

## **Raccontami di te. La didattica narrata (e narrativa) in *La Città dei Ragazzi* di Eraldo Affinati**

GIUSEPPE TACCONI<sup>1</sup>

*Parole chiave:*  
Narrazione,  
Didattica,  
Ascolto

Questo articolo, come i miei precedenti apparsi sui numeri di questa annata di *Rassegna CNOS* (Tacconi 2008a; 2008b)<sup>2</sup>, assume come territorio di dati da analizzare il racconto di un insegnante-scrittore. Da tempo sono impegnato ad esplorare la pratica di insegnamento a partire dal racconto che ne fanno i pratici (Tacconi 2007a; 2007b). Se poi questi pratici sono anche scrittori di vaglia, che trasformano la loro esperienza in materia viva del loro racconto, non solo ci possono restituire la pratica didattica con una inusitata densità, facendocene scoprire dimensioni intime e nascoste, ma riescono anche ad emozionarci e a farci pensare intensamente. E questo non nonostante ma proprio grazie al filtro della letterarietà, se è vero che, come sostiene Todorov, la letteratura non va sganciata dall'esperienza che la genera: «...più densa, più eloquente della vita quotidiana ma non radicalmente diversa, la letteratura amplia il nostro universo, ci stimola a immaginare altri modi di concepirlo e di organizzarlo. Siamo tutti fatti di ciò che ci donano gli altri: in primo luogo i nostri genitori e poi quelli che ci stanno accanto; la letteratura apre all'infinito questa possibi-

<sup>1</sup> Università degli Studi di Verona.

<sup>2</sup> A questo articolo in particolare rimando per una descrizione dell'approccio metodologico.

lità d'interazione con gli altri e ci arricchisce, perciò, infinitamente. Ci procura sensazioni insostituibili, tali per cui il mondo reale diventa più ricco di significato e più bello» (Todorov, 2008, 16-17). Attraverso la letteratura, che è capace di ricreare anche le situazioni didattiche, ci si apre dunque la possibilità di sviluppare una conoscenza didattica concreta, rispettosa della complessità della pratica e dei processi, dei pensieri e delle emozioni che essa mette in moto.

Tentiamo questa operazione basandoci sull'ultimo romanzo di Eraldo Affinati, *La Città dei Ragazzi* (Mondadori 2008)<sup>3</sup>, che racconta la sua esperienza di insegnante che ha scelto di lavorare in un Istituto Professionale collocato all'interno della Città dei Ragazzi, un'opera educativa, fondata nel secondo dopoguerra da un prete irlandese, monsignor John Patrick Carroll-Abbing<sup>4</sup>, per accogliere gli orfani di guerra, e che oggi ospita i nuovi sciuscià giunti, per vie diverse, nel nostro Paese:

«...i loro nomi sono Khuda, Qambar, Nabi, Francisco, Musa, Lazar, Sharif, Shumon [...]. Vengono da Capo Verde, dalla Nigeria, dal Marocco, dalla Romania, dalla Moldavia, dal Bangladesh, dall'Afganistan [...]. Hanno alle spalle famiglie smembrate, passioni recise, i giocattoli rotti, le favole mai ascoltate, quello che non si può dire, gli incisi bucati, gli occhi vigili, indimenticabili, della sentinella ansiosa nelle notti di pioggia trascorse all'addiaccio, ad aspettare i nemici che vogliono ucciderla» (p. 19).

Il libro intreccia le storie di vita, spesso segnate da indicibile sofferenza, di questi ragazzi, che lo scrittore romano ha pazientemente raccolto nella sua esperienza di insegnante, il racconto di un viaggio in Marocco con due dei suoi allievi, Faris e Omar, nati e cresciuti in quella terra e poi emigrati clandestinamente in Italia, che l'insegnante accompagna in una visita a casa, e la storia del padre dell'autore, anch'egli orfano alle prese con i lati duri e spigolosi della vita, e del rapporto tra i due. Ma si tratta soprattutto di un viaggio interiore, in cui l'esperienza di insegnamento e il viaggio che l'autore compie con i suoi allievi diventano anche un percorso di riscoperta di sé e della propria storia, che, a sua volta, si riverbera sull'esperienza di insegnamento stessa, la segna in modo indelebile e in qualche modo la potenzia.

La principale strategia didattica – su questo aspetto – a noi interessa soprattutto focalizzare l'attenzione in questo contributo – a cui l'insegnante-scrittore ricorre con i suoi ragazzi è la narrazione, nel senso che egli cerca continuamente di creare le condizioni perché i suoi allievi possano raccontare le vicende vissute o ereditate o raccolte nei loro ambienti di origine e di crescita e i percorsi, spesso accidentati, che li hanno condotti ad approdare al loro presente. Può essere utile esplorare questa strategia nelle sue molteplici sfumature.

<sup>3</sup> Le citazioni rientrate che seguono, con il numero di pagina riportato tra parentesi, sono tutte tratte da questo libro.

<sup>4</sup> Cfr. <http://www.citrag.it/home.html>.

## 1. L'atteggiamento di fondo

La narrazione non va considerata solo una tecnica didattica. Per realizzarsi, anche in quanto tecnica, ha bisogno di essere animata da un atteggiamento di fondo, di natura etica: il riconoscimento (proprio anche nel senso evocato dalla parola "riconoscenza", che a questo termine è apparentata) e il rispetto dell'altro in quanto altro, del suo valore, della sua unicità. Questo atteggiamento traspare in tutte le pagine del nostro libro e si esprime, tra l'altro, anche nella frequenza con cui l'autore ricorre ai nomi propri dei suoi ragazzi, spesso associati ad una specifica caratteristica, tracciata impressionisticamente, o ad un frammento della loro storia di vita:

«Rivedo Karim mentre balla sul cornicione per mostrarmi quant'è bravo; Andrej che palleggia di testa in cortile e bacia la sfera prima di farsela scivolare dal petto fino a terra; Khuda, seduto di sbieco dietro al banco, come se quel posto non gli spettasse, impegnato a consultare il dizionario persiano. Ripenso al sorriso irresistibile di Faris, alla noia oceanica di Lazar; all'entusiasmo straripante di Rauf...» (pp. 20-21)<sup>5</sup>.

Sono appunto i nomi propri ad attribuire densità all'affermazione generale con la quale l'autore riconosce la specificità dei suoi allievi:

«...i miei scolari sono persone speciali» (p. 20).

E proprio attorno a questi nomi e alle loro storie ruota tutta la scrittura di Affinati:

«Non riuscirò a raccontare la storia di ognuno [...]. Ne ripeterò i nomi. Ci salterò sopra, quasi fossero ciottoli in mezzo al fiume, l'acqua della nostra vita, cercando di superare il guado» (pp. 20-21).

Alla base di questo atteggiamento sta quell'amore educativo – "affetto allo stato puro, senza infingimenti" – che si trova efficacemente espresso nelle parole del testamento che don Lorenzo Milani<sup>6</sup> scrisse circa un anno prima di morire e che il nostro autore fa sue:

«...ripensai alle parole che don Milani riservò ai suoi scolari nel testamento: "Ho voluto più bene a voi che a Dio, ma ho speranza che lui non stia attento a queste sottigliezze e abbia scritto tutto nel suo conto"» (p. 79).

<sup>5</sup> E poco prima: «Petrit è scappato dal porto di Valona un giorno d'estate, confuso tra la folla sul traghetto: ha finto di essere il figlio di una coppia in partenza. Shafa e Fazil sono arrivati in aereo dal Corno d'Africa: avevano entrambi una sorellina da sorvegliare. Sardar, prima di raggiungere l'Italia, è stato recluso in un carcere turco dove quaranta uomini vivevano tutti insieme dentro una stanza. Peppino avrebbe una madre ma non può stare con lei: la legge glielo impedisce. Barat si sarà perso, fra il lago di Urmia e quello di Van. Constantin ha gli occhi frenetici d'azzurro; Zoltan è una miniatura d'uomo fatto; Mihai mi fa pensare al lupo delle steppe slave; Solomon sembra vivere nel sogno dello schiavo libero; e poi ci sono Adam, Asif, Javid, Manuele, Simone, Gippetto, Karmal...» (pp. 19-20). Un elenco simile si incontra anche alle pp. 77-78, un altro alle pp. 104-105, e un altro, intensissimo, quasi lirico, alle pp. 171-173.

<sup>6</sup> Il testamento di don Lorenzo Milani, datato 01.03.1966, può essere letto nella nuova edizione della raccolta delle sue Lettere curata da Michele Gesualdi (Gesualdi 2007, p. 347).

Questa inclinazione amorosa nei confronti dell'altro è ciò che sta alla base del desiderio di raccontare a qualcuno o di ascoltare o leggere i racconti di altri.

## 2. I dispositivi della narrazione

Qualche volta, più esplicite delle parole sono le espressioni, gli sguardi o i gesti dei ragazzi. Anche su una manica sporca si può trovare scritta una storia completa:

«Basta osservare la manica sporca della sua maglietta per comprenderne la storia; se avesse una famiglia, la sporcizia non durerebbe più di un pomeriggio; tutti ricordiamo, quando eravamo piccoli, le macchie di unto, il grasso della bici, le chiazze d'olio: erano il frutto acerbo delle prime esperienze [...]. Il giorno dopo nostra madre le faceva scomparire. Peppino se le porta con sé anche quando non dovrebbe: a tavola, a scuola. Quelle macchie diventano per lui una seconda pelle, un'escrescenza parassita, il triste risveglio da tutti i sogni che gli potrebbe venire in mente di fare. Gli andai vicino, dietro le spalle, la testa sopra la sua, per vedere come scriveva e quella manica sporca mi colpì alla maniera di un dardo» (pp. 62-63).

Ma il nostro insegnante-scrittore propone diversi dispositivi che potremmo chiamare "solleccitatori" di narrazioni, per lo più autobiografiche, da ascoltare o da leggere, consapevole che queste assumono un valore educativo perché stimolano ad interrogarsi e a riflettere sul significato della propria esperienza. Alcuni di questi dispositivi potrebbero essere stati appositamente progettati, altri nascono sicuramente nel vivo delle situazioni didattiche, da un'intuizione dell'insegnante o dei ragazzi stessi.

### 1) *La consegna esplicita: raccontami di te*

Possono essere temi classici o lettere, racconti o poesie. L'importante è trovare il modo di stimolare il racconto di sé, magari in forma scritta, per favorire quel distanziamento che, in un secondo tempo, consente di tornare sulla propria esperienza e di interrogarla, magari anche solo attribuendo un titolo al proprio racconto<sup>7</sup>. L'autore semina nel suo libro diversi brani di questi abbozzi di scrittura libera da parte dei suoi ragazzi; lo fa con una fedeltà quasi certosina, mantenendo tutte le sgrammaticature e gli errori ortografici di chi ancora non padroneggia la lingua italiana, che però nulla tolgono alla straordinaria forza comunicativa e all'intensità emotiva di quei testi.

Ci sono quasi sempre un foglio e una penna a portata di mano:

«...gli avevo dato il foglio, la penna e un banco con l'intenzione di sottrarlo allo stato naturale che è suo caratteristico [...]. Se riesci a tenerlo fermo per dieci minuti, hai vinto» (p. 64).

<sup>7</sup> Cfr. l'episodio narrato a p. 136.

C'è la consegna esplicita: "Raccontami di te...", "Raccontami la tua storia...", a cui segue un fondamentale momento di condivisione. Anche noi, infatti, sappiamo per esperienza che riusciamo a raccontare solo se possiamo contare su un interlocutore a cui la nostra storia interessi sinceramente e con il quale sia possibile condividerla. Ecco perché diversi di questi racconti assumono la forma epistolare:

«Gli avevo chiesto: "Cos'hai? Perché non ridi più?". Mi rispose che il pomeriggio non faceva niente, giocava soltanto a pallone. "Sto perdendo mio tempo" dichiarò. Raccontami di te, gli dissi. Mi prese in parola: si presentò con quattro fogli protocollo scritti a mano. Andammo a sederci sugli scalini della tribunetta, davanti al campo di calcio. Cominciò a leggere lentamente. "Ciao ciao raldo, ti dico storia mia vita... vengo dall'Afganistan, ho diciotto anni! [...]". Aveva fatto una fatica incredibile a scrivere in lingua italiana. Non lo avevo mai visto così concentrato...» (pp. 129-130).

C'è anche l'idea di scrivere delle vere e proprie lettere a casa:

«Alcuni decisero di rivolgersi direttamente ai familiari immaginandoli alle mie spalle. "Ciao cari padre e madre, sono vostro figlio Ivan, mi so deciso a scriverti una lettera per voi [...]..."» (p. 92).

Il dispositivo richiede di non fermarsi davanti agli inevitabili errori ortografici: quando la materia è la vita stessa dei ragazzi, il come si scrive passa decisamente in secondo piano rispetto al cosa si esprime:

«Said girò il foglio stropicciato. In un guizzo compresi che avrebbe voluto scusarsi per gli errori, ma io gli dissi non ci pensare, vai avanti, continua a leggere. E così fece...» (p. 131).

Qualche volta, all'inizio, è necessario anche mettere in conto una sorta di messa alla prova; è l'esplorazione che qualche ragazzo mette in atto per conoscere il limite fino a cui può spingersi:

«...gli chiedo di raccontarmi la sua storia nel quaderno smangiucchiato pieno di cancellature e lui descrive un rapporto sessuale completo fra un uomo e una donna usando quasi soltanto le due parole che volgarmente designano l'organo maschile e quello femminile, come fossero ordigni esplosivi raccolti da terra e lanciati contro il muro per farli scoppiare» (p. 104).

Ma se l'educatore, invece di ritrarsi, accetta la sfida<sup>8</sup>, si genera fiducia e la comunicazione diventa possibile.

<sup>8</sup> Un bel esempio di come rapportarsi ad una di queste sfide, si trova in relazione ad un episodio che coinvolge Peppino, lo stesso ragazzo a cui si riferisce il brano riportato sopra. Durante una spiegazione, Peppino se ne esce con una litania di bestemmie e uno dei due insegnanti presenti in aula, abboccando all'esca lanciata dal ragazzo, interviene energicamente e sortisce semplicemente l'effetto di fargli rincarare la dose. L'insegnante esce furibondo, i ragazzi rimangono interdetti, ammutoliti. Il nostro insegnante invece rimane in aula: «Io, per rompere il silenzio, dissi che non bisognava offendere i credenti. Peppino rassegnato scosse il testone, tanto ormai la frittata era fatta. Ibrahim mi rivolse invece una domanda diretta: "Tu non ti offendi?". I ragazzi mi guardarono in faccia aspettando la mia replica. "Perché dovrei?" esclamai, [...] "io conosco la ragione per cui lui bestemmia". Tutta la classe pendeva dalle mie labbra mentre Peppino restava imbambolato senza fiatare [...]. "Lui crede che Dio lo odi. Ne è talmente convinto che nessuno di voi potrebbe fargli cambiare idea. Ammesso e non concesso che esista davvero, perché gli avrebbe dato tutti questi problemi da risolvere? A lui più di altri,

2) *L'occasione da cogliere, quando è il ragazzo a chiedere: "Posso parlare con te?"*

Molti dei racconti che fanno la materia principale del libro nascono da occasioni non prevedibili, in cui sono i ragazzi stessi ad esprimere un desiderio irrefrenabile di raccontare:

«Ero appena arrivato, avevo avuto solo il tempo di presentarmi e Nabi cercò di parlarmi [...]. "Puuuuoi staaaree popococo a me? Maaaay I speeak wiiith youuu?". Alto, elastico, gli zigomi aguzzi, l'iride accesa. Le frasi che incespicano, restano sospese, non escono. "Vediamoci all'ora della ricreazione sulle scale del giardino. It's ok?". "Occhéé, occhéé"..."» (p. 44);

«...mentre stavo uscendo, diretto verso la moto, Fazil mi venne dietro. Ne percepii la presenza. Aprii il bauletto, indossai il casco, montai in sella. Un attimo prima che azionassi l'avviamento, cominciai a raccontarmi il suo arrivo all'aeroporto di Fiumicino... [...]. Poi mi guardò. Quando misi in moto e scattai verso l'uscita, con la coda dell'occhio vidi che aveva capito tutto» (p. 55).

Sono doni inaspettati e preziosi, un sovrappiù non predeterminabile, che aspetta solo di essere liberato dallo scrigno che lo contiene e va accolto a mani aperte:

«Le sue vicende le vengo a sapere a strappi, fra una lezione e l'altra, oppure quando ho già il casco infilato e me ne sto andando via. È come se mi dicesse: apri la mano, prendi questo, portalo a casa e fanne buon uso. Lo sto dando a te. Non privartene. Tiraci fuori il massimo con tutta la forza di cui sei capace...» (p. 50).

3) *Il colloquio a tu per tu*

Talvolta, il nostro insegnante ricorre ad una strategia antica, quella che, in seguito ad un comportamento inadeguato dell'allievo, suggerisce di chiamarlo da parte e invitarlo ad un colloquio personale. Tale pratica risulta tanto più efficace quanto più abbandona i toni del richiamo e della predica e assume il registro dell'ascolto, come avviene con Fazil, così vivace, da suscitare le ire della classe:

«Lo presi da parte. Si piantò al mio fianco per squadrammi dal basso verso l'alto, come se stesse recitando una parte a teatro. Andammo nell'aula grande, seduti accanto al finestrone. Carissimo Fazil, esordii. Di colpo, nella solitudine del confronto, si calmarono i bollenti spiriti. Vennero meno le smanie, svanì la prosopopea. Quando parlò, tenne la testa bassa: non l'aveva mai fatto [...]. Suo padre lavorava in una miniera; era morto, tre anni prima, a causa di una grave malattia. Questo spiegava tutto...» (p. 55).

In questi momenti è necessario un supplemento di delicatezza, per evitare di essere intrusivi. Non bisogna infatti mai dimenticare che

«Certe domande sono come le spine delle rose: appena le tocchi, sanguini» (p. 164).

questo è sicuro, lo ammetterete". [...] Tutti soppesavano, dentro di loro, i pro e i contro della tesi che stavo enunciando. Le teste lavoravano. Le intuizioni scattavano [...]. Ognuno calibrava su di sé il ragionamento: prendeva posizione, uscendo allo scoperto di fronte a se stesso. Sarebbe stato inutile che in quel momento avessi aggiunto: "E invece io vi dico che Dio gli sta vicino. Contrariamente a quello che il nostro amico pensa, gli vuole bene. Non lo abbandonerà mai!". Non c'era bisogno che lo affermassi io. Lo stavano già facendo loro...» (pp. 113-114).

#### 4) *Interrogare una carta geografica*

Dalla scrittura nasce spesso un dialogo. È il caso del drammatico racconto con cui si apre il romanzo. A parlare, anzi a scrivere, è Hafiz, ragazzo di Kabul che narra la sua triste vicenda, la guerra, i genitori massacrati, il tragico vagare in cerca di un luogo in cui poter vivere. A lui, seppur indirettamente, si rivolge il nostro scrittore, lasciandoci intuire che alla scrittura è seguito un momento di dialogo e di condivisione, davanti ad una carta geografica:

«Hafiz, Hafiz. Come hai fatto a dirmelo? Come abbiamo fatto, io e te, a riviverlo interrogando la carta geografica aperta sul tavolo? Le nostre dita che scorrono sulla mappa a zig zag, quasi fossero spinte da un impulso elettrico: Kabul, Herat, Khvâf, Khvor, Jandaq, Teheran, Tabriz, Erzurum, Sivas...» (p. 10).

#### 5) *Immagini e testi in cui ritrovare la propria storia*

Talvolta è la proiezione di un film che consente di riconoscere la propria storia e magari offre occasioni per raccontare:

«Cose di questo mondo di Michael Winterbottom. Te lo feci vedere quel film, ricordi? Orso d'oro al festival di Berlino 2003. La tua storia. Eravate ammassati tutti davanti al piccolo schermo: chi non aveva trovato posto sulle sedie stava in alto, rannicchiato in cima agli armadietti. Alcuni sdraiati sotto il finestrone. Un paio seduti a terra a gambe incrociate con il naso quasi attaccato alle immagini. Io, in mezzo a voi, un occhio alla pellicola, l'altro alle reazioni del pubblico. Andasti via dall'aula, non potevi resistere» (p. 12).

Altre volte è la lettura di alcuni versi poetici, magari scritti alla lavagna, a offrire l'occasione di raccontarsi o semplicemente di sentirsi raccontati da una storia, come con Shafa e Stefan che, tra le vie della Città dei Ragazzi, evocano quasi per gioco la Divina Commedia:

«Il viale d'asfalto che accompagna il viaggiatore verso il cuore della Città dei Ragazzi, punteggiato da alberi e piante, simile a una galleria verde, fece presto a diventare, nella fantasia di Shafa, costretto nel Limbo essendo lui musulmano, quindi senza battesimo, la selva oscura, simbolo arcano di chissà che errori e travimenti forse legati al suo passato di giovane combattente al confine eritreo» (p. 75).

Un cane un po' malmesso fa pensare alla lupa di cui parla Dante, il campo da calcio, sprofondato nel fango per le recenti piogge, diventa l'Acheronte, uno degli educatori Caronte, il vecchio nocchiero, ed è una mucca che, come Minosse, attorcigliando la coda attorno al corpo indica i cerchi che i "dannati" devono scendere:

«Risero e scherzarono, Shafa e Stefan, fingendo che la Città dei Ragazzi potesse essere divisa per gironi e bolge; in realtà sapevano bene di averlo piuttosto scampato, l'inferno, nel momento in cui giunsero qui, avendo ognuno di loro avventure assai poco edificanti alle spalle...» (p. 76).

E il nostro insegnante-scrittore così conclude:

«Mai il grande poema dantesco, emerso simile a uno spezzone di roccia tra i flutti nell'improvvisato eloquio di due orfani del mondo, mi parve tanto solenne quanto alla Città dei Ragazzi, dove le acque bollenti del Flegetonte, presenti in ogni parte del pianeta, provvedono a consegnare sulle nostre rive gli scampati...» (p. 77).

6) *Farsi regalare un nome*

Con Omar, l'aggancio avviene nel modo seguente:

«Mi feci scrivere sull'agenda, nella sua lingua, il mio nome. Sembrava un disegno di giunchi e palme. La grafia del dottore. Il marchio del gregge. La firma dello stilista. Un tatuaggio a china. L'estensore era Omar...» (p. 26).

Basta questo piccolo gesto da parte dell'insegnante – che, fra l'altro, ottiene di far sentire l'altro non solo come colui che ha bisogno di ricevere ma anche come colui che ha qualcosa da insegnare – per avviare il racconto dell'allievo:

«...sono di Khouribga, dichiarò, centoventi chilometri a sud di Casablanca...» (idem).

7) *La visita fuori della scuola*

Sempre con Omar, il nostro insegnante-scrittore trova un'altra modalità che, come l'ascolto di una storia, esprime un desiderio di condivisione. Lo va a trovare sul posto di lavoro:

«L'estate scorsa lavorava in un albergo del Gran Sasso. Lo andai a trovare. Chiesi di lui nella hall. L'impiegata alla reception volle sapere chi fossi. Il suo insegnante di italiano, risposi. Mi guardò di sottocchi: le stavo forse raccontando una balla? Mi disse che il ragazzo lavorava in cucina e non poteva presentarsi lì, dove stavamo parlando noi, in mezzo ai clienti [...]. Andai nel cortile interno, vicino ai depositi dell'immondizia. L'avevano avvertito. E lui era lì ad aspettarmi, con il berretto del cuoco, due occhi neri come tizzoni, che ridevano ed esprimevano la felicità prorompente di avermi visto. Gli avevo promesso che sarei andato a trovarlo. Mantenevo i patti» (pp. 27-28)<sup>9</sup>.

Gesti come questo creano le condizioni perché ci si possa raccontare.

8) *Giocare con l'avvenire*

Con Agim, un ragazzo proveniente da Durazzo, il nostro insegnante sperimenta una strategia ludica:

«Tante volte vagheggiamo i mestieri nei quali potrebbe dimostrare il suo valore. Io gliene propongo uno. Lui me ne dice un altro. Ci piace giocare con l'avvenire componendolo alla maniera di un puzzle» (p. 32).

Esplorano diversi possibili lavori futuri: il venditore di automobili, il benzinaio, il portiere notturno, il buttafuori, il gigolò. Tra questi anche il giornalista:

«Sì, ma io posso diventari pure gazetari». «Vuoi dire giornalista?». «Exacto. Comi tu». «Guarda che non è facile. Bisogna imparare a scrivere. Ad esempio, sapresti farmi venti righe su te stesso?». «Scometi?». Parte a sirene spiegate, qualsiasi cosa gli chieda. La vita è una sfida. Un terno al lotto. Una gara infinita» (p. 33).

<sup>9</sup> Nel rifiuto da parte della ragazza, a cui era stato "detto di fare così", e nel luogo dell'incontro, si possono ben cogliere i segnali di un contesto sociale che guarda con imbarazzo a queste vite di scarto e acuisce la loro sofferenza.

### 3. L'ascolto che guarisce

Stimolare a narrare significa esercitare una forma di amore che si dota di orecchi e che, ascoltando il lamento di chi porta un carico troppo pesante, lo aiuta a sentirlo più leggero perché condiviso. È il fardello di quelle

«...verità tenute troppo tempo nascoste, come fossero bugie. Ricordi che scottano più del metallo rovente e restano dentro di te senza che tu possa estirparli come avrebbe fatto il chirurgo se fossero stati schegge di proiettili» (p. 44).

La narrazione non può dunque avvenire senza ascolto e l'ascolto, per essere credibile, richiede di abbandonare posture giudicanti e indagatrici. Invece, spesso, gli sguardi degli adulti:

«...alimentano il loro imbarazzo se tu lasci trapelare lo sconcerto; accrescono il pudore, nel momento in cui vorresti saperne di più; favoriscono la ritrosia, quando li spingi a ricordare» (p. 20).

L'ascolto autentico non è quello interpretante, di chi ti trasforma in "oggetto" di indagine, ma quello di chi ti considera soggetto, interlocutore di un dialogo basato sulla fiducia reciproca:

«Peppino! Quante richieste continuano a rivolgerti! Psicologi, educatori, assistenti sociali. E poi, fatti caso, sono ogni volta le stesse [...]. Un mormorio di domande. Perché dice sempre parolacce? Perché non ti saluta mai? Perché sputa dalla finestra? Perché fa a botte con la maggioranza delle persone che incontra? [...]. Perché? Perché? Perché? Caro Peppino, le vere risposte le sappiamo bene, io e te, un giorno me le hai scritte sul tema e non si possono rivelare a nessuno, sono indicibili...» (p. 64).

L'ascolto non ha bisogno di tante parole, qualche volta è fatto anche solo di gesti, ma ogni educatore sa bene che soprattutto i gesti possono comunicare quel fondamentale "sì" che è condizione pregiudiziale di ogni reciproca comprensione:

«Comunichiamo con gesti quasi impercettibili: un'alzata di spalle, una barzioletta, un ghigno. Senza troppi discorsi, riusciamo a dirci tutto» (p. 34);

«Fraté, dice di me. Solo perché lo sto a sentire. Mi metto dalla sua parte: spalla a spalla. Cerco di non scandalizzarmi...» (p. 60);

«...sembrava irrequieto [...]. Creava scompiglio. Ma appena lo guardai diritto negli occhi, cambiò atteggiamento. Ehi! Io sono qui, insieme a te. Di cosa hai bisogno?» (p. 130);

«Quante volte aveva cercato di dirmelo? Glielo leggevo negli scatti improvvisi, nei mutismi all'angolo dell'aula, quando sprofondava con la testa fra le braccia conserte e non voleva fare più niente. Gli andavo vicino, gli appoggiavo la mano sulla spalla, cercando di consolarlo. E quando alzava la faccia smarrita, guardandomi con il sorriso imbarazzato, trovavo la mia ricompensa» (idem);

«...Gli andai davanti. Appena mi vide, si rianimò. Lo tenni a distanza, osservandolo. Poi avvicinai la mia fronte alla sua fino a toccarla: per farlo dovetti piegare il collo abbassandomi al suo livello, in un grande Sì. Se il movimento fosse stato rapido, lui di certo avrebbe tentato di scansarsi, evitando di ricevere l'urto, ma era lento, simile a un rallenti, quindi non si spostò di un millimetro. Restammo così per qualche secondo interminabile, trattenendo il respiro, a tu per tu [...]. In quel confronto c'era dentro tutto, più delle parole che ci saremmo potuti scambiare...» (p. 181).

L'ascolto avviene all'interno di una relazione significativa, rispettosa e delicata, nella quale l'adulto-educatore accoglie la storia dell'altro, la rivive fino a sentirla sulla sua pelle, e facendo questo può anche agire su quella storia, qualche volta fino a mutarne l'esito:

«Ti hanno colpito, Agim, ed eri troppo piccolo per rendertene conto, lo intuivi soltanto, nessuno ti ha curato, sei guarito da solo; la ferita sanguina ancora, e non la vuoi mostrare, la tieni nascosta, pensi di non avere più niente da perdere, gli faccio capire scherzando [...]. Nell'ultimo singulto d'allegria, prendendolo alla sprovvista, gli rivelo il mio proposito. "Voglio metterti in salvo"» (p. 34).

Perfino la valutazione scolastica assume, nel brano che segue, la valenza di un ascolto terapeutico, che colloca il soggetto al centro, lo rende consapevole dei suoi progressi, lo valorizza:

«Corressi gli errori, uno per uno, senza fretta, spuntandoli alla mia maniera: segno blu o segno rosso, secondo la gravità [...]. In quel momento, per me, Faris era il centro del mondo: lui se ne rendeva conto. Lo facevo salire sul podio in modo che prendesse atto della sua esistenza. A ogni piccolo miglioramento, un accento azzecato, una doppia corretta, un verbo giusto, gli cucivo una medaglia sul petto: il sorriso era un bronzo; la pacca sulle spalle significava l'argento; le mani in alto, come se mi avesse disarmato, equivalevano all'oro [...]. Faris s'era fatto male, benché non se ne fosse accorto: sistemando le vocali, lo aiutavo a guarire» (pp. 24-25).

L'ascolto ha bisogno anche di un contesto che lo rispetti. È quanto emerge dal lungo brano che descrive il dialogo dell'autore con Said, vicino al campo da calcio, in cui i ragazzi che giocano rinunciano a pretendere attenzione per le loro prodezze calcistiche e riconoscono, rispettandolo, l'ascolto che l'educatore sta donando al ragazzo:

«Altri ragazzi provavano i tiri, giù al campo: di punta, di collo, perfino di tacco. Il portiere si buttava da una parte all'altra, famelico. Io facevo finta di guardarli, ma tutti sapevamo che stavo ascoltando lui e nessun altro» (p. 130);

«Ogni ragazzo, quando vede un adulto parlare fitto fitto con uno di loro, capisce quello che sta accadendo e non s'immischia. Subito gli scherzi e le battute s'interrompono. La serietà d'improvviso raffredda quei visi allegri» (p. 134).

Possiamo ricordare a questo riguardo anche la scena dell'incontro a tu per tu che l'autore ha avuto con Fazil in un'aula vuota, in cui l'ascolto che egli cerca di regalare con tutto se stesso al ragazzo viene supportato anche dagli altri:

«Trascorremmo una mezz'ora così: ogni tanto qualche ragazzo apriva la porta, si affacciava, ma appena ci vedeva, la richiudeva dolcemente, con attenzione, quasi avvertisse l'intensità che sprigionava dai nostri corpi. Lasciamoli stare. Stanno rimestando nel sacco. Sappiamo di cosa discutete. Esseri mostruosi da cui difendersi con le unghie e con i denti; uccelli preistorici che ti vogliono rubare il cuore. Potremmo intervenire in qualità di consulenti. Periti specializzati. Protagonisti assoluti, assai più che semplici testimoni oculari. Vi daremmo delle belle dritte. Ma, a giudicare dalle vostre espressioni, non ne avete bisogno. State lavorando anche per noi. Erano queste le riflessioni che ronzavano nella testa degli intrusi» (p. 55).

E così, la cura che si esprime nell'ascolto del singolo riguarda tutti e assume una valenza politica:

«E poi, sotto sotto, speravo potesse intuire anche il segreto che molti esseri umani scoprono ogni giorno senza riuscire a farlo proprio, perché, qualora ciò accadesse, la vita non sarebbe più la stessa: se io aiuto te, è come se tu assistessi me, e lui venisse incontro a lei, e noi appoggiassimo voi, e loro sostenessero tutti gli altri. Una volta, ci giurerei, questa consapevolezza ci sfiorò come una lama tagliente» (pp. 25-26);  
 «...qualsiasi gesto compiuto da un essere umano assume, prima o poi, rilievo collettivo» (p. 146),  
 come "politico" fu anche il sogno di padre John Carroll-Abbing:  
 «Se [...] l'amicizia che sto cercando di instaurare con loro diventasse l'avanguardia di tutti gli altri rapporti umani, dicevo, John Carroll-Abbing avrebbe vinto la sua grande battaglia» (p. 100).

Ci importa soprattutto sottolineare che, attraverso l'ascolto e la comprensione, si esprime la cura (cfr. Demetrio 1996). Le vicende narrate nel nostro libro lasceranno intuire che l'ascolto, alla fine, lenisce anche le ferite del guaritore.

#### 4. In viaggio con e verso l'altro

La narrazione offre all'autore la possibilità di intraprendere una sorta di viaggio verso le esperienze dei propri alunni. È come se, attraverso i loro racconti, egli li potesse seguire per le strade che, attraverso mille ostacoli, li avevano portati fino a lì. E il viaggio in Marocco, che l'autore compie con Omar e Faris per adempiere ad una promessa<sup>10</sup>, diventa una sorta di figura della narrazione stessa, che ci svela il dinamismo proprio di ogni narrazione.

Lo scrittore lo intraprende carico dell'illusione di poter accertare l'enigma delle loro origini, il motivo per cui i loro genitori li hanno lasciati andare via; dentro di sé forse aveva già formulato una sentenza a riguardo e l'accusa era naturalmente quella dell'abbandono:

«...la testa comincia a lavorare. Ancora una volta mi sento spinto a mettere la mano sul fuoco. Non mi accontento del calore. A costo di scottarmi, vorrei andare più a fondo: scoprire l'enigma delle origini. Recarmi sul posto. Guardare in faccia i miei nuovi amici. Sentire la fatica. Studiare i fatti: interpretarli con scrupolo documentario. Verificare di persona. Credo forse che, così facendo, saprò individuare i ruoli di ognuno? Decifrare le incurie, scoprire le distrazioni, accertare le responsabilità?» (p. 36).

Pian piano si accorge della necessità di rinunciare a limitare il suo sguardo a ciò che vuole vedere, per lasciare veramente spazio alla rivelazione dell'altro. La ragione indagatrice deve lasciare il posto ad un pensiero accogliente:

<sup>10</sup> «Omar! Gli avevo fatto una promessa: quando tornerai a casa, a trovare tuo padre, tua madre, e le tue sorelline, perché tu, prima o poi, dovrai tornare, anche se loro potrebbero non riconoscerti più, io quel giorno verrò insieme a te. Ci siamo guardati negli occhi. Sapevamo entrambi che quelle parole, appena uscite dalla mia bocca, erano diventate spago nei polsi: avrebbero governato i nostri desideri» (pp. 28-29).

«Come potrei illudermi di riuscirci? Tante volte l'ho detto, l'ho scritto, l'ho pensato: un fatto, al di là della sua flagranza, si riduce alla visione di chi lo riporta. Il detective è un operaio della realtà [...]. Cos'è allora questa smania di accertamento che sopravvive alla consapevolezza di vanità di tale gesto?» (idem).

L'incontro con Moustafà, il padre di Omar, all'aeroporto di Casablanca e poi l'esperienza concreta della relazione con lui mandano in frantumi tutti i dubbi che, su di lui e sugli altri genitori, si era costruito, le speculazioni sulla mancanza di affetto di chi lascia i figli liberi di andare in un paese straniero, la convinzione di dover lui curare i danni di quei padri assenti:

«Appena ho visto gli occhi di Moustafà [...], questi discorsi mi sono parsi privi di significato [...]. L'abbraccio con Omar era stato formidabile. Come un'onda possente contro gli scogli, aveva frantumato tutti i miei ragionamenti teorici» (p. 69).

Facendo così, l'insegnante si accorge che non è lui solo a donare ascolto e attenzione e che il viaggio (quello reale ma anche quello metaforico) che ha intrapreso e l'incontro concreto che questa uscita da sé e dai canoni della propria cultura rende possibile gli stanno regalando nuovi punti di vista sul mondo e su di sé e gli stanno insegnando nuove dimensioni del vivere; è ciò che, ad esempio, gli succede in Marocco, nell'incontro con Absalam, il padre di Faris:

«Mi fissa in continuazione. E io ricambio. All'inizio ero imbarazzato. Da noi lo sguardo corrisponde a una richiesta: cosa vuoi? Ti serve qualcosa? Altrimenti teniamo il capo chino. Facciamo finta di pensare ad altro. Qui è diverso. Osservi la persona davanti a te per dieci minuti, un quarto d'ora, anche di più, senza dire niente. Lasci che lui faccia altrettanto. Non spezzi il silenzio. Al contrario: ti ci abbandoni. È una qualità dell'amicizia. Absalam me la sta insegnando» (p. 80).

Gli capita anche di diventare lui stesso oggetto di premurosa attenzione da parte dei suoi ragazzi, come quando, durante il viaggio, ammassati in dieci dentro un'automobile che faceva da taxi, sono proprio Omar e Faris a sentirsi responsabili del loro insegnante:

«...sembrano volersi scusare con me per la situazione. Si sentono responsabili» (p. 57),

o come quando l'autore si accorge che Omar, pur essendo al centro dell'attenzione e della curiosità dei parenti, non smette di prendersi cura di lui, passando con improvvisi guizzi dall'arabo al romanesco:

«...ha sempre un occhio di riguardo per me; ogni tanto esclama: "Te vojo vedé contento, professò. Dimi tutto che voj. Capito?"» (p. 57).

È propria di ogni narrazione questa dinamica di reciprocità, di dare e ricevere e, in un certo senso, Affinati riconosce che, di racconto in racconto, dai suoi ragazzi riceve quello stesso sguardo di comprensione e di affetto che egli non ha mai smesso di rivolgere loro.

## 5. In viaggio dentro se stessi

Anche colui che stimola a narrare si sente interpellato dalle storie che ascolta e si mette in questione. Il viaggio verso l'altro diventa allora, al

tempo stesso, un viaggio interiore, alla scoperta di sé, delle proprie radici, delle proprie ferite nascoste<sup>11</sup>:

«Questa è la storia di un viaggio all'indietro: sono partito dallo spazio magnetico in cui vivo, fra i banchi e i gessi, ho risalito i campi delle fughe solitarie, ancora cosparsi dalla putredine dei sogni che i miei scolari hanno lasciato lungo il percorso, e ora eccomi qui a dettare il saldo conclusivo. Abbiamo radici in comune: quello che succede a te, riguarda anche me [...]. A cinquant'anni un uomo senza figli può desiderarne uno; io invece, spinto da una potenza oscura che brucia come un fuoco segreto dentro il mio stesso nome, cercavo padri: quelli mancati, soprattutto. Pensai di scrutarne le fisionomie nei volti dei giovani ai quali insegno ogni giorno [...]. Ho voluto risalire il fiume che li ha portati fino a me. Controcorrente, attraverso di loro, mi sono riconosciuto» (pp. 139-140).

Le storie dei suoi allievi, accolte dentro, agiscono sul nostro autore. Gli viene spontaneo associarle alla storia del padre, anche lui orfano, abbandonato a se stesso nell'Italia del secondo dopoguerra e perciò molto simile ai giovani cittadini<sup>12</sup> della Città dei Ragazzi di oggi. Affinati ne ricostruisce per frammenti la storia, riconciliandosi pian piano con ciò che a lui, figlio, finché il padre era in vita, era rimasto incomprensibile e misterioso, e gli aveva spesso lasciato l'amaro in bocca. A questo riguardo, Accorroni, in una recensione al libro, osserva: «Quel padre tanto poco conosciuto in vita, tanto enigmatico e sfuggente [...], viene recuperato proprio attraverso quei "minori non accompagnati, quei figli senza padri". È come se il contatto con quel mix di determinatezza e fragilità che è la loro adolescenza gli consentisse di compiere il più nobile e antico gesto del mondo, quello di Enea che carica sulle proprie spalle il padre Anchise. Senza di loro, l'avrebbe perso per sempre» (Accorroni 2008).

A noi interessa qui rilevare il fatto che proprio le storie dei ragazzi mettono in moto questo processo, che lo restituisce a quella storia che è lui e gli consente di riconoscersi riconosciuto dal padre:

«Mio padre ora sta in piedi davanti a me, lo riconosco negli occhi di questi cuccioli dispersi, smarriti, provenienti da tutto il mondo, che ne ripercorrono le tracce nel fuoco dell'umanità in ebollizione. È qui, è qui» (p. 104).

«Dove finisce quello che perdiamo? In quale fosso di vecchie carrozzerie arrugginite e scheletri d'animali uccisi ritrovare qualcosa di noi stessi che, forse sbagliando, avevamo escluso? Sento che mio padre mi risponde così: niente si smarrisce per davvero. Quello che a me è sfuggito, ecco, vedi, ritorna in te, trasformato [...]. Ogni persona consuma l'esperienza di chi la precede e, nello stesso tempo, ne ridistribuisce i frutti, acerbi, maturi o bacati» (p. 72).

Dall'ascolto delle narrazioni dei ragazzi deriva il desiderio di narrarsi, di rivivere la propria storia. E anche questa è una dinamica fondamentale della narrazione.

<sup>11</sup> Alla metafora del viaggio, l'autore ricorre anche in un passo che mostra chiaramente come l'incontro con i suoi allievi lo orienti a compiere un percorso dentro di sé, verso le sue emozioni: «Ho cominciato ad intuire che sarei partito già nei primi giorni di scuola, malgrado ancora non conoscessi la direzione da prendere: se una qualche istituzione pubblica, o misteriosa entità, me l'avesse chiesta, avrei saputo indicare soltanto una zona imprecisata, ai confini tra la tenerezza che sentivo invadermi quando spiegavo il Risorgimento agli slavi e il groppo che mi attanagliava la gola nel momento in cui elencavo i gradi di parentela agli afgani» (p. 43).

<sup>12</sup> Utilizzo questa espressione perché tipica di questa comunità che utilizza l'autogoverno dei "cittadini" come strumento pedagogico. Cfr. <http://www.citrag.it/home.html>.

L'analisi delle pagine – e delle esperienze in esse rappresentate – del nostro insegnante-scrittore ha fatto emergere una sorta di mappa dell'agire didattico come incontro di reciproche narrazioni. È proprio dalle storie dei suoi allievi, infatti, che Affinati impara, tra le altre cose, anche un tratto fondamentale del suo modo di essere adulto e insegnante: essere stimolatore e custode di storie che si scoprono indelebilmente segnate le une dalle altre, parte della comune storia umana, e imparare così a

«...riconsegnare tutto quello di cui avevamo goduto e sofferto, piaceri, soddisfazioni, rimpianti, lacrime, vanità. Non erano cose nostre, dovevamo restituirle al legittimo proprietario, senza trattenere niente per noi stessi, neppure una briciola [...]. Sì, conclusi, questo vuol dire essere adulti» (p. 190).

Solo, allora, onorando la narrazione che gli viene donata postuma dal padre, anche lui può finalmente riconoscersi figlio, condizione indispensabile questa per diventare a propria volta padri, generatori di vita, maestri. È tutto questo che lo porta a sintetizzare il suo percorso nella frase che segue:

«...quello che accade in aula produce effetti indelebili. È la potenza dell'insegnamento!» (p. 203).

Attingendo direttamente alle pagine dell'autore, anche altri formatori potranno, come e meglio di come è capitato a me, trovare stimoli per riflettere sulla propria esperienza umana e professionale e magari per esplorare la propria storia personale (compito questo particolarmente importante per chi svolge una professione a così alto tasso di coinvolgimento personale come è appunto quella di insegnante e formatore). Probabilmente – è questo il mio auspicio – potranno imparare anche ad avvicinarsi con uno sguardo più accogliente all'umanità spesso ferita di tanti ragazzi, non solo stranieri, che abitano i nostri CFP, avendo scoperto o riconosciuto qualche strumento per tentare di comprenderne meglio la situazione e di valorizzarne le storie, nel percorso didattico e nella riflessione su di sé. Non è poco in tempi come quelli che stiamo vivendo!

## Bibliografia

- ACCORRONI L., *La potenza dell'insegnamento*, in «L'Indice dei libri del mese», 5 (2008) XXV, 18.  
AFFINATI E., *La Città dei Ragazzi*, Mondadori, Milano, 2008.  
DEMETRIO D., *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Cortina, Milano, 1996.  
GESUALDI M. (a cura di), *Lettere di don Lorenzo Milani, priore di Barbiana*, San Paolo, Cinisello Balsamo (MI), 2007.  
TACCONI G., *Fare formazione. Una ricerca sul campo*, "Rassegna CNOS", 1 (2007a) 142-161.  
TACCONI G., *Gli insegnanti che ho avuto. Il formatore che sono. Analisi di alcune sequenze di messaggi in un forum*, "Rassegna CNOS", 2 (2007b) 131-144.  
TACCONI G., *Anche i formatori imparano. Analisi delle pratiche didattiche raccontate da Franck McCourt in Ehi, prof!*, "Rassegna CNOS", 1 (2008) 133-149.  
TACCONI G., *Strategie di contrasto del "Vietato diventare!". Analisi della didattica narrata da Daniel Pennac in Diario di Scuola*, "Rassegna CNOS", 2 (2008) 167-189.  
TODOROV T., *La letteratura in pericolo*, Garzanti, Milano, 2008.