

Diego Napolitani

## L'insegnare come progetto

### *Il significato della formazione*

L'incontro tra un artista e un manovale del "logos", della "ratio", della ragione, come questo mio con Daniele Agiman, mi consente di appoggiarmi ad un modello, ad una mappa della competenza mentale dell'essere umano rispetto al mondo e rispetto all'altro da sé, competenza che si articola esattamente grazie alla "coniugazione" tra due componenti strutturali del nostro essere la nostra mente. Con la parola mente io intendo non soltanto la mente applicata, la mente come strumento attraverso il quale si mettono insieme i pezzi della vita, ma quel complesso di esperienze che in qualche modo giungono, fanno capo a quello che comunemente intendiamo come la coscienza, il sapere, il sapere di sé, il sapere del mondo, la sapienza, ma non nel senso maiuscolo del termine, bensì proprio nel senso minuto della coscienza personale.

Non è la prima volta che mi trovo a contatto con insegnanti - lo sono stato, ovviamente, quando ero bambino e mi ritrovo, oggi, tra colleghi docenti, nella mia scuola di formazione di psicoanalisti. Il processo di formazione riguarda in modo diverso ogni età della mia vita: come un grande maestro<sup>1</sup> della psicoanalisi ha detto, quando era arrivato più o meno alla mia età: io sono un analista in formazione.

Non parlerò dei tanti momenti della mia formazione, ma della fatica, a volte gioiosa, a volte tormentosa, del mio continuare a formarmi. Questa occasione, fra tante altre che tempestano la mia esistenza, è un'ennesima occasione di formazione per me. Daniele Agiman ha parlato del suo apprendere dai suoi allievi orchestrali qualcosa che lo sorprende e che modifica un suo progetto. Dapprima questo avviene localmente, per quella partitura, in quel concerto, ma poi influisce sulla sua formazione personale: l'esperienza di correzione di rotta progettuale diventa un'esperienza di correzione della sua rotta esistenziale, non solo come direttore d'orchestra ma come uomo.

Il processo di formazione è un processo estremamente complesso. Bisogna tener presente che la scuola dimentica molte volte di essere un'istituzione formativa e tende a ridursi ai ranghi minimi cui la società la consegna. Si parla del declassamento del lavoro di insegnante, di cui il fatto economico è certamente un indicatore: questo declassamento per me consiste in una degradazione dalla funzione di operatori della formazione in operatori dell'informazione

Tra informazione e formazione ci sono certamente connessioni perché non può darsi formazione che non sia anche informativa; però, se ci si appiattisce sull'aspetto informazionale, io credo che si arrivi a degradare, a ridurre ai minimi termini e addirittura a de-formare quella che potrebbe essere la figura, il ruolo, la funzione, il valore specifico di operatori della formazione. Che cosa coinvolge un processo di formazione? Su quale parte della condizione umana, su quale parte della mente il processo di formazione viene ad incidere? "

La mente non è soltanto una macchina che registra, ma un meccanismo molto più complesso della nostra esperienza personale, quotidiana. Ritengo riduttivo considerare la funzione del formatore come quella che garantisce l'esattezza, la precisione e la corretta "meccanica" dei canali di comunicazione, avendo cura solamente dell'adeguatezza dei tempi, della funzionalità dei luoghi, degli spazi e degli ambienti. E' certamente più adeguata una figura di formatore in grado di indurre nell'allievo la capacità di esportare creativamente il suo sapere, piuttostoché limitarsi ad arricchire gli archivi della sua conoscenza

### *La mente umana è bipolare*

La mente nella sua complessità potrebbe essere indicata come strutturalmente "bipolare". C'è una mente che crea e una mente che definisce, misura, cataloga. La seconda è detta "razionale" e la prima "irrazionale".

La parola irrazionale è una parola che si forma nella cultura occidentale: in qualche modo degrada tutto ciò che non è "ratio", come una modalità conoscitiva mancante di qualche cosa. Nell'espressione "non razionale", in cui il "non", in

---

<sup>1</sup> Bion W.R., 1993, La memoria del futuro, Cortina Editore.

una cultura orientale o nell'ambito di una certa riflessione che negli ultimi cinquant'anni si è prodotta anche in Europa, non indica una mancanza, ma sta ad indicare un modo di "fare mente" con caratteristiche e connotazioni diverse dal razionale ma che condivide con il razionale le attività mentali complessive, e si riferisce al modo complessivo di essere al mondo.

Daniele Agiman ha parlato in tono scherzoso delle orchestre al femminile: i neuroscienziati<sup>2</sup> oggi arrivano alla conclusione che "il femminile" è una modalità della mente e non solo un modo per connotare una particolare organizzazione biologica, cioè il femminile come genere. "Il femminile" è la polarità "metarazionale" e non irrazionale: la metafora del direttore d'orchestra è particolarmente centrata su questa dimensione.

Il tempo dell'esperienza vissuta non è solo il tempo dell'orologio: la componente maschile di ciascuno si regola sul ticchettio dell'orologio, mentre quella femminile si regola sui battiti del cuore. I battiti del cuore possono essere accelerati, possono essere lenti, avere varie periodicità: metaforicamente, regolare il tempo sui battiti del proprio cuore è diverso che regolarlo sul ticchettio dell'orologio.

Questa diversificazione del tempo ci aiuta a comprendere la diversità dell'esperienza prevalentemente riferibile alle funzioni dell'emisfero cerebrale sinistro (il maschile) da quella riferibile all'emisfero destro (il femminile). Il primo ordine di esperienze, fondate su codici, categorie, grammatiche, sintassi, è quello riferibile al nostro "essere-nel-mondo", cioè al nostro percorrere le strade del mondo secondo rigide regole semaforiche. Il secondo ordine, fondato su intuizioni e intimi sentimenti di appartenenza, è quello riferibile al nostro "essere-il-mondo", cioè al nostro essere tutt'uno con il mondo in cui siamo immersi. È possibile quindi distinguere un'area culturale, strettamente relazionale, della nostra identità da un'area che possiamo indicare come simbiotica. Se è immediatamente comprensibile l'espressione essere-nel-mondo secondo la connotazione che approssimativamente le do, ben più difficile è comprendere, servendoci dalla ratio, l'espressione essere-il-mondo, il cui senso è solo possibile intuire quando, ad esempio, pensiamo alla metafora del tiro con l'arco per la quale bisogna essere il proprio braccio, l'arco, la freccia, il bersaglio lontano e l'occhio chiuso. È questa la condizione della relazione irrelazionata tra la madre e l'embrione che porta in grembo, relazione che chiamiamo simbiotica perché non abbiamo parole più appropriate per indicarla.

Così, della complessità delle esperienze che facciamo ad ogni momento, abbiamo la possibilità di registrare nella memoria in modo distinto ed utilizzabile nei nostri racconti solo le componenti razionali, mentre quelle meta-razionali cadono nel silenzio. Ma è solo nello stretto intersecarsi delle due componenti che si attiva la conoscenza che si fa corpo, che s'incarna nelle nostre scelte e nei nostri comportamenti.

### *La bipolarità della mente nella coniugazione insegnamento/apprendimento*

Insegnare sembra indicare univocamente un processo di trasmissione di dati, di segni, da chi sa a chi non sa. Questo processo sembra inscrivere totalmente nell'area culturale: attraverso tecniche codificate e scandite in tempi e spazi esattamente misurabili vengono trasmesse informazioni necessarie perché l'allievo possa adeguatamente inserirsi nel tessuto tecnologico della vita produttiva che l'attende. L'insegnamento è scandito, congruentemente rispetto alle sue finalità manifeste, da prove, valutazioni di rendimento, verifiche di quel che l'allievo ha appreso. Quanto viene espresso dall'allievo che non riproduce esattamente i codici che gli sono stati trasmessi è considerato errore, ed in genere non si tiene conto se e come questo errore trascini irrazionalmente manifestazioni di un disagio vissuto nelle relazioni scolastiche e/o familiari o anche espressioni di una creatività, magari mal elaborate.

In altre occasioni ho avuto modo di approfondire la parola/concetto "errore"<sup>3</sup> indagando le diverse implicazioni contenute nell'"errare". "Non essere svagato" è un monito che ricorre frequentemente nel lessico dell'insegnante che non sa quanto nell'"andare di qua e di là" possa manifestarsi non solo un atteggiamento oppositivo, ma anche, e forse principalmente, il germe di un momento creativo annidato in un momentaneo "essere-il-mondo" dell'allievo, cieco di fronte ai semafori. Se l'insegnante s'identifica troppo rigidamente con la sua funzione semaforica, perde l'occasione di cogliere nei momenti erratici, connotati come erronei, la possibilità di incontrare l'allievo nella sua intelligenza. Un

---

<sup>2</sup> Varela F. J., Quattro pilastri per il futuro della scienza cognitiva, Riv. It. Gruppoanalisi, XVI, 3, 2002

<sup>3</sup> cfr. nel presente libro il contributo di Diego Napolitani, "Dalla cultura dell'errore all'imparare ad errare"

profondo, amorevole rispetto per l'interesse dell'allievo è possibile solo a condizione che lo stesso insegnante possa accogliere in sé la propria intelligenza, il che significa potersi "lasciare andare" (variazione sul tema dell'errare) lungo i sentieri che si aprono ai lati della strada maestra seguendo i battiti del suo cuore piuttosto che i ritmi dei compiti istituzionali.

Il processo di formazione comprende la pratica di insegnamento, ma non si esaurisce in questa pratica: mentre che questa è caratterizzata da una necessaria asimmetria del rapporto, la formazione è un processo assolutamente circolare. Quel che ricordavo prima con la frase "sono un analista in formazione" non consiste nel fatto che devo ancora colmare lacune nella mia erudizione o che devo ancora perfezionare tecniche professionali, ma consiste nel fatto che ciò che continua a formarmi è il prodigioso e sempre nuovo accordo che riesco a stabilire con le persone che si rivolgono a me con la richiesta che io saturi loro mancanze. Se parlo di "accordo" faccio un esplicito riferimento a quell'accordare note musicali, strumenti e persone, oltre alle prescrizioni dello spartito, di cui Daniele Agiman è maestro e che ci ha fatto magistralmente cogliere nella sua esposizione.

### *La conoscenza passa attraverso i nostri sensi*

Il carattere circolare del processo di formazione si presenta già nella formazione biologica delle nostre percezioni. Queste sono state a lungo concepite come il prodotto di un'elaborazione mentale di quanto colpisce i nostri sensi, come a dire che questi sono la porta d'ingresso del mondo nella nostra conoscenza. La cosa si riassume nel detto della filosofia scolastica "nihil in intellectu quod prius non fuerit in sensu": Prima di tutto provo una sensazione (peso, colore, forma...), poi quello che io ho raccolto di questa sensazione si infila nel cranio e da qui nasce la presunta veridicità del reale così come l'ho percepito. Ma sappiamo che gli uomini dispongono di sensi di cui altri organismi non dispongono, e, viceversa, ci sono sensi in altri animali (ad esempio il sistema radar del pipistrello o i sofisticatissimi termocettori della zecca) di cui l'uomo non dispone affatto. La realtà (ciò che supponiamo essere oggettivamente il mondo) è antropomorfa perché risulta da quell'insieme di stimoli che i nostri sensi colgono. Queste considerazioni pongono un grande punto interrogativo sul concetto stesso di "oggettività", ma la cosa si complica ulteriormente se prendiamo in considerazione quanto la moderna neurofisiologia rivela: i sensi non solo soltanto organi che trasmettono stimoli del mondo (interno/esterno), ma essi ricevono impulsi efferenti dai centri nervosi mentali che modulano la qualità e la quantità delle sensazioni. Un medesimo stimolo può essere attutito fino a scomparire o può essere esaltato, può essere fonte di dolore o di piacere, può indurre il sonno o eccitare lo stato di veglia. Inoltre, ogni stimolo, pur se prevale in quell'istante, è sempre inserito in una molteplicità di stimoli capaci di superare la soglia della coscienza. Ciò fa dire a Telmo Pievani <sup>4</sup> "Il cervello non si limita ad ascoltare passivamente la musica delle sensazioni, ma la dirige come un maestro d'orchestra."

Questa citazione (che non a caso ci rimanda alla figura e al racconto di Daniele Agiman) è tratta da un passo del lavoro in nota, nel quale Pievani elabora il concetto di F. Varela di "enactment": non si dà mai una pura passività sensoriale, perché essa è sempre anche un'attività, un atto mentale, pur se inconsapevole. Ed è quello che avviene nell'atto dell'allievo che "presta attenzione" nel momento in cui ascolta la parola dell'insegnante, ma essendo questo un atto significa che in quel momento egli, nella sua intelligenza, è impegnato nell'ascolto.

Si verificano condizioni particolari nelle quali ogni atto è sospeso: il caso limite è quello dell'autismo, che è il tipo di comportamento più misterioso che un essere umano possa manifestare. Bruno Bettelheim è stato un grande psicoanalista che si è occupato per decenni di bambini autistici. In un suo libro<sup>5</sup> ci racconta il caso di una ragazzina arrivata al suo Centro di Boston, che si presentava autistica nel senso pieno del termine: non parlava, era assolutamente isolata dal mondo, sorridente ma con uno sguardo sempre tangenziale rispetto al suo interlocutore, apparentemente insensibile a qualsiasi stimolo. Usando il mio linguaggio, potremmo dire che questa ragazzina manifestava il suo "essere-il-proprio-mondo", senza che si manifestasse traccia del suo "essere-nel-mondo". Come il tiratore d'arco citato prima, ella era stabilmente una non vedente, una non sentiente.

---

<sup>4</sup> Pievani T., *Il soggetto emergente*, in *Riv. It. Gruppoan.*, 2001, XV, 2.

<sup>5</sup> Bettelheim B., *La fortezza vuota*, ed. Garzanti, 1976

Bettelheim racconta che la bambina viene trovata un giorno nel suo lettino con le gambette rannicchiate. Si chiama il medico il cui esame clinico non mette in evidenza alcun segno patologico. Il personale del Centro attribuisce la bizzarria di questa postura a qualche misterioso processo mentale inscritto nell'autismo, ma quando questa posizione dopo due giorni si fa sempre più rigida ed estrema, la piccola viene portata in ospedale dove le fanno immediatamente una diagnosi di peritonite per cui viene operata per un'appendice perforata. Il rannicchiamento delle gambe è un sintomo tipico nel caso di peritonite, che è tra i più dolorosi eventi morbosi, dolore del quale la piccola paziente non aveva dato alcun segno. La stessa bambina successivamente era stata portata da un dentista per una periodica visita di controllo. Nel momento in cui in cui il dentista le ha introdotto in bocca lo specchietto per ispezionare i denti, la bambina ha urlato e si è scatenata come una belva, diventando talmente aggressiva da richiedere l'intervento di più persone per contenerla. Risultò che la bambina avesse una carie con la polpa dentaria scoperta, cosa che normalmente provoca un dolore insostenibile. Ma di questo la piccola non manifestava alcun segno, mentre si è scatenata in lei una incontenibile reazione alla innocua penetrazione dello specchietto nella sua cavità orale.

L'opposto dell'autismo è quanto potrebbe essere indicato con l'espressione "prestazionismo": "Essere-nel-mondo" in quanto prestarsi senza riserva al mondo e ai suoi codici significa entrare nel vortice del fare, e in questo confronto col mondo la vita si schiaccia sulla piattezza di immagini, di figure, (le "belle" e le "brutte figure", di cui mi sono occupato in un'altra occasione d'incontro nell'ambito del Progetto Stresa<sup>6</sup>) in una geometria esatta e con una sensibilità molto vigile, con ricca memoria, ma pressoché priva di "orchestrazioni" soggettive.

### *Lo scrigno chiuso*

Daniele Agiman oltre ad essere direttore d'orchestra insegna la sua pratica al Conservatorio.

Perché questa scuola si chiama "Conservatorio"? Perché in essa si conserva, come in una sorta di scrigno, un tesoro del tutto particolare, una collezione di testi pieni di segni la cui lettura consente l'emersione dal nulla di una concertazione di suoni. Tutte le arti, e a ben vedere anche le scienze come le religioni, hanno i loro archivi, i loro musei, i loro templi, ed anche questi sono scrigni che possono dischiudere, a specifici interessi, storie millenarie che si offrono, nell'attualità, allo spirito estetico, della ricerca e della speculazione teoretica, o della mistica. Ma questi luoghi, che pur conservano, non sono chiamati conservatori. Perché alla musica dedicato questo specifico nome?

In un bellissimo libro<sup>7</sup> Vladimir Jankélévitch fa un'affermazione apparentemente scandalosa: "la musica non significa niente". A differenza di ogni altra espressione umana che è immediatamente fruibile nella sua esplicita significazione (la narrazione letteraria, pittorica, scultorea, mitologica, scientifica o quant'altro), l'espressione musicale si manifesta con segni muti, che necessitano di interpreti specialissimi per essere tradotti in fenomeni sonori di cui non c'è traccia sensibile nei segni stessi. Questa manifesta insignificanza di un pentagramma si trascina nell'insignificanza del prodotto sonoro che da quello nasce. Nell'ascolto di un concerto è come se ci trovassimo di fronte ad uno scrigno chiuso, aprendo il quale non si trova niente di "oggettivo" se non un gioco di echi di nostre personalissime ed ineffabili emozioni. Esattamente come succede quando siamo immersi in una relazione silenziosa nel cui spessore ciascuno dei partecipanti può trovare solo quanto ci ha messo. Solo un ossimoro può contenere la pregnante insignificanza della musica: "La musica è la voce del silenzio".

Quando un'esistenza umana si offre nei modi dell'autismo o di tutti i suoi derivati, essa si presenta come uno scrigno chiuso con una sua intrinseca potenziale musicalità non significabile con nessuno dei codici di cui razionalmente disponiamo. Se teniamo presente questa particolare declinazione di un'esistenza, possiamo rintracciare momenti di silenzio compatto, di un vuoto di significazioni razionali, in tanti momenti della nostra vita quotidiana e della vita dei nostri interlocutori, specie se questi sono bambini o adolescenti. In quanto insegnanti, secondo canoni e ruoli consolidati, possiamo considerare questi momenti come devianti rispetto agli ingranaggi dell'insegnare/apprendere, come mancanza di prestazioni corrispondenti alle nostre aspettative, come errori cui porre rimedio attraverso

---

<sup>6</sup> Seminario progetto STRESA, "Migliorare le competenze nell'organizzazione che apprende" – 1 giugno 2001 – Treviglio, Sala Auditorium della Cassa Rurale

<sup>7</sup> Jankélévitch W., La musica e l'ineffabile, ed. Bompiani, 2001

l'inveterato sistema premio/punizione. Se però, consideriamo la nostra pratica inserita nell'orizzonte dei processi di formazione, le cose si complicano perché la relazione linearmente asimmetrica tra insegnante e allievo assume in sé la complessità di costruire insieme un progetto.

### *La costruzione di un progetto di formazione*

Come ho già detto i processi scolastici seguono un programma pre-scritto, secondo criteri che nella loro universalità non possono contenere previsioni di emergenze relazionali specifiche quali quelle che si succedono in ogni relazione interpersonale. I programmi fanno riferimento ad un tempo neutro, al tempo scandito dall'orologio istituzionale, quello dell'inizio e della fine delle lezioni, accordato al tempo anagrafico degli allievi. Questo tempo sembra non concedere pause nelle quali sia possibile occuparsi delle cose di cui abbiamo fin qui parlato, ad eccezione di quella pausa istituzionalizzata che è la cosiddetta, malintesa, ricreazione. Qui gli insegnanti vanno a fumarsi una sigaretta o a chiacchierare con i colleghi o a telefonare (siamo nell'era del cellulare) a casa o chissà a chi..., mentre i ragazzini consumano il loro tempo come se intendessero con un comportamento "sregolato" destrutturare la rigidità dei comportamenti prescritti in classe.

Come fa ad entrare in questo "ordine" il progetto, nella pienezza del suo significato? Un progetto di formazione è prossimo a quello a cui possiamo alludere quando parliamo di un progetto di vita: si sa pressappoco qualcosa della sponda dalla quale si traguarda il proprio futuro, ma di questo ovviamente non si sa nulla se non di una vaga intima tensione a realizzarci secondo gusti personalissimi e possibilità ambientali. Il nostro futuro è come lo scrigno di cui parlavo prima: non dà alcun segno di sé, è silenzio assoluto, e se in qualche modo ci azzardiamo a dischiuderlo non vi ritroviamo se non i nostri sogni, i nostri tremori, i nostri sapori che nell'insieme formano una figura senza contorni precisi, vaporosa, evanescente, e pur capace di terrorizzarci o di cullarci, così come potrebbe apparire nelle brume della coscienza di un neonato una madre divorante o una madre carezzevole.

Questo riferimento alla madre non è certamente casuale, perché siamo abituati a considerare l'universo materno come quello che è alle nostre spalle, come quello dal quale più o meno faticosamente dobbiamo differenziarci per affermare la nostra singolarità. Ma possiamo dire che nessuno di noi è solo figlio del proprio passato ma è anche figlio del proprio futuro: un altro ossimoro. Ma qui si aprono due possibilità: che quella figura evanescente che emerge dallo scrigno del futuro può essere in vario grado l'immagine o l'eco della madre che abbiamo realmente avuto, ed allora saremo ottimisti o pessimisti a seconda delle caratteristiche dell'esperienza complessa che abbiamo fatto della relazione con la madre storica. Oppure che quella figura sia il modo in cui progressivamente si delinea il nostro progetto, ciò che andiamo concependo del nostro posto nel mondo. In questo caso il processo di formazione, nel suo significato pieno può essere indicato da questo schema circolare: formazione di un progetto di formazione di un mio progetto di formazione di...che vuole dare corpo all'enunciato prima citato: "Sono un analista (un uomo, una donna) in formazione". Il livello indefinitamente successivo di formazione diventa allora non più l'immagine-eco di una madre storica, ma quanto, essendo da noi stato concepito, ci mette a sua volta al mondo e ci alleva.

In questa prospettiva si dà un vero e proprio processo di formazione solo quando la formazione è ri-creativa, e per essere tale essa necessita di una felice coniugazione degli estremi tra i quali si declina la nostra vita: il razionale e il meta-razionale, il maschile e il femminile, la parola e il silenzio, lo sguardo retrospettico e lo sguardo prospettico, il programma e il progetto. È qui che si aprono le danze che possiamo assumere come il paradigma musicale-corporeo di un incontro festoso perché promettente di un uomo e di una donna, gli assolutamente diversi accomunati da una medesima progettualità. Nessun manuale può, né potrà mai, prescrivere le regole di questa danza, se non nei suoi aspetti più formali. Ma la danza in sé è aperta e sviluppata da un solo grande e occulto maestro, da quel dàimon chiamato eros.

Il modo ri-creativo di essere insegnanti consiste in fondo nella capacità di trasmettere ovviamente un dato, un concetto, un'informazione, ma di farlo lasciando che le proprie parole giochino tra loro, danzino intorno ai loro referenti segnici, stabili e freddi come le note su un pentagramma. In questo gioco si compie prima di tutto un atto nuziale tra il proprio intimo maschile e il proprio femminile, secondo modi, ritmi, gesti del tutto personali. Questo gioco sostanzialmente erotico è un invito ai propri allievi di parteciparvi, e necessita di una predisposizione che è agli antipodi di quella con la

quale frequentemente un insegnante (vi parlo ovviamente prima di tutto di me stesso) si dispone al suo compito: “che noia dover dire sempre le stesse cose”.

La mia predisposizione a questo nostro incontro, oggi, era improntata dalla eccitante prospettiva enunciata dal programma di vedere le mie parole intrecciarsi con quelle di Agiman nello spazio aperto tra voci e ascolti. Il mio augurio, per tutti noi, è che questo evento non si esaurisca qui ma che possa diventare come una cometa che ci indichi il luogo dello scrigno chiuso-dischiuso, personalissimo per ciascuno, ma comune nell’“a domani” con cui lievemente possiamo salutarci.