore’, ‘apolide’? Chi non si è concesso, per esempio, di amare ed essere amato nel ‘libertinaggio’? La forma di disumanità mostrata attraverso El Irresponsable riflette la disumanità che mi costituiva in quegli anni: disumanità di un uomo divorato dalla sua stessa lotta, disumanità di un essere che viveva per la Ribellione Integrale, che viveva solo di questa ribellione. Come ti dicevo, questa posizione, che non sono riuscito a conservare per sempre, mi merita un grande rispetto, e non sarò io a schierarmi ora contro di essa... Al contrario, riconoscendomi oggi incapace di assumerla con il valore e la verità di qualche anno fa, “credo” in essa. Ammetto che, nella società di oggi, questa costante disposizione a combattere, questa sete insaziabile di lotta, può condurre a luoghi bui (manicomi, autodistruzione, suicidi, criminalità...), e corre il rischio di non essere compresa. Ma non mi interessa... Io continuo a credere che la ‘resistenza’, la rivolta contro i poteri coercitivi del Capitalismo globale, passa attraverso queste figure ruvide e quasi inabitabili della diserzione temeraria, della commedia spaventosa, del crimine arrogante, della guerriglia senza cedimenti, dell’implacabile schizofrenia... E mi dedico alla denuncia – questo ho potuto continuare a farlo – dell’impostura meschina, della falsità radicale, di tutte quelle altre modalità ‘più ragionevoli’, ‘più sensate’, ‘più efficienti’, ‘realiste’, ‘positive’, ‘costruttive’, ‘possibiliste’, ecc., di “lotta”, il “riformismo pedagogico” o le “scuole alternative”, per esempio, o il “sindacalismo di Stato” e le organizzazioni “rappresentative”, o le marachelle “non governative”, o le iniziative parlamentari ‘di sinistra’, o...

Non so se, con questo, ho risposto alla tua domanda... Ma, che domanda!

Come provare a dire qualcosa in relazione ad essa senza sentire l’obbligo di dire tutto?

Il Commediante rappresenta se stesso, ma a sua volta gioca un gran numero di ruoli. È in questo modo che gli studenti dovrebbero acquisire un pensiero critico, riconoscendosi nel modello dell’ “attore erratico”?

Durante la preparazione di un’opera ci sono passaggi nei quali l’autore si sente particolarmente “sicuro” nei quali affronta questioni che considera praticamente “chiuso”, molto ben meditate, discusse, riviste. E altri, sconvolgenti, nei quali si

manifesta più l'intenzione, l'inclinazione, che la conclusione stessa, quasi più il processo di ricerca di una tesi che una tesi stessa; passaggi 'aperti', 'incompiuti' per sempre, 'abbozzati', 'mutevoli' – soprattutto, mutevoli – pieni di punti di fuga, di clausole interrotte, e anche di contraddizioni latenti... Questo è il caso delle mie pagine sul Commediante (pagine "definitivamente incompiute", per usare l'espressione di Marcel Duchamp). Non per questo le considero peggiori; ma mi costa fatica rispondere alle domande che suscitano... Sarei già soddisfatto se, per rispondere alla tua domanda, riuscissi solo a spiegare con chiarezza, come ti dicevo, l'inclinazione, l'intenzione a cui obbediscono quelle pagine...

Il capitolo di *El Irresponsable* intitolato "Comediante. La Representación Errática" (Commediante. la Rappresentazione Erratica) affronta proprio uno degli aspetti più strazianti, più dolorosi della pratica discorsiva di questo 'anti-professore': il fatto che, nonostante tutto, a causa di tutto, debba parlare dentro l'Istituzione, prendere parola in aula. È qualcosa che a lui non piace, ma comunque si chiude lì dentro. E ci sono momenti, e non sono pochi, in cui, per vari motivi (un interesse manifesto degli alunni per questo o quel problema, che porta a una richiesta di 'spiegazione'; la sollecitazione di un collettivo; un desiderio feroce dell'irresponsabile, a cui non può resistere e che lo spinge a spiegarsi davanti agli studenti; ecc.), deve parlare, quasi si direbbe che "deve fare lezione" – potendo "fare lezione" incidentalmente ed eccezionalmente, l'anti-professore' però mai "fa scuola"... Come dovrebbe fare allora? Come fa? Come ho fatto? Con ciò mi addentro in un terreno roccioso, in una faccenda che in nessun modo considero 'risolta', campo di intuizioni, sospetti, cieli foschi e nebbia volubile su ogni minima idea...

In un primo momento credevo – cioè così ho sentito nel trance di "dover parlare" – che fosse necessario scatenarsi, non interpretare alcun ruolo definito, non farsi risucchiare da nessuno stereotipo (come ad esempio lo stereotipo del professore 'contestatario', 'alunnista', 'riformista').

Non "interpretare" – non fare, dunque, da 'educatore', da 'professore', da insegnante – ma "essere". Essere, da un lato, uno solo, giurando fedeltà profonda ai desideri, capricci, manie, 'stili', ecc. che costituiscono la nostra idiosincrasia; ed essere dall'altro qualunque uomo immaginabile tutti gli altri (essere aperto alla frammentazione della personalità, alla frattura del carattere, alla moltiplicazione, smembramento, arricchimento dell'io...). Ciò che emerge in questo modo, in aula, a sostegno della parola, è quanto di più lontano ci si aspetterebbe da un "funzionario dell'Educazione": emerge un commediante, un 'attore' inafferrabile e imprevedibile...

In un secondo momento, ho pensato, che la pratica 'verbale' dell'anti-professore non dovesse ammettere nessuno stampo, non degenerare in una "formula", uno "schema", un "metodo" razionalizzato... In questo modo, formalizzandosi, perderebbe la sua pericolosità, che proviene sempre dall'imprevedibilità, dalla sorpresa, dalla paura che suscita la mancanza di sistematicità. Si aprirebbe quindi, per questo doppio movimento – non "interpretare" e non "formalizzare" – una porta all'arte, alla creatività, alla poesia, al teatro (necessariamente quello "della Crudeltà")...

In un terzo momento, ho pensato di comprendere che l'importante non era il 'contenuto' delle parole -il loro rapporto con la Verità e la Menzogna postulate, per esempio- ma il 'modo' in cui queste esplodevano davanti al pubblico, all'uditorio, agli studenti. Ho quindi dedotto una rivendicazione dell' "intensità" e della ricerca

di un dolore efficace: l'“irresponsabile” parlerà solo per frustare qualcuno; le sue ‘chiacchiere’ devono essere realmente ferite, attentati, disordini... Quando, nel terrore di doverlo fare, un ‘anti-professore’ prende la parola in aula, qualcosa succede... Reclami, avvio di provvedimenti, scandali, intenti assassini... per quanto riguarda me; ma non solo questo – qualcosa accade anche nella vita del ‘recettore’.

Mentre sviluppo queste idee, mi accorgo che mi sto perdendo... Chiedo scusa... Vorrei aggiungere, infine, prima che mi perda del tutto, che le ‘proposte’ del Commediante non sono rivolte agli studenti, non mostrano niente a loro beneficio, a loro vantaggio... L’irresponsabile, dà le spalle rispettosamente e umilmente agli studenti: per non stare ‘al di sopra’ degli studenti, non deve fare niente ‘per essi’ o ‘dentro’ di essi – nessun operazione ‘pedagogica’ sulla loro coscienza. Li lascia in pace, semplicemente. Il suo compito ha a che fare esclusivamente con la macchina scolastica, con le modalità e le insidie di un combattimento a morte contro l’Ordine della Scuola. La pretesa di fare qualcosa “per il bene” degli studenti gli sembra semplicemente indegna. In virtù di cosa un misero ‘docente’ sarebbe in grado di un lavoro così “onorevole”? Sono gli studenti che devono decidere qual è il loro bene e lottare per esso come meglio credono... Il commediante ha un altro obbiettivo; non perde mai di vista quella macchina scolastica che vorrebbe sabotare definitivamente, rottamare con il rigore di un meccanico perverso, danneggiare per l’eternità... Per dirla in maniera un po’ provocatoria: l’“antiprofessore” pensa che non gli competa affatto infondere il pensiero critico negli studenti. Ritiene già abbastanza, quasi troppo, salvaguardare quella brace di senso critico rimasta dentro di lui e portarla lì dove potrebbe causare un incendio. Della ‘testa’ dello studente non se ne frega niente...

POSTFAZIONI

1.1

Abbiamo deciso di selezionare dei testi che avessero come oggetto la scuola, con una critica sia ad essa come edificio ed istituzione, che ai concetti di educazione ed istruzione su cui si regge. Vogliamo evidenziare il ruolo della disciplina al servizio di un'istituzione, indipendentemente che sia essa pubblica o privata. La scuola, con il suo ruolo istituzionale, che la separa dalla società nel suo complesso, e facendola di fatto determinare da altre logiche (per l'appunto quelle istituzionali), porta a snaturare quelli che sono i necessari e inevitabili processi di trasmissione delle informazioni, rendendoli in maniera irrimediabile autoritari. La scelta di approfondire questo argomento è motivata dal fatto che la scuola, o comunque l'istruzione in senso ampio, costituisce una fetta consistente della nostra vita, sia nell'infanzia che nell'età adulta ("non si smette mai di imparare", dicono: anche nel mondo del lavoro si è sottoposti a continui corsi di aggiornamento o di formazione. La funzione ortopedica della società non si applica solo nella prima parte della vita degli individui, ma per tutta la sua durata). Inoltre possiamo considerarla un luogo che tutti frequentano, soprattutto dal momento in cui il tasso di scolarità si attesta ormai intorno al cento per cento secondo i dati ISTAT. Nessuno, come magari accadeva invece in passato, sfugge alla scuola, che riesce ad arrivare a tutti, e con essa, arriva anche lo Stato. Quindi, riteniamo fondamentale porre in critica l'istruzione e il suo luogo per eccellenza (ma non l'unico): la scuola. Essa, inoltre, è anche un'istituzione totale, ovvero un'istituzione che agisce in maniera totale sugli individui, rientrando all'interno della definizione sviluppata da Erving Goffman: *"Nella nostra società occidentale ci sono tipi diversi di istituzioni, alcune delle quali agiscono con un potere inglobante - seppur discontinuo - più penetrante di altre. Questo carattere inglobante o totale è simbolizzato nell'impedimento allo scambio sociale e all'uscita verso il mondo esterno, spesso concretamente fondato nelle stesse strutture fisiche dell'istituzione: porte chiuse, alte mura, filo spinato, rocce, corsi d'acqua, foreste e brughiere. Questo tipo di istituzioni io lo chiamo "istituzioni totali" ed è appunto il loro carattere generale che intendo qui analizzare."*

Questa definizione di "istituzioni totali" è data dal sociologo canadese nel suo libro *Asylums* (1961). Anche oggi la scuola è circondata da corpi esterni percepibili, anche se non come filo spinato, rocce, foreste e brughiere. Abbiamo cancellate e siepi, telecamere e posizioni defilate rispetto alla città. Persiste così in loro il carattere "inglobante" verso i soggetti che ne fanno parte, quali allievi, docenti e personale scolastico. I primi, che costituiscono la maggioranza e la fascia di età più giovane, sono stati abituati ad associare i loro anni di giovinezza ed adolescenza all'idea di istruzione ed educazione. Essi quindi percepiscono la scuola come unica "possibilità" per proiettarsi nel mondo del lavoro e a tutelarne il futuro. Questa concezione della realtà, tuttavia, viene costruita nel tempo, e trasmessa dai genitori ai figli. La scuola elementare per il bambino è una costrizione, mentre il liceo e l'università sono il suo passaporto per la ricchezza. Chi non introietta e fa sua questa logica, e continua a non sopportare la scuola, potrà frequentare un istituto professionale, e trovare un lavoro di basso profilo: se non riesce a far suoi i valori del sistema, come potrebbe occuparne posizioni chiave? Coloro che invece sono adatti, vengono predestinati, nonché obbligati, a svolgere un ruolo che contribuirà al mantenimento del sistema, tra i quali anche la perpetuazione e la protezione della scuola e dell'istruzione nel tempo. In conclusione il sistema scolastico costituisce una macchina che coinvolge

personalità differenti con l'obiettivo di mantenersi da un lato oliata, e dall'altro sempre aggiornata sulle necessità delle istituzioni a cui fa riferimento e da cui è sostenuta, proteggendo gli interessi dettati dallo Stato: abituando all'autorità, insegnando la storia dei vincitori, la filosofia dei vincitori, la scienza dei vincitori, l'ideologia dei vincitori; non facendo giocare i bambini, impedendogli di imparare direttamente dai loro errori ma rendendo in loro viva la percezione che l'unica conoscenza legittima è quella che proviene da un autorità. La scuola, infatti, muta a seconda delle esigenze di quest'ultimo.

Un esempio eclatante del suo ruolo strumentale di addomesticamento potrebbe essere quello delle scuole di epoca fascista, dove libri scritti da autori accuratamente selezionati dal regime venivano divulgati nel contesto pubblico e inseriti all'interno del contesto scolastico. Tuttavia esempi simili si potrebbero fare anche per quel che riguarda l'indice dei libri proibiti, oppure il ruolo dei missionari cattolici per insegnare ai "selvaggi" l'importanza di proprietà privata e Stato (confronta Il calabano e la strega, Silvia Federici). Anche il nostro presente riproduce le stesse logiche, ma solo in retrospettiva i più se ne accorgono. Ovvero quando variando i valori dominanti il passato diviene all'improvviso irrazionale, e solo allora anche nel pensiero comune appare evidente la costruzione ideologica che esisteva: *"Per creare l'italiano nuovo" la scuola fascista proponeva testi scolastici, quaderni, diari e pagelle in cui si esaltava il fascismo sia attraverso le immagini, strumento rapido ed efficace, che attraverso i contenuti. Prendendo ad esempio in esame il Libro della Seconda Classe Elementare, si trovano brani, filastrocche e storie in cui la vita militare e in particolare la figura del Duce e la storia del fascismo ricoprono grande spazio. Dal Libro della Terza classe emergono brani sempre più complessi sotto l'aspetto grammaticale, che hanno però lo stesso sfondo propagandistico. Passando alla Quinta Classe, risaltano per originalità problemi geometrici e aritmetici davvero singolari: calcolare la superficie complessiva delle province italiane della Libia o calcolare le bombe sganciate da un aereo da guerra per esempio. In meccanica il moto uniforme era spiegato con l'esempio del passo dell'oca. La grammatica veniva insegnata proponendo l'analisi logica di frasi come "Io ho lavorato con piacere tutto il giorno" o "I nemici si affrontano con coraggio". Le letture infine trattavano svariati temi d'attualità, come "La razza latina", "Gli ebrei", "Parla il Duce" o "L'emigrazione".¹*

Dato che anche in epoca contemporanea viene scelto cosa inserire o non inserire in un libro, non cambia la critica da porre (e che proveremo a porre) alla scuola. La nostra forzata idea di Stato democratico e scuola democratica e aperta a tutti non ci permette di non sentirla necessaria, come se fosse identica alla scuola del ventennio fascista.

Passiamo dunque, dopo le premesse, alle riflessioni e all'analisi suscitate dai testi qui raccolti.

Il primo libro, quello della Ronchey, analizza soprattutto lo studente, il suo ruolo all'interno della scuola, soprattutto nel suo essere "rivoluzionario" e "ribelle". Vengono evidenziati tutti i limiti di un'opposizione di facciata a quelli che sono i meccanismi della scuola. È proprio questa superficialità di riflessione ed autocritica che rende impossibile la rivolta, in quanto quello stimolo non è radicato nella realtà, ma solo nella percezione che hanno di loro stessi e delle loro pratiche gli studenti.

Vaneigem, invece, analizza il ruolo dell'istituzione scolastica, principalmente,

1 - <http://www.itismarzotto.it/esperienze-eventi/fascismo/lascuola.htm>

e la sua funzione all'interno della società. Vengono evidenziate le contraddizioni della scuola soprattutto in quanto presunto luogo neutrale dell'istruzione e della crescita, luogo della cultura, ed al contempo in quanto istituzione fondamentale per il funzionamento dello Stato.

Olivo, invece, analizza quello che dovrebbe essere il rivoluzionario all'interno della scuola: distruttore dell'istituzione attraverso l'abbandono della pedagogia e irrimediabile elemento di rottura dei suoi equilibri.

Ma sviluppiamo l'analisi e la riflessione sui singoli testi, oltre il quadro generale qui delineato.

La scuola descritta dalla Ronchey è una scuola che si trova al centro di complessi e profondi scontri, sia generazionali che politici. Dal lato studentesco, tuttavia, quello che ne risulta è un quadro ben poco lodevole: *“Mirella dice che è l'indottrinamento politico che vogliono. “Se ne infischiano gli allievi dei tuoi dubbi e della tua filosofia problematica. Vuoi dargli torto? Non sono mica degli intellettuali, che devono fare del dubbio la loro vita. Non sono dei ricercatori. Quelli, te lo assicuro io, hanno già trovato. E lo sai perché? Perché vogliono la “verità”, settaria quanto ti pare, o dai politici o dai preti, ma la vogliono, l'hanno sempre voluta. Non te ne sei mai accorta?”*”. Le richieste degli studenti sono richieste di verità, e non di dubbio. Anche se ammantate di alterità all'ideologia dominante, non vi è una richiesta di libertà, di autodeterminazione della propria cultura e della propria riflessione critica, ma vi è solo la richiesta di altra ideologia, di un'altra verità, che vesta la casacca opposta, ma che non sia quindi qualitativamente diversa da quella prodotta dal potere vigente. A potere sostituiscono potere, ad ideologia ideologia.

Questa miseria culturale ed intellettuale l'autrice la rivede nella propaganda che viene fatta dai suoi alunni marxisti immaginari. Quando viene descritta la mostra sul Vietnam, si respira il qualunquismo e gli slogan dei soliti comunicati politici e militanti. La propaganda rivoluzionaria, se si abbassa al linguaggio del marketing delle idee, riesce a conservare la sua carica di rottura? La comunicazione oggi si sviluppa con l'obiettivo di vendere ed indurre a comprare, che siano merci od opinioni poco cambia. È possibile che il riflesso di questa forma comunicativa si ritrovi anche nei materiali rivoluzionari, e che l'obiettivo sia divenuto anche lì quello di vendere delle idee, e non di trasmetterle, o renderle evidenti, affidando in questo modo solo alla tensione presente in quelle righe il compito di invogliare alla critica e all'approfondimento, senza rimandare piuttosto ad una diversità di comportamenti e pratiche anche a livello relazionale? Questi non crediamo sia un problema solo e soltanto degli studenti pseudorivoluzionari del libro.

Ma non sono finite le riflessioni che possono essere attualizzate anche nel nostro presente: *“al fondo sta un atteggiamento stranamente irrevocabile, di un'ostinazione scoraggiante perché non argomentata. “Vogliamo più spazio, impegnarci in prima persona, responsabilizzarci, essere formati e non informati.”*

“Benissimo, benissimo” dico io “svelti, mettiamoci a lavorare.” Invece di esporre tesi, do indirizzi di ricerca, ipotesi di lavoro, espongo problemi, sollecito osservazioni, suggerisco libri, vado a casa tutta contenta. Il giorno dopo mi accorgo che nessuno ha aperto il libro, letto foglio, scritto rigo, pensato o proposto alcun che. Dinnanzi alle mie recriminazioni rivolte ai pochi che stanno seduti e silenziosi guardandomi negli occhi (che pure mi fa piangere dovermela prendere proprio con loro) da questa “chiesa del silenzio” si leva subito la litania:

“Vogliamo più spazio, impegnarci in prima persona, responsabilizzarci, essere formati e non informati.” Io torco gli occhi verso la radice del naso come faccio quando sono molto disorientata, mi mordo il labbro e non perdo la calma.” Anche se continua in questo caso il problema della contraddizione tra ciò che viene richiesto e ciò che viene fatto, lo sguardo non può che volgersi contemporaneamente anche a noi stessi: quante volte riproduciamo questa logica? Vogliamo agire, attaccare, studiare, rivoluzionare, e poi tutto cade nel nulla, nella mancanza di idee e di sonno, nella stanchezza della riproduzione quotidiana, degli appuntamenti incessanti, e torna a regnare il silenzio delle coscienze, soddisfatte dalle nostre intenzioni e dalle nostre promesse.

E ancora, poco oltre, nuove possibilità di sviluppare autocritica: *“Così praticamente il giuoco è fatto, si può esercitare la dittatura. Non del proletariato, purtroppo, ma dei bambini che credono di essere il proletariato, o almeno la guida di esso, perché hanno della borghesia, dalla quale escono i loro piccoli leaders, la sconfinata presunzione e la profonda mancanza di serietà. Nessuno osa discutere questa sorprendente dittatura, qualcuno finge che non esista; e non perché dietro ci siano quei famosi docenti di recente e frettolosa acquisizione, bisognosi di paramenti sacri come di pane, ma perché c'è un partito: quei bambini cresceranno e quel partito conta di crescere con loro.”* Quante volte, anche in ambito rivoluzionario, l'individuo scompare dietro la forza del partito, dietro la forza del gruppo, dietro lo spirito di squadra che non ricerca il modo di far combaciare le diverse individualità con una prospettiva di crescita, ma ricerca semplicemente di restare sul carrozzone col minor sforzo possibile? Dietro alle assemblee che non funzionano, e alle situazioni che ristagnano, ecco che riesce la contraddizione tra volere e fare.

Questo testo, quindi, va letto anche come una critica al militante, oltre che allo studente. Il tentativo, a nostro avviso, è quello di rendere evidente dall'esterno la percezione che si ha di determinate istanze e pratiche se non condotte con serietà. E noi, siamo seri nel nostro impegno? O siamo come gli studenti della Ronchey, in cerca di un gregge? Riusciamo a mostrare all'esterno la nostra serietà, l'autenticità della nostra radicalità nel voler modificare lo stato delle cose, o riusciamo a trasmettere solo l'idea di un milieu, una nicchia esistenziale perfettamente alternativa e sovrapponibile al circolo del golf o al dopolavoro?

Ritornando al problema della scuola, la Ronchey ipotizza che: *“la disoccupazione intellettuale provoca una domanda di privilegio. Chi ha studiato vuole star meglio, crede di averne il diritto, disprezza l'operaio anche se sa e vale, in realtà, meno di lui.”* Può essere questo legato alla capacità della scuola di trasmettere le ideologie di consumo del capitale? Ottenere più privilegi possibili, fregandosene degli altri, e vivendo a spese degli altri, è una delle ideologie non scritte della società del consumo. È proprio quell'insieme di privilegi, che rende necessaria la permanenza dello Stato che può fornirli, e del capitalismo che può produrli nelle sue fabbriche.

Se la Ronchey quindi sottolinea come è oggi (negli anni 70, ma in fondo anche oggi nei collettivi studenteschi che si oppongono alla perpetua riforma della scuola) e come non dovrebbe essere la critica della scuola e la vita dello studente, si può percepire un critica al militante che si muove anche oltre all'ambito scolastico. Se ovviamente non si può condividere tutto il discorso che fa, da professoressa, si può invece ritenere importante da cogliere questo piano della critica.

Anche il testo successivo presenta delle contraddizioni, nonostante la sua grande forza retorica e mitopoietica, che rendono più difficile la sua critica. È sicuramente

un testo lirico, poetico, che riesce a riprendere alcune istanze della Ronchey su quello che la scuola e gli studenti sono. Del resto le premesse e le analisi non possono che essere condivisibili, ma quello che asfissia, che manca, sono le conclusioni, lo stimolo ad agire. E se rimane tutto una teoria, come ci ricorda la Ronchey, quello che si rischia è la sclerotizzazione nella ripetizione di se stessi, l'incapacità di porre a confronto con la realtà le tensioni e le istanze.

Vaneigem appare tremendamente ottimista in questo testo: *“Finalmente agonizza quella società in cui si entrava vivi solo per imparare a morire. La vita riprende i suoi diritti timidamente come se, per la prima volta nella storia, essa si ispirasse ad un'eterna primavera anziché mortificarsi di un inverno senza fine.”* Che nel periodo del '94-'95 la società capitalista ed autoritaria stesse agonizzando, è una cosa che ci appare come nuova. Forse è vero che l'autorità che non si nasconde è un decimo di quella di un tempo, ma solo perché riesce a riprodursi meglio con altre forme. Una società agonizzante, in ogni caso, non è una società morta, anzi. Eppure tutta la sua analisi e le sue conclusioni si basano su questi assunti: *“Ma oramai, anche se l'educazione si ostina ad obbedire agli stessi moventi, la coerenza è scomparsa: c'è sempre meno da guadagnare e sempre più vita sprecata a raschiare gli avanzi. L'insopportabile predominanza degli interessi finanziari sul desiderio di vivere non riesce più a ingannare. Il tintinnio quotidiano dell'esca del guadagno risuona assurdamente nella misura in cui il denaro si svaluta, che un fallimento comune livella capitalismo di Stato e capitalismo privato, e che scivolano verso la fogna del passato i valori patriarcali del padrone e dello schiavo, le ideologie di destra e di sinistra, il collettivismo e il liberalismo, tutto ciò che si è edificato sullo stupro della natura terrestre e della natura umana in nome della sacrosanta merce. Un nuovo stile sta nascendo, dissimulato soltanto dall'ombra di un colosso i cui piedi di argilla hanno già ceduto. La scuola rimane confinata nella penombra del vecchio mondo che sprofonda.”*. Da una posizione opposta di Francis Fukuyama, che alla fine degli anni '80, di fronte alla caduta del muro e dell'Unione Sovietica, sanciva la fine della storia di fronte a capitalismo e democrazia, Raoul vede con certezza la nascita di una nuova società che sta avvenendo proprio in quegli anni.

Nonostante una visione della storia e del momento storico distorta, nel suo viverci il ruolo del rivoluzionario non sembra riprodurre quelli che secondo la Ronchey erano i suoi difetti mortali: *“Per spezzare l'oppressione, la miseria, lo sfruttamento, non basta più una sovversione avvelenata dai valori morti che essa combatte. È venuta l'ora di scommettere sulla passione incompressibile di ciò che è vivo, dell'amore, della conoscenza, dell'avventura che chiunque abbia deciso di crearsi secondo la sua “linea di cuore” inaugura ad ogni istante.”*. L'impegno fittizio e l'autorappresentazione non conducono a nulla.

Anzi, è proprio nel presente vissuto in maniera autenticamente rivoluzionaria che prende forma l'utopia: *“La società nuova comincia dove comincia l'apprendistato di una vita onnipresente. Una vita da percepire e da comprendere nel minerale, nel vegetale, nell'animale, regni da cui l'uomo deriva e che porta in sé con tanta incoscienza e disprezzo. Ma anche una vita fondata sulla creatività, non sul lavoro; sull'autenticità, non sull'apparire; sull'esuberanza dei desideri, non sui meccanismi di rimozione e di sfogo. Una vita spogliata della paura, dell'obbligo, del senso di colpa, dello scambio, della dipendenza. Perché essa coniuga inseparabilmente la coscienza e il godimento di sé e del mondo.”*. La scuola quindi va sostituita con la ricerca del sapere, dalla curiosità libera e spontanea, la ricerca della verità, che tanto volevano gli studenti rivoluzionari, va abbandonata, in cambio di un dubitare e sentire perpetuo di se e della propria relazione col mondo.

La verità rivoluzionaria, ma pur sempre una verità, che vorrebbero fosse offerta loro dalla professoressa, non rappresenterebbe un aiuto alla loro crescita: *“La sola assistenza degna di un essere umano è quella di cui ha bisogno per muoversi con i propri mezzi. Se la scuola non insegna a battersi per la volontà di vivere e non per la volontà di potenza, essa condannerà intere generazioni alla rassegnazione, alla servitù e alla rivolta suicida. Rovescerà in soffio di morte e di barbarie ciò che ciascuno possiede in sé di più vivo e di più umano. Io non immagino altro progetto educativo che quello di formarsi nell’amore e nella conoscenza di ciò che è vivo. Al di fuori di una scuola della vita dove la vita si trova e si cerca senza fine - dall’arte di amare fino alle matematiche speculative - non vi è che la noia e il peso morto di un passato totalitario”*. Per fare ciò, per eliminare la verità e l’assoluto, tuttavia, occorre distruggere anche la scuola. In quanto istituzione, ed in quanto è proprio il suo ruolo di perpetuare le verità e gli assoluti dello Stato, essa non può sopravvivere al loro superamento. Provenendo dallo Stato, se insegnasse la vita e non l’obbedienza, si ritroverebbe ad esistere contro ciò che la crea.

Tuttavia vi sono anche punti che aprono al dibattito, soprattutto con le posizioni molto radicali di Olivo: *“Quale dovrebbe essere la preoccupazione essenziale dell’insegnamento? Aiutare il fanciullo nel suo approccio alla vita per fargli imparare a sapere ciò che vuole e volere ciò che sa; cioè a soddisfare i suoi desideri, non nella soddisfazione animale ma secondo gli affinamenti della coscienza umana. Si è prodotto l’opposto. L’apprendimento si è fondato sulla repressione dei desideri. Si è rivestito il fanciullo di abiti angelici sotto i quali non ha mai smesso di fare la bestia, una bestia snaturata per di più. Come stupirsi che le scuole imitino così bene, nella loro concezione architettonica e mentale, i penitenziari dove i reprobri sono esiliati dalle gioie ordinarie dell’esistenza?”*. Per l’autore spagnolo la preoccupazione dell’insegnante dovrebbe essere solo e soltanto quella di autonegarsi, e che non sia la forma architettonica a rappresentare il problema della scuola, ma la pedagogia che non è eliminabile dal ruolo professorale. Dove Vaneigem si ferma, Olivo affonda il coltello della critica: *“Mantenute dalla paura di muoversi in una prigione di muscoli tetanizzati, le emozioni rimosse instaurano tra l’oppressore e l’oppresso una logica di distruzione e di autodistruzione che spezza ogni forma di comunicazione illuminata. Alle stupide pretese del maestro di regnare tirannicamente sulla classe rispondono con eguale stupidità il baccano e il chiasso che servono da sfogo alle energie represses.”*, dice Vaneigem, rimproverando agli studenti la loro violenza.

La violenza, tuttavia, è un tema complesso e difficile, che non può essere lasciato senza approfondimento. Quello che descrive Vaneigem è ciò che accade alla professoressa della Ronchey, con l’annichilimento del dialogo e della possibilità del rapporto pedagogico. Ma al contempo non possiamo dimenticare la posizione di Olivo, dove il professore rappresenta e continua a rappresentare quell’ordine e quella conoscenza che lo studente può solo accettare, e non può contrastare o superare se non con il conflitto con esso. La domanda che sorge è quindi la seguente: a violenza si può contrapporre violenza? La violenza degli studenti è una violenza di gruppo contro un singolo, una massa contro un individuo; al contempo l’individuo professore, alle sue spalle, ha un potere, lo rappresenta. Di fatto egli, anche se è un singolo individuo, detiene un potere sul gruppo, in quanto figura autoritaria. Vaneigem non punta alla distruzione dell’autorità come Olivo (anarchico), ma punta ad una differente dialettica tra le parti, ad una differente possibilità di sviluppare il rapporto tra il potere del professore e gli studenti, emancipandolo soltanto dal punto di vista economico, sottraendo la scuola dal processo di costruzione della futura

forza lavoro necessaria al Capitale. Resta, per tanto, marxista, sbilanciato verso la soluzione del problema economico, e non di quello sociale. Olivo, al contrario, riconosce ed auspica la violenza che distrugge l'autorità, ma di fronte agli studenti della Ronchey, che chiedono verità, ideologia ed autorità, e per far ciò utilizzano violenza, come si posizionerebbe Olivo? Qual è la sua posizione? E la nostra?

Cosa desiderano realmente gli studenti marxisti immaginari? Così Vaneigem sembra riuscire a sintetizzarlo: *“Per evitare l'esplosione dei desideri rimossi alla rinfusa, le autorità hanno saputo approntare sacche di decompressione e di trasgressioni controllate. Il lassismo non è il soffio della libertà, è il fiato della tirannia.”* Se l'esplosione dei desideri è il processo di distruzione dell'istituzione, allora quella voglia di lassismo ed autorità, che assume connotati violenti, non si muove nella prospettiva di una liberazione, ma nel suo opposto.

Vaneigem, in ogni caso, chiaramente è consapevole di cosa sia la scuola. Critica tutti i professori, indipendentemente dal modo in cui insegnano: *“Come si può eccitare la curiosità in esseri tormentati dall'angoscia della colpa e la paura delle sensazioni? Certo esistono professori sufficientemente entusiasti da appassionare il loro uditorio e far dimenticare per un istante le condizioni detestabili che degradano il loro mestiere. Ma quanti, e per quanti anni? Mettete da una parte i burocrati che terrorizzano la loro classe e ne sono a loro volta terrorizzati, e dall'altra gli artisti, saltimbanchi e funamboli del sapere, capaci di conquistare l'attenzione senza doversi mai trasformare in guarda-ciurme o in caporali. Non si tratta qui di giudicare, né di entrare nella pratica imbecille del merito e del demerito, vituperando i primi e lodando i secondi. No, ciò che importa è far di tutto perché l'insegnamento mantenga sveglia quella curiosità naturale e così piena di vita che permise a Sheherazade il privilegio di tenere in scacco la morte di cui la minacciava un tiranno.”* Tuttavia non riesce a superare il ruolo del pedagogo, eliminarlo dalla sua società ideale. I professori non sono negativi in quanto ricoprono un ruolo di potere, ma in quanto inseriti in un istituzione di potere. Se fossero professori in una scuola libertaria, ad esempio, la critica di Vaneigem non li colpirebbe, mentre quella di Olivo sì. Vaneigem si distrae tra le vie di mezzo, tra le mediazioni: *“L'esposizione “mettere in esame”, cioè procedere, in materia criminale, all'interrogatorio di un sospetto e all'esposizione delle accuse, rievoca la connotazione giudiziaria che rivestono la prova scritta e orale inflitte agli studenti. Nessuno intende qui negare l'utilità di controllare l'assimilazione delle conoscenze, il grado di comprensione, l'abilità sperimentale. Ma è necessario per questo travestire in giudice e in colpevole un maestro e un allievo che chiedono soltanto di istruire ed essere istruito? Di quale spirito dispotico e desueto si investono i pedagoghi per erigersi a tribunale e tranciare nel vivo col rasoio del merito e del demerito, dell'onore e del disonore, della salvezza e della dannazione?”* Di fronte ad Olivo, che vuole creare una tabula rasa dove prima vi era la scuola, che vuole addirittura negare l'utilità dell'esame, Vaneigem ci appare addirittura un moderato, come se non riuscisse, oltre le domande retoriche, a cogliere quanto sia radicato nel ruolo del professore l'esercizio dell'autorità. Già Elias Canetti ci propone, in Massa e potere, come nel gesto del domandare, e quindi dell'esaminare le conoscenze e le identità, vi sia un seme di autorità; se il processo del domandare e dell'esaminare, quindi, non è bidirezionale, riequilibrando così lo squilibrio intrinseco di potere che genera, non si può ricercare l'orizzontalità delle relazioni. E Vaneigem non prevede questa prospettiva, che solo il superamento della pedagogia rende possibile.

Pur di non affrontare questa contraddizione, egli si pone anche di fronte a delle contraddizioni evidenti: *“Aiutare un fanciullo, un adolescente a rinsaldare la maggiore*

autonomia possibile implica senza alcun dubbio una lucidità costante sul grado di sviluppo delle capacità e sull'orientamento che le favorirà. Ma che cosa c'è di comune tra il controllo al quale l'allievo si sottoprirebbe, una volta pronto a superare una tappa della conoscenza, e la messa in esame davanti ad un tribunale professorale? Lasciate dunque il senso di colpa agli spiriti religiosi che non si occupano che di tormentarsi tormentando gli altri. Le religioni hanno bisogno della miseria per perpetuarsi, esse le mantengono per dare maggior risalto ai loro atti di carità. Ebbene, il sistema educativo agisce forse diversamente quando presuppone nell'allievo una debolezza costitutiva, sempre esposta al peccato di pigrizia e di ignoranza, da cui può assolverlo solo la missione per così dire sacra del professore? E' ora di finirla con queste frottole del passato! Ognuno possiede la sua propria creatività. E non tollera più che venga soffocata trattando come un crimine passibile di punizione il rischio di sbagliarsi. Non ci sono colpe, ci sono solo errori, e gli errori si correggono.". Si soffoca meno la creatività, di fronte alla sottomissione volontaria? La servitù volontaria, è forse migliore della servitù e basta? Come è possibile sviluppare questi ragionamenti, che di fronte al rifiuto completo dell'autorità perdono completamente di senso? Farsi coraggio e saltare a piè pari il fossato, ed abbandonare del tutto il modello, senza andare a cercare di separare il grano dal loglio: *"Non passa anno che dozzine di maestri e professori inventivi non suggeriscano metodi di insegnamento fondati su un nuovo accordo degli esseri e delle cose. Voi che vi lamentate del numero di burocrati che usurpano il nome di insegnante, e che gettano sul pianeta il freddo sguardo delle cifre a forza di limitare il loro interesse alla busta paga, quando mai avete rivendicato che fossero portate più avanti le idee di Freinet e di qualche altro dal sapere generoso? Quando mai avete opposto ai distillatori di noia che vi governano dei progetti di educazione ludica e vivente? Avete mai cercato di sostituire al rapporto gerarchico tra maestro e allievo un rapporto fondato non più sull'obbedienza, ma sull'esercizio della creatività individuale e collettiva? Quando degli uomini politici di una costernante mediocrità vi invitano a sottoporre loro le vostre rivendicazioni, non hanno forse la soddisfazione di scoprirvi miserabili quanto loro, se non finanziariamente, almeno per intelligenza e immaginazione? Non abbiate dubbio che al prezzo scontato a cui vi svendete, vi concedano senza indugiare il diritto di deriderli in grandi manifestazioni catartiche.".* Che fine ha fatto la professoressa della Ronchey? Digerita ed espulsa dall'istituzione. Se è pur vero che agire ed impegnarsi è sempre meglio che non agire, il che vuol dire divenire correi, è anche vero che sulle macerie e sulle fondamenta insicure di un mondo marcio non si può costruire prima di aver fatto tabula rasa. Ancora una volta restiamo con l'acquolina in bocca: alle premesse rivoluzionarie non seguono le conclusioni che ci aspetteremmo; altrove dobbiamo cercare la radicalità anche nelle proposte e nelle prospettive.

Di citazione in citazione potremmo andare avanti a sottolineare quell'ottimismo ingiustificato che pervade il testo: dall'ottimismo per il futuro che viene alle apparenti richieste a magistrati ed altre figure statali di compiere il loro lavoro. In alcuni passaggi, tuttavia, sembra che abbandoni del tutto anche la prospettiva rivoluzionaria della rottura radicale con l'esistente: *"Nella lotta contro il cancro, è prevalsa a lungo l'idea che si dovessero distruggere le cellule che un'improvvisa e frenetica proliferazione condannava al deperimento. Si ritiene oggi preferibile rafforzare il potenziale di vita delle cellule periferiche sane e favorire la riconquista di ciò che è vivo piuttosto che annientare quelle di cui la morte si è impadronita. Mi piacerebbe molto che un simile atteggiamento determinasse sovranamente il nostro rapporto con noi stessi, coi nostri simili e con il mondo.".* Creare spazi liberi e vitali, senza occuparsi del sistema vecchio, moribondo. Purtroppo, però, sono i valori del mondo vecchio che detengono ancora la forza di forgiare gli animi degli uomini nuovi.

Se quindi ci sono delle tematiche ammirevoli in questo testo, e molto interessanti, come la questione del rapporto tra l'architettura e l'uomo, con il parallelismo tra la prigione e la scuola, e la tesi di come l'azione di imparare non possa essere separata dalla vita nella sua globalità e quindi dalla natura, ci sono anche molti altri aspetti che ci lasciano perplessi.

La sua ipotesi è un'ipotesi molto gradualista, che non prevede rotture evidenti; non viene superato il concetto di educazione, e alla potenza comunicativa e immaginifica, non corrisponde una capacità di spingere alla rottura, ma si percepisce un senso di stanchezza, di traguardo da raggiungere, ora o mai più. La scuola non è più da distruggere, ma sono da ricreare le relazioni umane al suo interno. È sufficiente?

L'ultimo testo, invece, definitivamente tira una spallata a quel sistema metafisico che già è stato indebolito dai precedenti testi. La sua analisi spoglia ogni riformismo, compreso quello di Vaneigem, di ogni giustificazione.

Tuttavia, vogliamo ancora ampliare il tema del discorso, lasciando le riflessioni sulla scuola a coloro che vorranno contribuire con delle loro riflessioni (cfr. nota editoriale). Il punto non è più solo la scuola, ma è tutto l'atteggiamento verso ciò che non è direttamente determinato da noi. Anche in ambito rivoluzionario la pratica pedagogica è usata ed abusata, ed anche qui occorre combatterla, riscoprendo il proprio modo di agire.

La domanda quindi sorge spontanea: cosa fare?

Analizziamo com'è oggi e come non dovrebbe essere la critica alla società, e la nostra azione all'interno di essa, come se il liceo XLI della Ronchey fosse la nostra città. Chiediamoci se anche noi viviamo da pedagoghi, da falsi impegnati, da semplici hobbyisti del conflitto sociale. E qui ci vuole una provocazione: la professoressa, decidendo di smettere di voler cambiare i suoi studenti, smettendo di essere pedagogica, nonostante i suoi dubbi, le sue affermazioni discutibili, le sue incertezze, può essere vista come l'unica rivoluzionaria della sua scuola? Questo spiegherebbe anche perché è stata allontanata da quel teatrino della contestazione che veniva messo ricorrentemente in atto.

La scuola in questo modo, si dimostrerebbe immodificabile senza una presa di coscienza individuale da parte di tutti coloro che la costituiscono, altrimenti si rischia di ritornare nel circolo della pedagogia, della ricerca della massa, del convincimento, della politica, dell'a poco a poco. Al contempo ciò, però, comporterebbe la sua reale distruzione, la sua dissoluzione nella società. Sostituiamo nell'ultima frase la parola società alla parola scuola, e vediamo che nuovamente il discorso si allarga, comprendendo nuovamente l'agire rivoluzionario tra quelli su cui riflettere.

D'altronde, come il carcere e mille altre istituzioni, non è possibile distruggere solo la scuola, ed al contempo lasciare intatta la società che ne ha bisogno per continuare ad esistere.

E allora quale può essere il nostro compito qui e ora? Guardare ai nostri errori, fare autocritica, e chiedersi: perché non sta funzionando? Cosa stiamo sbagliando, cosa sto sbagliando, nel cercare di propagare il brivido che mi scorre nella schiena quando penso alle ingiustizie del mondo? Proviamo a rianalizzare criticamente le nostre scelte, i nostri atteggiamenti, i nostri pedagogismi e le nostre richieste di autorizzazione e legittimazione. Occorre ragionare sul nostro tempo, e sulla riscoperta del proprio modo di agire.

