

# “Come suscitare il desiderio di imparare?”

## Célestin Freinet

(a cura di PHILIPPE MEIRIEU, traduzione dal francese di Roberto Bianchi.

Materiale ad uso interno per attività didattica. Corso di pedagogia della Fac. di <Psicologia dell'Un. di Bologna)

Ognuno sa bene che la scuola è una faccenda molto seria, che costa carissimo alla nazione, con gente molto importante, rettori, ispettori di ogni sorta, amministratori, ideatori di programmi, insegnanti...

Tutta questa macchina è concepita affinché gli alunni imparino.

Eppure, basta un granello di sabbia perché questa macchina si inceppi: un alunno, un ragazzino, un somaro [“un caneve”] alla Prévert che, a un certo momento, vede la sua mente imbizzarrirsi, guarda alla finestra, comincia a sentire la parola del maestro allontanarsi... un bambino con la mente che scappa dalla classe e vagabonda.

*Come ritrovare il gusto del lavoro a scuola? O secondo la formula di Freinet, come fare bere un cavallo che non ha sete?* E' questo il problema a cui dedica tutta la sua vita.

Perché Freinet è convinto che i bambini hanno voglia di lavorare. Basta guardarli su una spiaggia portare in giro montagne di sabbia tutto il giorno. Basta guardarli appassionarsi per il montaggio o lo smontaggio di un apparecchio che scoprono. Perché quella energia e quella ostinazione non la mettono sempre in opera a scuola, o quando si tratta di apprendimenti essenziali che determinano il loro avvenire?

### CÉLESTIN FREINET (1896-1966)

Effettivamente, i primi anni di Célestin Freinet sono quelli di un bambino nato nel 1896 nelle Alpi Marittime. Alla scuola del suo paese, a Gars, c'è un solo libro di lettura per tutti nella classe.

**Nel 1915**, Freinet viene reclutato e deve interrompere i suoi studi di istitutore.

Gravemente ferito **nel 1917**, Freinet insiste, una volta che la pace è ritornata, per insegnare in una classe. Mutilato di guerra al 70% - è stato ferito al polmone - conserva di questa esperienza una avversione viscerale contro l'assurdità degli ordini urlati e la disciplina imposta.

**Negli anni venti**, Freinet osserva le forme alternative di insegnamento in occasione di viaggi in Germania, in Svizzera o in Urss.

Più che una dottrina, questo insegnante, che resta innanzi tutto un operatore, cerca un metodo per suscitare la curiosità dei suoi alunni, per mobilitarli, per motivarli.

Introduce, per esempio, la corrispondenza scolastica e la tipografia in classe. E il piacere di fabbricare un giornale porta i bambini a imparare con entusiasmo tutto ciò

che bisogna sapere per redigere un articolo: l'ortografia, lo stile, le regole di grammatica.

Ma i conservatori sopportano male questo educatore che dice di volere, con i suoi metodi, costruire "la scuola del popolo".

**Nel 1933**, una violentissima campagna condotta da Maurras e l'Action Française, porta al trasferimento di Freinet. Il pedagogista non si rassegna.

E **nel 1934**, a Vence, [Freinet] apre una scuola privata. Questa scuola resterà privata fino al 1991, data alla quale viene incorporata nell'*Education Nationale*.

Impegnato nella resistenza **durante la seconda guerra mondiale**, Freinet prende le distanze dal conflitto comunista all'inizio **degli anni cinquanta**.

Ma ciò non impedisce al suo movimento della "scuola moderna" di diffondersi internazionalmente: questi metodi servono da bussola a numerosi insegnanti che vogliono, come lui, costruire la scuola del popolo.

Célestin, il pedagogo, muore **nel 1966**.

#### **Célestin Freinet:**

*"Sono contadino e pastore, e il mio solo talento è forse quello di avere conservato una così totale impronta dei miei giovani anni"*

#### **FREINET**

### **Una pedagogia rivoluzionaria**

Quando Freinet arriva nella sua classe, dopo la guerra del 14-18, è stato ferito ai polmoni: non può fare corsi, lezioni. Non ha la forza fisica per farli. E ha un lampo di genio assolutamente straordinario. ***E se fosse vero che tutto ciò che handicappa il maestro favorisce l'attività dell'alunno?*** Inizia dunque a mettere i suoi alunni al lavoro.

E' questo, in fondo, il punto di partenza di Freinet: se gli alunni si annoiano talvolta a scuola, non è perché si impone loro di lavorare; il motivo è che non li si fa veramente lavorare, è il maestro che lavora mentre gli alunni ascoltano. ***Allora***, afferma Freinet, ***mettiamo gli alunni al lavoro e diamo loro compiti che hanno senso***.

Non si fa un giornale scolastico per ricevere un voto, ma perché in occasione di quella iniziativa si comunicherà con il paese e con altri classi dappertutto in Francia. Freinet ne è convinto: è il lavoro che motiva, il vero lavoro, perché è un lavoro che ha senso. E' il lavoro che permette di investire sé stessi.

La classe si avvicina dunque gradualmente all'atelier, al laboratorio, e si allontana sempre più da questa "classe santuario", dove un chierico farfuglia conoscenze mentre gli alunni tentano di ricopiare sul loro quaderno.

E siccome ci si mette al lavoro insieme, bisogna rivedere radicalmente le regole che disciplinano il comportamento degli alunni. A partire dal momento in cui la scuola non è più una chiesa, bisogna che gli alunni si riuniscano regolarmente con il maestro per dirsi ciò che è permesso, ciò che è autorizzato.

E' così che Freinet realizza il *Conseil de coopérative*: qui, si gestisce inizialmente il materiale della classe; vi si elabora successivamente il regolamento interno necessario al buon funzionamento della vita sociale.

### **FREINET, un uomo che assume la complessità della attività educativa**

Freinet, nel 1960, descrive così la sua classe: *Ragazzine sono occupate alle faccende domestiche e alla cucina, un piccolo commerciante ai suoi calcoli. Altri stampano, un piccolo artista imprime linoleum. Un futuro meccanico monta elementi, smonta, fa esperimenti...*

Dietro a luoghi comuni senza dubbio caratteristici di un'epoca, c'è proprio un vero problema che ritrovano tutti quelli che praticano "metodi attivi": chi farà cosa? Ci si domanda se non c'è un vero pericolo che soltanto i più competenti si perfezionino in quello che sanno già e gli altri siano esclusi.

Chi garantisce che non è il più dotato in disegno che illustrerà il giornale, mentre uno dei suoi compagni, bravo in ortografia, scriverà sotto la dettatura di quello che ha molta immaginazione?... mentre gli altri non fanno niente, perché se facessero qualcosa il risultato sarebbe molto meno buono!

Freinet allora prende coscienza di una tensione molto forte che modella tutta la pedagogia e tutta la sua opera in particolare: bisogna dare un senso al sapere attraverso una attività collettiva, ma bisogna [anche] essere attenti alla progressione e agli apprendimenti di ciascuno. Da qui deriva l'idea di Freinet di introdurre, per controbilanciare i pericoli potenziali del lavoro di gruppo, il sistema dei brevetti individuali: tutti gli alunni dovranno sostenere prove obbligatorie per ottenere i brevetti e lavorare individualmente alla loro preparazione.

In funzione dei loro bisogni e dei loro risultati, ciascun alunno avrà un "piano di lavoro" in base al quale tutti lavoreranno autonomamente.

#### **Una alunna della scuola Freinet di Vence:**

*Sono arrivata nel alla scuola Freinet, al secondo anno della materna. All'inizio, non sapevo che cosa fare perché ero abituata in tutt'altro modo, ero abituata che uno mi dica: "Tu adesso fai questo, tu adesso fai quello". Poi, dopo, è successo tutto da solo, senza accorgermene, come se io fossi sempre stata qui. Ciò mi fa essere più autonoma. Non è la maestra che dice: "Tu fai questo adesso!" Sei tu il giudice. Qui, sono io che gestisco il mio proprio tempo. Per esempio, sono io che mi dico: oggi faccio un problema e dopo faccio una operazione.*

### **L'eredità di FREINET**

Che cosa resta di Freinet oggi? Molte cose, anche se la sua eredità non è facilmente individuabile in mezzo a tutta una serie di influssi, in particolare ciò che è stata chiamata "la scuola attiva" e "l'educazione nuova".

In più di quarantacinque Paesi nel mondo, militanti pedagogici /pedagogisti militanti rivendicano oggi l'eredità di Freinet; utilizzano la tipografia o il computer per fare in modo che scrivere non sia semplicemente rivolgersi al maestro per avere un voto... ma sia una vero mezzo di comunicare con gli altri.

E poi, soprattutto, al centro dell'educazione, Freinet ha toccato l'essenziale: l'istruzione è obbligatoria... E' anche nella Costituzione. Ma l'apprendimento non si decreta! Non si può decretare che un alunno imparerà; bisogna convincerlo a volere imparare. Freinet non ha smesso di dire: "Non si fa bere un cavallo che non ha sete". Ma un cavallo, lui, finisce sempre con l'averne sete. Basta che faccia caldo e che gli si impedisca di bere. Un alunno, anche se fa caldo e non gli si insegna il teorema di Pitagora, non verrà necessariamente a domandarlo al maestro! L'insegnante non può dunque accontentarsi di aspettare: si tratta proprio, per lui, di fare nascere il desiderio di sapere di creare situazioni dove le conoscenze diventano risposte a domande. Insegnare [è] per Freinet: **"L'arte di fare emergere le domande e di accompagnare gli alunni nella ricerca delle risposte."**

### **FREINET Attività collettiva e apprendimenti individuali.**

Qual è l'apporto decisivo di Célestin Freinet? il fatto di riuscire ad articolare **una preoccupazione permanente di finalizzazione degli apprendimenti** in attività collettive ("motivare", "dare senso") con la volontà di fare progredire ciascuno e di garantire le sue acquisizioni.

***"Motivare proponendo compiti capaci di mobilitare l'interesse e l'energia degli alunni".***

Eppure, queste due esigenze, contrariamente a ciò che si crede talvolta, non sono facilmente compatibili. Freinet lo ha scoperto molto rapidamente. La sua denuncia della scolastica (un termine che impiegava per caratterizzare conoscenze prive di senso per il bambino a cui vengono proposte), lo ha portato, molto rapidamente, a inventare "tecniche" come la tipografia, la corrispondenza scolastica o le inchieste. Si trattava, per lui, di ricollocare il bambino in una prospettiva attiva, all'interno della quale poteva riscoprire conoscenze scolastiche nella misura in cui, e soltanto nella misura in cui, queste diventavano necessarie alla realizzazione del suo progetto. L'ortografia, l'aritmetica, le scienze naturali o la geografia non erano più imposte, così, dal capriccio del maestro in insegnamenti o esercizi formali, ridotti a semplici nozioni scolastiche utili che permettevano di riuscire a risolvere esercizi scolastici o di brillare in esami, ma diventavano necessità interne del compito da eseguire, finalizzate da un progetto collettivo che le sosteneva.

Ma se la formula è seducente, non è priva di pericolo: in realtà, il rischio esiste che il compito diventi prioritario rispetto agli apprendimenti individuali e, aspirati in qualche sorta dal compito, gli apprendimenti vengano svuotati.

Ogni gruppo che si vede proporre un compito che lo appassiona tende a procedere alla realizzazione di questo compito "in economia", marginalizzando gli alunni giudicati incapaci o incompetenti, affidando le responsabilità a quelli che sono già formati per esercitarle, o procurandosi elementi già fabbricati d'altro canto. E' la una tendenza che non è affatto condannabile in sé, una tendenza che ogni collettività

“economica” si trova costretta ad eseguire. Quando si tratta di produrre rapidamente e bene, l’apprendimento è uno sviamento inaccettabile, una perdita di tempo per il gruppo e rischia, per di più, di causare lo scontento degli “utenti” o degli “spettatori”.

***“Non scartare i meno competenti in nome della qualità della produzione”.***

Dunque, Freinet ha molto rapidamente sentito questa obiezione. La ha vissuta in tutte le sue prime esperienze e ne ha tratto le conclusioni. Se è esclusa, per lui, la possibilità di abbandonare il progetto di finalizzare gli apprendimenti attraverso il compito che mobilita, **non si può nemmeno pensare di lasciare gli alunni in difficoltà ai margini, con il pretesto che la loro partecipazione al compito comprometterebbe la qualità del risultato.**

Ecco perché Freinet ha creato molto presto il sistema dei brevetti, preso a prestito dallo scautismo; mediante questi brevetti, cerca di assicurare che tutti gli alunni raggiungano proprio gli obiettivi fondamentali richiesti per il loro coinvolgimento massimo nel compito comune. Distinguendo i “brevetti obbligatori” dai “brevetti facoltativi”, si è sforzato di precisare quali erano le conoscenze esigibili per tutti e di distinguerle da quelle che intervengono soltanto in una specializzazione possibile di ciascuno. Poi, nella stessa prospettiva, Freinet ha realizzato un insieme di strumenti, adesso ben conosciuti, per individuare gli apprendimenti e permettere a ciascuno di mettersi alla prova con un obiettivo nello stesso tempo accessibile e necessario per lui.

***“Permettere a ciascuno di progredire in occasione di / quando si fanno attività collettive”.***

Ma **questa articolazione tra attività collettiva e apprendimenti individuali** è, nei fatti, relativamente difficile da realizzare. Come sospendere l’attrazione del compito per favorire gli apprendimenti individuali senza diminuire la motivazione degli alunni?

E come passare da questi apprendimenti individuali alla loro messa in comune senza minimizzarli per favorire la utilizzazione di conoscenze già esistenti? Perché [mai] un alunno debole in aritmetica dovrebbe imparare l’aritmetica per contribuire a fare i conti della cooperativa, dal momento che c’è un alunno bravo in aritmetica che potrebbe farli senza dovere impararli, penare e rischiare un errore che metterebbe in discussione l’equilibrio finanziario di questa cooperativa? Perché perdere tempo a imparare quando ci sono alunni che sanno già fare? E se, in classe, bisogna sempre imparare cose che uno non sa già fare, non c’è il pericolo che la classe ridivenga un luogo artificiale, dove le conoscenze vengono imposte artificialmente da un maestro, nel nome dell’ “interesse” dell’alunno, “interesse” che il maestro pretende sempre di conoscere meglio de l’alunno stesso?

Tra la finalizzazione collettiva e gli apprendimenti individuali, bisogna scegliere... oppure ci si rassegna a che questi apprendimenti vengano ridotti a semplici

“perfezionamenti” di acquisizioni anteriori, o rimandare l’emergere improbabile di “motivazioni” che nasceranno dal mimetismo o dall’arrivismo.

Dunque, la grandezza di Freinet è che lui è cosciente di questa contraddizione, ma rifiuterà sempre di scegliere tra due alternative che gli sembrano contemporaneamente contraddittorie e necessarie. E’ così che attraverso la sua opera si possono identificare due grandi tipi di articolazione della coppia finalizzazione/apprendimento.

### ***“Un maestro attento a restaurare sempre l’equilibrio”.***

La prima forma di articolazione, la più semplice apparentemente, è **la giustapposizione** delle due logiche sotto la responsabilità del maestro, che si assicura della qualità del “dosaggio” e cambia tipo di attività non appena percepisce stanchezza o eccessivo entusiasmo da parte degli alunni.

La sua vigilanza è qui essenziale, dato che [il maestro] deve essere capace di individuare il momento in cui il lavoro di gruppo degenera verso la deriva produttiva, per introdurre allora tempi di lavoro individuale; e deve anche identificare il momento in cui i lavori individuali sprofondano nel formalismo e perdono ogni riferimento a ciò che può dare loro senso... E’ allora che deve dare nuove motivazioni agli alunni in un attività dove loro ritrovano il senso di quello che hanno imparato e reinvestono le loro acquisizioni.

Questa articolazione poggia, lo si vede, sul maestro e su di lui solo; è forse là uno degli elementi essenziali di questa “parte/contributo del maestro” su cui hanno lavorato i militanti ‘Freinet’?

E’, nello stesso tempo la sua ricchezza e il suo limite: la sua ricchezza, perché il maestro è senza dubbio il solo a potere giudicare questa “ecologia” della classe e a potere restaurare un equilibrio minacciato... il suo limite, perché le decisioni del maestro possono sembrare arbitrarie agli occhi degli alunni e generare in loro numerose frustrazioni: il tale si vedrà interrotto mentre cominciava a comprendere qualcosa su cui lui era bloccato fino a quel momento; un altro si vedrà interrotto nella realizzazione di un compito che lui trova piacevole fare, semplicemente per permettere al suo vicino di acquisire competenze che lui padroneggia già.

### **“Concepire situazioni stimolanti che permettano di incontrare ostacoli grazie ai quali si dovrà imparare”**

Ecco perché, indubbiamente, si può scoprire in Freinet un’altra maniera di articolare finalizzazione e apprendimento attraverso l’identificazione di ciò che i pedagogisti hanno chiamato da allora un **obiettivo-ostacolo**: si tratta di collocare l’obiettivo al punto di partenza della condotta del maestro (anche se non sembra essere tale al punto di partenza della condotta dell’alunno).

Il maestro si domanda all’inizio ciò che deve venire acquisito e propone un compito; lui sa che questo compito farà apparire ostacoli corrispondenti esattamente a quello che ciascun alunno deve, a un momento dato, imparare a fare. Gli obiettivi mirati che

si cerca di raggiungere vengono così scoperti come ostacoli alla realizzazione del compito.

Per il maestro, sono obiettivi-ostacolo, per gli alunni sono ostacoli-obiettivo. Ciascun alunno dovrà in realtà, quando incontrerà un ostacolo dato, fissarsi come obiettivo la capacità di sormontarlo. Nella prospettiva di ciò che chiameremmo oggi la “pedagogia differenziata”, è sicuramente perfettamente possibile che gli ostacoli vengano differenziati per ogni alunno, e spetta al maestro fare fermare ciascuno all’ostacolo che corrisponde precisamente ad una progressione decisiva per lui, al superamento di uno stadio di sviluppo, a un salto cognitivo in ciò che Vygotsky chiama la “zona prossimale di sviluppo”.

Costruire un fortino in legno nel cortile della scuola permetterà così all’uno di acquisire competenze psico-motorie, all’altro di coordinare le sue azioni con un partner, a un terzo di calcolare superfici, a un quarto di calcolare dei volumi, a un quinto di affrontare la questione della resistenza dei materiali, mentre un sesto effettuerà per la prima volta ricerche documentarie, e un settimo imparerà a scrivere tenendo il giornale di bordo dell’esperienza.

L’essenziale è proprio che ciascuno incontri un ostacolo alla sua portata nel compito collettivo e il maestro lo aiuti a occuparsi di questo ostacolo per potere, con la sua progressione personale, partecipare al lavoro comune.

Ma c’è là, di nuovo, una difficoltà importante: il rischio esiste, effettivamente, che il compito venga disinvestito/trascurato quando gli alunni scopriranno che non è altro, per il maestro e per ciascuno di loro, che un pretesto a scoperte di altro ordine. Spetterà allora al maestro mostrare che le soddisfazioni che sono promesse con il lavoro e il progresso di ciascuno sono più importanti delle soddisfazioni che risulterebbero da una divisione del lavoro secondo le competenze preesistenti.

Il ruolo del maestro è accompagnare lo spostamento dell’investimento affettivo e sostenere l’alunno durante questo spostamento che è sempre, in qualsiasi maniera, doloroso.

Freinet conosce questo dolore; ecco perché insiste tanto sulla “gioia” del lavoro, la felicità della intelligenza che comprende e trasforma il mondo: sa che l’adulto deve sostenere, con il bambino, questa rinuncia a una soddisfazione immediata per accedere a una soddisfazione superiore; sa anche che deve potere testimoniare lui stesso questa soddisfazione, questa felicità di imparare e di sapere che la didattica, qui, si congiunge con l’etica.

**PHILIPPE MEIRIEU**

**FREINET**

## **Il ribelle...**

Quando di legge Freinet, si ha talvolta l'impressione che esisterebbe una sorta di complotto contro l'infanzia: mentre bisognerebbe essere attenti all'infanzia e preoccuparsi a fondo per favorire il suo sviluppo armonioso, quelli che si proclamano educatori farebbero crollare l'infanzia sotto esigenze assurde, le imporrebbero una "meccanica disumana", un "ritmo incompatibile con il modo di fare naturale del bambino"...

Peggio ancora, *"facciamo dei nostri bambini delle bestie, rinchiudendoli in stalle strette, senza aria né luce [...]. Facciamo di loro bestie perché reprimiamo brutalmente ogni tentativo di emancipazione [...]. Ma siamo scusabili, dato che il nostro scopo non è affatto educare i nostri bambini né renderli intelligenti, ma solamente addestrarli a subire e ad accettare, a desiderare perfino la legge del gregge e della schiavitù"* spiega Freinet in un'opera dove non esita a paragonare le nostre scuole ad allevamenti di polli, addirittura a campi di concentramento; [un'opera] dove accenna alle *"carceri di gioventù prigioniera"* e denuncia il *"torchio"* e l' *"accasermamento"*...prima di affermare che si potrebbe incidere oggi sul portone delle scuole l'iscrizione che Dante leggeva alle porte dell'inferno: *"lasciate qui ogni speranza"*.

Indubbiamente, il quadro può sembrare eccessivo...

Salvo, forse, comprendere questo discorso come un genere letterario particolare, un testo la cui preoccupazione principale non è descrivere esattamente, e con le sfumature richieste, la realtà educativa, ma mobilitare energie, suscitare la reazione del lettore e spingerlo all'impegno. Una sorta di discorso epico, che demonizza un avversario largamente mitico – l' "educazione tradizionale" – per esaltare una causa si cui si proclama, nello stesso tempo, l'urgenza principale e l'importanza essenziale per l'avventura degli uomini. Forse, si tratta molto semplicemente allora, attraverso questi testi pedagogici, di "darsi coraggio" per tentare una avventura di una tale difficoltà che potrebbe proprio scoraggiare le migliori volontà?

*"L'educatore è un ribelle"* dice Daniel Hameline, e la sua virtù principale è l'indignazione. Ma è così difficile indignarsi... indignarsi veramente, si intende!

Tante cose ci sollecitano, tante giustificazioni si presentano; talmente che le nostre debolezze, all'inizio clandestine e vagamente colpevoli, finiscono col fissarsi nella quotidianità nella buona coscienza collettiva: c'è chi non si ribella più, si iscrive al sindacato o ha i propri poveri a cui pensare; c'è chi diventa duro, si ripiega e versa una lacrima di tanto in tanto, ricordando le contraddizioni inevitabili...

Poiché indignarsi è infinitamente difficile ed è davvero, parlando propriamente, una virtù, la virtù maggiore che appare quando si apre un testo di Freinet.

**PHILIPPE MEIRIEU**

## ***Il tatonnement sperimentale***

### **Célestin Freinet**

Tutto il problema dei metodi pedagogici contemporanei è dominato da questo malinteso: possiamo dare una matita ad un bambino che non sa tenerla [in mano] affinché impari, appunto attraverso tatonnement sperimentale ad afferrarla e a servirsene? Dobbiamo lasciare parlare il bambino che non sa pronunciare nessuna parola correttamente perché impari a parlare, o dobbiamo farlo tacere fino al momento in cui conoscerà sufficientemente il senso e l'uso delle parole per servirsene con sicurezza? Possiamo lasciare calcolare intuitivamente con processi di tatonnement sperimentale di cui nessuno conosce effettivamente i meccanismi, nella speranza che il bambino impari così a calcolare? Lo obbligheremo, come insegna la scolastica, a conoscere inizialmente i segni e i numeri e le loro combinazioni, un metodo che porterà a una forma eminentemente meccanica di calcolo?

Che cosa dicono la psicologia e la vita? Qual è il metodo più sicuro, più universale e più efficace? Ecco il grande problema di cui molto lealmente dovremmo occuparci.

Cerchiamo all'inizio di ragionare con buon senso. Nessuna, assolutamente nessuna delle grandi acquisizioni vitali si fa con i procedimenti apparentemente scientifici. E' camminando che il bambino impara a camminare; è parlando che impara a parlare; è disegnando che impara a disegnare. Non crediamo che sia esagerato pensare che un processo così generale e così universale debba essere esattamente valido per tutti gli insegnamenti, quello scolastico compreso. Ed è in forza di questa certezza che abbiamo realizzato i nostri metodi naturali; di questi metodi gli scienziati cercano di contestare il valore. Tutti i progressi, non soltanto dei bambini e degli uomini, ma anche degli animali, dal più piccolo al più grande, si fanno attraverso questo processo universale di tatonnement sperimentale. Certamente, prima di criticare la nostra audacia, bisognerebbe anche comprendere che cosa è questo tatonnement sperimentale, che viene molto spesso confuso con la pratica delle prove ed errori; una pratica che si crede sia animata sovraneamente da una caso/una casualità che non si fonderebbe su nessuna fissazione delle acquisizioni.

Portiamo un elemento nuovo a questa pratica delle prove ed errori: è la permeabilità all'esperienza. La goccia che scorre sul suolo vergine avanza a caso, secondo i solchi e i pendii. Ma a forza di cadere sullo stesso punto o di scorrere nello stesso senso che porta a buche, si formano solchi che attirano ormai l'acqua che si presenta e che, naturalmente, passerà per i solchi sistemati dall'esperienza. Se la pietra è dura, se è impermeabile a questa esperienza, nessun solco si scaverà e l'acqua continuerà a spandersi a caso o sotto l'effetto di un filo di polvere che disturba per un istante lo scorrimento. Potrebbe scorrere così per secoli senza che niente cambi in questo processo se l'impermeabilità è totale.

Ma se al contrario, a causa di una permeabilità più o meno marcata, le gocce scavano il solco, questo dà origine a tutte le trasformazioni che gli elementi apportano alla configurazione del nostro suolo. E' la stessa cosa per gli individui. In origine, l'atto è puramente casuale. Ma, molto rapidamente, scava una traccia dove l'atto tenderà a ripetersi. Non c'è, nella direzione da prendere e nelle condizioni del tracciato,

assolutamente niente che sia già stato definito. Niente dice all'atto che deve andare in un senso particolare. Soltanto interverranno gli ostacoli che faranno da sbarramento e trascineranno la vita nel senso dell'atto riuscito.

L'atto riuscito apre effettivamente la via al torrente di vita. L'ostacolo e l'insuccesso lo contrastano e respingono verso le vie aperte dall'esperienza. E' quello che constatiamo quando esaminiamo l'acquisizione da parte dei bambini dei meccanismi di base, il camminare per esempio.

A questo livello, due spiegazioni sono indispensabili alla comprensione generale del processo.

Quando parliamo di permeabilità all'esperienza e di traccia lasciata nel comportamento, non sottintendiamo che il bambino dovrà obbligatoriamente ripetere a lungo l'atto riuscito, prima di padroneggiarlo. Ciò dipende dagli individui.

Ci sono bambini – sono bambini ritardati a diversi gradi – che hanno effettivamente bisogno di ripetere cento volte lo stesso gesto prima di garantire la sua riuscita. Il loro corpo è molto poco permeabile all'esperienza; è come una lastra fotografica usata, sulla quale le immagini lasciano soltanto una traccia appena percettibile. Ma il corpo umano ha possibilità ancora insospettite. Ci sono bambini che hanno una sensibilità all'esperienza talmente acuta che il gesto non ha nemmeno bisogno di venire ripetuto per lasciare la sua traccia indelebile. Che cosa dico [mai], l'immagine del gesto, l'inizio del gesto, una porzione infinitesimale del gesto bastano! Siete costretti a fare ripetere cento volte un atto al ritardato. Il bambino intelligente non vi lascia nemmeno fare la dimostrazione. La traccia è fatta, con vie di una tale sottigliezza che nessuna meccanica riesce ancora ad avvicinare. E già il bambino galoppa davanti a voi. Eppure, il processo è lo stesso.

L'individuo non passa a una nuova acquisizione fin quando l'esperienza in corso non ha fatto la sua traccia indelebile. Allora l'atto diventa meccanico. E' tecnica di vita che servirà da solido trampolino per le acquisizioni successive.

### ***Non c'è un metodo Freinet*** **Célestin Freinet**

Non c'è un metodo Freinet. Sì, sono stato l'iniziatore della tipografia a scuola, una iniziativa di cui non vanteremo mai abbastanza l'importanza per la liberazione scolastica del bambino. Ma il nostro metodo sarebbe un pericolo se si limitasse a questa tecnica, se valorizzasse una attività particolare a scapito delle altre, se facesse trascurare le risorse incomparabili della vita, delle scoperte e delle esperienze di coloro che ci hanno preceduti in questa via rischiosa.

Non siamo i fanatici di un metodo. Siamo, lo abbiamo detto, un movimento pedagogico, un vasto movimento di adattamento pratico della nostra scuola alle necessità attuali e ai mezzi che ci offre oggi l'organizzazione sociale e scientifica. Siamo, innanzi tutto, operatori che lavorano senza idea preconcepita contro tale tecnica, tale o tal altro metodo.

Abbiamo un'idea pedagogica che ci illumina e ci guida come una fiaccola: è l'esito dei lavori teorici e pratici dei pedagogisti e dei ricercatori di ogni tempo.

Analizziamo dettagliatamente ogni verbalismo, lottiamo al massimo contro la scolastica, cerchiamo di ridare allo sforzo dei bambini le sue componenti e i suoi scopi naturali e umani; ci collochiamo arditamente di fronte ai problemi essenziali dell'interesse, dell'espressione, dell'acquisizione, della formazione e dello sforzo, ma non ci riteniamo affatto soddisfatti quando si è dato a questi problemi, come soluzione, una di quelle formule libresche e verbali che caratterizzano la pedagogia tradizionale.

Siamo molto esigenti con gli altri e con noi stessi. Non diciamo che abbiamo avuto successo perché abbiamo inaugurato alcune tecniche il cui interesse e la cui portata sono incontestabili. Ci permettono di misurare meglio il cammino che ci resta da percorrere. Tutto è da rifare. Non è con parole che vogliamo costruire la nostra nuova pedagogia, ma definendo, da una parte, ciò che chiameremo il clima del lavoro nuovo; e mettendo a punto, successivamente, gli strumenti e le tecniche di lavoro che permettono infine la realizzazione effettiva e pratica, con l'insieme degli educatori, nelle scuole popolari, dei sogni generosi dei pedagogisti.

Questo compito non sarà mai terminato, poiché resterà, in gran parte, un compito di adattamento permanente; non può essere l'opera di un solo uomo, per quanto geniale. Deve risultare dalla collaborazione necessaria di tutti gli educatori direttamente interessati al compito intrapreso. Organizziamo questa collaborazione: costituiamo le équipes che mettono in piedi le nuove cattedrali. Chiunque desideri lavorare alla liberazione pedagogica del bambino può e deve essere dei nostri.

## **Pedagogia FREINET e educazione alla cittadinanza**

Abbiamo scelto alla scuola Michel Serres di preparare i bambini a diventare cittadini attivi e vigilanti nella comunità che li accoglie. Non instaurando un regolamento meticoloso e complesso come il nostro codice penale, ma al contrario stabilendo tutta una procedura di elaborazione delle regole, al fine di risolvere nel modo migliore i problemi della vita quotidiana.

Non attendete da noi miracoli; invece, ogni giorno, cerchiamo di fare sì che i bambini prendano coscienza (e, perché no, gli adulti che frequentiamo, anche se non bisogna sognare...) che “varcare la linea bianca” è pericoloso per la loro propria persona e per il resto della società, perché questa linea bianca non è il frutto di un capriccio o di un irresistibile bisogno di dominio.

Supponiamo che nel cortile della scuola ci sia una zona da evitare, per esempio la scarpata tra le due aree dove giocare. Ci sono diverse maniere di fare applicare questa decisione.

La prima consiste nel dire: proteggiamo la scarpata con una rete metallica. Se la rete metallica non basta, installiamo reti con filo spinato, costruiamo un muro, e affinché nessuno si arrampichi su questo muro assumiamo un guardiano per sanzionare severamente ogni tentativo di sormontare la barriera. Questo esempio non vi fa ricordare una certa città di un Paese vicino?)

Con il trascorrere del tempo, il desiderio di passare dall'altro lato del muro si amplificherà gradualmente fino alla creazione di un mito sul mondo meraviglioso nascosto che si trova nella parte proibita.

Con il trascorrere del tempo, coloro che sono incaricati di sorvegliare “il muro” avranno perfino dimenticato a che cosa poteva servire questo muro. La costruzione avrà, in qualche sorta, una esistenza propria che dà un senso alla vita di coloro che sono incaricati della sua manutenzione.

L'altro modo, quello che applichiamo a scuola, è dire ad ogni alunno in occasione di una seduta del consiglio di classe: “Attenzione, in cima a questa scarpata c'è una linea bianca. Non dovere varcarla, perché l'esistenza stessa di questa scarpata è a rischio. Dovete lasciare il tempo di venire protetta dalla vegetazione”.

La regola viene allora scritta in un quaderno in una forma semplice, comprensibile anche dai più giovani. Ciascuno potrà farvi riferimento in qualsiasi momento. Se restassimo nell'implicito/sottinteso, ci sarebbero interpretazioni e modificazioni della regola nelle menti [dei bambini]. La presenza del quaderno permette di rinfrescare, senza polemiche, le memorie.

Il nostro ruolo sarà allora di vigilare strettamente sulla sua applicazione, richiamando all'ordine ogni trasgressore della regola. E' pericoloso stabilire un regolamento se non si hanno i mezzi e/o la volontà di farlo applicare. Ogni trasgressione della regola verrà sanzionata, seguendo un modo definito in anticipo e conosciuto da tutti. Questo modo di funzionamento permette di scaricare ogni affetto nel regolamento dei conflitti: meno affetto provoca necessariamente meno ingiustizia, tanto quella reale (in funzione dell'umore dell'adulto e delle circostanze) tanto quella immaginaria ma

ben realmente vissuta dal bambino che diventa così indisponibile agli apprendimenti scolastici. Il colpevole potrà difendere la propria causa...

Niente dice che, fa qualche mese, l'esistenza della scarpata è assicurata, niente dice che non venga proposto di cancellare "la linea bianca". Questa decisione sarà anche presa nel corso di un consiglio.

Volete una scuola senza violenza, bambini cittadini. Allora, insegniamo loro a elaborare leggi, a modificarle, a contestarle anche quando diventano inutili (o scellerate). E noi adulti presenti nella scuola, vigiliamo sull'applicazione di queste leggi e soprattutto rispettiamo noi stessi. Non ci devono essere leggi differenti per i bambini e per gli adulti. L'esempio quotidiano dei "grandi" è un elemento fondamentale della presa di coscienza della cittadinanza.

L'ecatombe sulle strade durante gli ultimi week-end di maggio mostrano bene che abbiamo ragione a procedere così. La moltiplicazione dei controlli non diminuisce le strage sulle strade. Smettiamo di tagliare gli alberi sul ciglio delle strade, di smussare le montagne, di colmare le valli per trasformare il nostro pianeta in un vasto campo di corse, dove si può uccidere e mutilare in quasi totale impunità. Insegnare ai futuri conducenti a rispettare l'altro in ogni circostanza, a prescindere che si un pedone o un automobilista, è il solo modo di interrompere questi morti imbecilli e questi handicap a vita.

Non tracciamo linee bianche inutili...

Sappiamo cancellarle talvolta...

Insegniamo ai bambini a tracciarle e a materializzarle nella loro testa...

La cittadinanza e la libertà non si decretano.

Spetta a noi adulti aiutare i bambini a costruirle durante tutta la loro vita.

ROGER BEAUMONT

**LOUIS LEGRAND**

## **Intervista**

Louis Legrand è stato direttore di ricerche all'Istituto nazionale della ricerca pedagogica, professore di scienze dell'educazione, incaricato dal ministro Alain Savary di una missione di riflessione e di proposte. Louis Legrand è uno di quelli che hanno più marcato la vita pedagogica francese di questo ultimo secolo. La sua ultima opera pubblicata è *"Pour un homme libre et solidaire"*.

### **Si parla molto delle "tecniche Freinet". Non sono collegate ad una scelta ideologica o anche politica?**

- E' chiaro, effettivamente, che queste tecniche sono strettamente dipendenti dalle scelte ideologiche che fece Freinet. Freinet stesso, negli anni di guerra, le chiama "tecniche di vita", espressione che impiegò per il titolo di una rivista destinata agli "intellettuali", psicologi, sociologi e filosofi, che accompagnavano il Movimento. Ma è opportuno sottolineare che gli aspetti teorici che Freinet esplicita non sono mai stati pensati da lui come qualcosa che precede una azione che lui avrebbe dedotto [da questi aspetti teorici]. Nell'opera/azione di Freinet le tecniche hanno preceduto la teoria, anche se la teoria era latente e intuitiva dietro le pratiche innovative.

### **Freinet rivolgeva, come voi, una attenzione particolare allo studio della lingua. Perché?**

- effettivamente, lo studio della lingua fu il primo campo che Freinet trasformò profondamente. Il metodo regnante, negli anni che seguirono alla prima guerra mondiale, pretendeva di essere razionale: imparare a leggere prima di imparare a scrivere, imitare i testi prima di esprimersi in modo personale. L'apprendimento della lettura pretendeva di essere razionale, nella misura in cui andava dal semplice al complesso, ossia dai suoni "puri" alle lettere, dalle lettere alle sillabe, dalle sillabe alle parole, dalle parole a frasi, ecc. Ne risultava una produzione di competenze che costituiva una corpus artificiale e tagliato fuori dal funzionamento della lingua.

Il genio di Freinet consistette nel ricollocare a scuola l'apprendimento della lingua nella sua funzione di comunicazione; leggere per ricevere informazioni, scrivere per esprimere informazioni. E' per questo motivo che l'essenziale sarà, in questi apprendimenti, il desiderio di comunicare, ed è per lo stesso motivo che l'oralità sarà considerata la culla dell'apprendimento dello scritto. In questa prospettiva, lo scritto accompagna necessariamente la lettura e perfino la precede. E' la trascrizione fatta dall'adulto degli enunciati del bambino "narrante" o "comunicante" che costituirà la materia di una lettura.

### **Quale rapporto tra questo apprendimento e la tipografia?**

- La tecnica celebre della tipografia a scuola conclude l'apprendimento della lettura e della scrittura con il metodo "naturale". Il genio di Freinet si manifesterà, anche là, attraverso l'utilizzazione in classe di una tecnica

proletaria altamente valorizzata alla sua epoca. La tipografia a scuola materializza e completa la comunicazione, vettore fondamentale della lingua. La lettura e la scrittura si trovano in tal modo al centro di due processi fondamentali. Da una parte, l'esperienza che lo scrivente vuole comunicare; dall'altra parte, il pubblico a cui lui comunica.

A monte si situano, nel metodo, l'osservazione e lo studio dell'ambiente di vita dell'alunno. L'alunno viene invitato a raccontare le sue esperienze vissute ai suoi condiscipoli/compagni di classe. E' la tecnica del "testo libero" che, originariamente orale, diventa disegno e scrittura di pari passo con la crescita mentale e con le competenze acquisite.

A valle si situano il pubblico lettore, il giornale di classe e la corrispondenza tra scuole diverse. Il campo dell'esperienza individuale di ogni scrivente si allarga. Lo studio dell'ambiente mette radici nella esperienza di ciascuno e diventa la ricerca comune di un vissuto particolare che sarà giudicato degno di venire comunicato ad altri.

### **Le "tecniche Freinet" sono "politiche"? Quale rapporto tra Freinet e "la sinistra"?**

- L'insieme delle tecniche e degli apporti teorici che li giustificano sono radicati in una concezione del mondo e della società che sembrò, tra le due guerre, collegate alla dottrina marxista del partito comunista. E' l'idea di un progresso inevitabile che, attraverso la lotta di classe, dovrà liberare l'uomo dalla oppressione e dalla ingiustizia. La scuola deve accelerare questa evoluzione e partecipare alle lotte politiche.

Ma, a partire da questa epoca, Freinet sembra in disparte, anche se la battaglia antifascista lo motiva e lo conduce alla Resistenza: "Siamo pedagogisti, non politicanti", scrive nel 1934. Ed è con l'aiuto della pedagogia che, secondo lui, la società si evolverà.

### **Quali sono gli apporti fondamentali di Freinet?**

> Se le tecniche Freinet esistono tuttora come "tecniche di vita" può essere soltanto in una accezione del tutto nuova. Due intuizioni fondamentali di Freinet resistono a tutti gli sconvolgimenti e prendono un valore centrale per la sopravvivenza della scuola e, più generalmente, della nostra vita sociale. Da una parte, la concezione dell'apprendimento come azione che corrisponde a un bisogno vitale, risoluzione di problemi tecnici o stupori cognitivi, e mette in opera il processo di "tatonnement sperimentale". Dall'altra parte, l'obiettivo fondamentale di liberazione umana e di felicità per tutti nella socievolezza e il rispetto dell'altro.