

I tempi della crescita e i tempi dell'apprendimento

Renata Puleo (Direttrice didattica, Roma)

... L'uomo sostanzialmente, propriamente, è esistenza, modi di esistere, come propria storicità, come essere che genera il suo tempo. [Martin Heidegger *Essere e tempo*]

...Io potevo solo immaginarmi il campo di concentramento, perché in certi limiti lo conoscevo, mentre l'inferno no...e se dovessi immaginarlo (l'inferno)... allora lo immaginerei come un luogo dove non ci si può annoiare mentre in campo di concentramento...era possibile, lo era persino ad Auschwitz...<< E come te lo spieghi?>> E allora dopo averci riflettuto ho detto<< Con il tempo>>... [Imre Kertész, *Essere senza destino*]

Due citazioni in apertura, quella notissima del filosofo tedesco a fianco di quella tratta dal romanzo dello scrittore ungherese, premio Nobel 2002, per introdurre un tema difficilissimo. Mi ci avventuro perché il discorso del tempo ricorre continuamente nei dibattiti sul lavoro, sugli stili di vita, sulla scuola, senza essere mai davvero messo a tema! Tranne, come dirò, in alcune riflessioni filosofiche un po' di nicchia, che non arrivano al grande pubblico, nel senso non solo di chi è destinatario di informazione mediatica, ma anche di chi ragiona politicamente, nello spazio pubblico.

Il tempo di Gyurka, il giovane protagonista del libro di Imre Kertész, è un tempo piatto, privo di forma, interiore e sociale, privo di apertura, di progetto e di utopia. È il tempo implosivo della vita ridotta alla nudità routinaria dei bisogni primari. Una vita angustiata, nel senso etimologico. E' il tempo ridotto a funzione elementare, in un drammatico arresto non casualmente analogo a quello toccato, nel lager, alla lingua. La lingua, quella materna degli internati, ma anche il tedesco rozzo, performativo del lager, subiscono la sorte di tornare ad una babele prelinguistica, più grido che lingua. Se non c'è lingua non c'è tempo, perché il tempo è infisso nello spazio fra l'essere in "potenza" di parlare e l'atto di parola, l'enunciazione.

Questo lo dico anche in sintonia con un bellissimo numero della rivista *Adulità*, intitolato "Tempo per sé", a cui in questo intervento spesso farò riferimento, anche implicito. Duccio Demetrio nella prefazione, dopo aver avvertito il lettore che gli articoli sono tutti dominati dal concetto di alterità, afferma: "chi pensasse di imbattersi in scritture dedicate al tempo radicalmente personale – il tempo interiore – in quanto tempo per sé, resterà stupito nel notare che la relazione è la grande dominatrice del tempo...il tempo che è per sé, è con gli altri...". Dunque tempo dialogico potremmo dire? Tempo della parola, dello scambio, tempo della lingua? Altri in questo convegno parleranno della relazione e la lascerò dunque di sfondo.

Poiché non sono una filosofa, né una storica, ma qualcosa di molto più vago e sincretico, quello che dico lo dico a partire da una esperienza di lavoro e di riflessione, dal lato di un agire quotidiano. Diceva Hanna Arendt - *si parva licet...* - il desiderio è comprendere. In questo sta il nucleo di questa mia ricerca sul tempo. Come ho imparato dal movimento delle donne, dal pensiero della differenza, è una filosofia minore quella che voglio provare a mettere in campo con voi, o meglio, una politica prima, vale a dire che nasce da una pratica. Anche se ora io le creature piccole le vedo un po' *di sguincio*, non posso smettermi di interrogare su quello che faccio e che vedo fare, soprattutto dalle maestre, dai maestri. Insomma, vorrei parlare del tempo della scuola fuori dalle ideologie semplicistiche, se mi riesce, anche se è spesso impossibile in questi tempi bui di contrapposizioni frontali, necessariamente poco argomentate.

Ragionare sul tempo umano, obbliga a vederlo come fattore determinante rispetto agli stili di lavoro e quindi di vita, dei differenti soggetti, non appiattendoli sotto l'aggettivo generico di "umani". Uomini, donne, nuclei famigliari, persone sole, e persone che vivono con più o meno felicità e sofferenza con altre/i, bambine, bambini. Ci sono somiglianze come dirò più avanti, ma ci sono differenze, di genere, di età, di culture. C'è il

tempo incarnato delle donne, c'è il tempo del saggio in meditazione, c'è il tempo digitale dei cyborg, c'è il tempo messianico, il sabato dell'ebreo praticante.

Voglio partire dalle donne. Fatte salve le distinzioni anche qui fra generazioni e culture, il tempo delle donne non perde mai di vista il corpo e la relazione fisica, in presenza, con l'altra/o da sé.

Barbara Mapelli, articolando una riflessione su tempo e amore, dice che per gli uomini il momento vitale, cosciente, attivo, la terra promessa, è il lavoro. Ad esso commisurano il loro tempo di vita. Rapporti con la casa, i figli, la donna amata sono pause, pause dal lavoro. Molto spesso anelate, desiderate, ma pur sempre vacanza – uno spazio vuoto – dal lavoro. Ricordava Carla Lonzi, <<...l'immaginare che l'uomo ha di sé è fuori dal rapporto, mentre la donna vive se stessa "nel" rapporto...>>. La donna conosce il bisogno che ha dell'altra/o, l'uomo vede crescere se stesso, in autonomia. Almeno così deve pensarsi. E' ovvio che questo articola modalità diverse di vivere i tempi dell'amore e della relazione. La donna conosce l'attesa. Sa aspettare, perché il suo corpo aspetta la mestruazione ciclica; conosce la fine della gestazione e il distacco; conosce i tempi – che paiono talvolta non finire mai!- della cura prodigata all'inermità infantile. Una donna conosce la frattura provocata dall'uscita dall'età procreativa segnata nel corpo e alla quale è impossibile non pensare, come invece può accadere ad un maschio. La donna conosce il tempo di vita quotidiano come centralità delle piccole azioni indispensabili al mantenimento della vita altrui, ne conosce il sovraccarico e l'invasività. (Fuori dalla retorica dell'appello del presidente Ciampi l'8 marzo scorso, una donna della classe media che lavora in casa e fuori ha una settimana di oltre sessanta ore lavorative!).

Ma quello che vorrei mettere a fuoco è che il tempo delle donne intreccia la temporalità infantile.

Nel tempo destinato alla cura, donne e creature piccole vivono insieme le esperienze tipiche della neotenia. Diceva Arnold Gehlen che essa è la specialità umana di non essere specializzati, bensì versatili, capaci di apprendimento, aperti al nuovo. Il timing dell'allattamento, del ritmo sonno-veglia, dello svezzamento, come pratiche animali eppure sempre contrassegnate simbolicamente dal desiderio reciproco di stare in relazione, di mangiare per amore dell'altra, di dar cibo per desiderio di vedersi al centro di quella riconoscenza, nel senso più ampio del termine. L'apprendimento della Lingua Materna, anche qui questione di tempi, ritmi, scansioni, pieni, vuoti, suono e silenzio. Non mi ci soffermo, anche se è argomento a me molto caro. Ricordo solo che anche a scuola, la massiccia presenza femminile, tiene ancora intrecciati cura, tempo, lingua. Anche quando ce n'è scarsa consapevolezza.

Quando una creatura piccola gioca, tutta presa dallo spazio concluso del gioco stesso, il suo tempo non appartiene più al normale fluire della giornata. Quando osservo bambini giocare, io ricordo con precisione fisica, l'emozione particolare di questo tempo sospeso, nella mia infanzia. Dico emozione non a caso, bensì nell'accezione che alla parola da Antonio Damasio, funzione biologica volta alla conservazione della vita. La mia memoria di quegli eventi è corporea. Percezione, senza elaborazione cosciente. Una chiave di interpretazione di questo fenomeno, senza schiacciamenti sulla primordietà-primitività delle emozioni infantili, ce la può fornire il lavoro di Gustave Guillaume. Studioso raffinato, linguista e filosofo, per molto tempo sconosciuto, almeno in Italia, oggi è oggetto di studio e di approfondimento in contributi di diversa natura, non strettamente linguistica. Se ne parla sia dal lato della filosofia, sia da quello della psicoanalisi. Il discorso ruota ancora sulla connessione profonda fra lingua e tempo. L'assunto da cui partire, secondo Guillaume è che le rappresentazioni spaziali con cui "vediamo" il tempo, la durata, lo scorrimento, servendoci nel farlo di punti, di linee, di segmenti, lo rendono impensabile, cioè lontano dalla nostra intima visione. Per contro se cerchiamo di dare forma al tempo a cui pensiamo, non ci soccorrono rappresentazioni. E' irrepresentabile. I tempi verbali che tutte le lingue utilizzano, pur in realizzazioni formali differenti, hanno un segmento per il passato, uno per il futuro e in mezzo il "taglio" del tempo presente. Ma questa rappresentazione è insufficiente perché...troppo perfetta! Essa ci presenta un tempo sempre già costruito, ma non ci mostra il tempo in atto di costruirsi nel nostro pensiero: il tempo che la mente impiega per realizzare una immagine-tempo. Freud aveva segnalato il problema contrapponendo la mancanza di temporalità lineare tipica dell'inconscio a quella spazializzata della coscienza. E riconosceva all'ordinamento temporale di essere uno dei motori della evoluzione della coscienza nell'homo sapiens. L'attuale ricerca sulle cosiddette soglie percettive conferma che è come se esistessero due sistemi per processare il tempo. Il primo è di ordine discreto, apre come delle finestre, relative alle nostre esperienze percettive. Il secondo ha il compito di

integrarle in una relazione prima/dopo. Ma, aggiunge Francesco Napoletano, psichiatra e filosofo, la processazione del tempo continua a rimanere discontinua e l'orologeria neuronale è di tipo ciclico e oscillatorio. Piaget ci ha insegnato che nel passaggio fra le varie fasi di formazione del pensiero astratto, un tappa importante è proprio quella relativa alla progressiva perdita, intorno all'undicesimo anno, sia del tempo intuitivo, senza rappresentazione della durata indipendente dalla qualità degli eventi, sia di quello eccessivamente realistico, bloccato al dato percettivo e motorio. Aveva torto? No, perché l'educazione accompagna la maturazione del bambino verso un sistema simbolico operatorio, astratto, reversibile. Ma dove collocare il "resto"? Intendo ciò che rimane sfasato, la non coincidenza fra il mio essere e la rappresentazione del tempo, ma anche – come dice Giorgio Agamben- la possibilità che abbiamo di compierla e di afferrarla, questa rappresentazione. La sconnessione avvertita e poi abbandonata per il tempo di Cronos, degli orologi e dei calendari, spiega il ritmo punteggiato del tempo infantile, spesso irriducibile alle regole e alle convenzioni sociali? Forse, questa è una chiave interpretativa. Ma nello stesso tempo adottare questa lettura ci dà ragione anche del tempo degli uomini e delle donne adulte, colti quando vivono nel labirinto dei flussi di coscienza, simile a quello delle creature piccole, che però non se ne preoccupano affatto. Adulti che non riescono a stare "nei" tempi, che deviano e non sanno che fare né della estrema flessibilizzazione delle loro giornate, né della estrema macchinazione. Unificati, come accade per la lingua, dall'empasse degli scarti, da ciò che non è perfettamente assimilabile, che rimane fuori dal mondo ordinato della razionalità, dalla perfetta sintonia fra significante e significato.

Se il tempo infantile scorre con questa punteggiatura, attraverso questi stati alterati della coscienza, una coscienza ancora tanto provvisoria per altro, e se questa modalità di elaborare il tempo ci appartiene in una sorta di perenne immaturità adulta, non dovremmo trattare il problema del tempo come una materia fragile e sacra? Nel senso di segreta, umbratile, vulnerabile?

Vengo alla ricaduta pratica, forse utile per un ragionamento sul tempo–scuola, di queste riflessioni sul tema del tempo.

Mentre discutiamo di quanto tempo serve alle discipline, e lo facciamo ormai da anni, su quanto tempo dedicare al pranzo e al dopopranzo, sul tempo delle mamme indaffarate in quelle famose sessanta ore di lavoro...mentre tentiamo di rintuzzare i detrattori della scuola vista come istituzione totale che sottrae bambine e bambini ad un presunto tempo liberato delle famiglie che vorrebbero dedicarsi alle attività vocazionali dei figli, che aborriscono una scuola stile kibbutz, chi si chiede cosa serve ad un bambino per stare bene, a scuola, a casa? Chi si chiede come accompagnare il suo saper essere, oltre e di più, del suo saper fare?

Lascio ad altri relatori e al dibattito di occuparsi della aritmetica della Ministra Moratti. Faccio un passo indietro. Voglio parlare della defunta legge 30/2000, meglio nota come Riforma Berlinguer.

Ho riletto in questi giorni le indicazioni curriculari che accompagnavano quel testo normativo. Riordino, regolamento, atto di indirizzo: anche Berlinguer inciampò, come ricorderete, nel problema della prescrittività dei programmi scolastici, fra dovere per un ministro di emanarli all'interno di una riforma e i vincoli previsti dalla legge sull'autonomia. Il problema venne risolto in forza di una "correzione" della legge. Anche allora mi trovavo nelle file dei critici, non per vizio, ma per passione! Commentai tutto l'impianto sempre a partire da considerazioni sul tempo, sulla scomparsa del modello a tempo-pieno, sulle forzature relative alla continuità fra ordini di scuola. Oggi, mentre metto a fronte gli allegati dei consiglieri della Moratti con le indicazioni curriculari scritte dai "saggi" del centro-sinistra, non posso non notare il baratro culturale che separa le due elaborazioni. Eppure, lo ripeto, anche allora, in quel documento, colto e straordinariamente raffinato rispetto alle attuali produzioni, il tempo era maltrattato. Se ne parlava molto, ma veniva maneggiato come un concetto banale, abbandonato alle accezioni del suo uso quotidiano. Compagno la parola tempo, e alcune sue declinazioni semantiche, in almeno tre snodi di senso. Nel primo, come fattori della organizzazione: durata della scuola, ore di insegnamento delle discipline e degli ambiti. Nel secondo, come tempo della esperienza di apprendimento, dei suoi "campi", traguardo di sviluppo, ritmi e cicli della formazione in età evolutiva e permanente ("la galera della formazione permanente" ha detto recentemente Paolo Peticari in una intervista, e non era solo una battuta!). Nel terzo, momenti "fermi" (sic) della didattica, declinati puntigliosamente in spiegazione-ascolto-riflessione-rielaborazione-discussione e "altri" (sic) di

"decisa operatività". Forse in questo terzo snodo logico si poteva intuire un discorso sui tempi umani e sui tempi delle creature piccole. Ma nelle pagine e pagine di riflessioni sulla necessità di superare ciò che è obsoleto - ancora un intrigante concetto temporale! – sull'importanza di educare le nuove generazioni al tempo rapido della produzione, non ricordo una sola parola sulla temporalità dei bambini, degli adolescenti, degli adulti imprigionati nel migliore dei mondi possibile. Adulti e creature piccole catturati dalla tecnologia fattasi ambiente, contesto saturo, in cui malleabilità e conservazione, dotazioni prettamente umane, rischiano il soffocamento. Pensai, ricordo, alla scuola anarchica, eppure rigorosissima, di Don Milani, a quella della maestra del film "Del perduto amore". Scrisse allora in un articoletto, che una buona maestra non ha fretta, asseconda il tempo dell'attesa. Non è ossessionata dal risultato, ma si stupisce sempre quando raggiunge un traguardo di conoscenza, costruito insieme ai bambini.

Concludo con un breve inciso sulla età evolutiva che secondo i neuropsichiatri arriva fino a 18 anni. Oggi sappiamo che la combinazione fortunata di biologia, di cibernetica del II ordine (quella del rapporto circolare fra osservatore e osservato, per semplificare) e di sguardo ecologico sulla vita di ogni creatura, ha prodotto un pensiero complesso sull'età della crescita, sulla maturazione, sulla adultità, sulla maturità. Mi riapproprio dell'aggettivo "punteggiato" che Stephen Gould attribui ai diversi equilibri raggiunti durante l'evoluzione di una specie. Me ne approprio in metafora, come fece Gregory Bateson quando raffrontò l'evoluzione della vita sul pianeta, della specie uomo in particolare, all'apprendimento. Durante ogni singola vita non tutto è necessario ad un buon adattamento. Un buon adattamento è spesso una iattura nella vita umana. Gli esseri umani sono capaci di quella flessibilità di cui parlava Gehlen, e di resilienza, che ho chiamato, non impropriamente, capacità di conservare. La resilienza è infatti la possibilità di continuare a consistere nella medesima forma malgrado le sollecitazioni e gli urti. Molto di ciò che facciamo, o che semplicemente ci accade nostro malgrado, è contingente ed è casuale. Non tutto serve. Forse, senza eccesso di nichilismo, nulla serve davvero a qualcosa. E dunque, ripetere, mettersi nel circolo di una esperienza interiore, meditare, non fare nulla, sognare: perdere tempo, in una sola locuzione. Se fosse questo quello che ci insegna l'età evolutiva con i suoi scarti, i suoi sbalzi, le sue fratture, le sue inimmaginabili continuità analogiche?

Mi rendo conto di aver lanciato a spaglio molte idee, appena abbozzate. Ma l'ho detto, parto da me, dal mio bisogno di capire. Di capire perché ho sorriso soddisfatta quando un insegnante inglese mi ha detto, vedendo dei bambini in cerchio che discutevano su un piccolo tappo in galleggiamento: noi non avremmo mai tempo di fare questo, abbiamo gli obiettivi settimanali da rispettare! Oggi, forse ho poco di cui compiacermi. A meno che anche gli insegnanti non ribadiscano, come ho letto in uno slogan dei medici in lotta: "Siamo maestre, siamo maestri, non ragionieri!".

BIBLIOGRAFIA MINIMA

- Giorgio AGAMBEN *Il tempo che resta* Bollati Boringhieri, Torino 2000
Gregory BATESON *Mente e natura* Adelphi, Milano, 1984
Felice CIMATTI *La scimmia che si parla* Bollati Boringhieri, Torino, 2000
Antonio DAMASIO *Emozioni e coscienza* Adelphi, Milano 2000
Duccio DEMETRIO *Elogio della immaturità* Cortina, Milano 1998
Francesco NAPOLITANO *Lo specchio delle parole* Bollati Boringhieri, Torino 2002
Paolo VIRNO *Il ricordo del presente* Bollati Boringhieri, Torino, 1999
ADULTITA' n 18 ottobre 2003 *Tempo per sé*, Guerrini Associati, Milano