

Parigi, a mente (un po' più) fredda

Antonio
Brusa

Appunti per un Laboratorio del Tempo presente.

Foto di copertina tratta da <https://twitter.com/LabLearn/status/666280646382342144>

Sembra che se ne sia parlato in tutte le scuole, dei fatti di Parigi. Ma in che modo? Che cosa hanno detto gli insegnanti? Quali sono state le reazioni degli allievi? Da una inchiesta del tutto artigianale, presso i docenti che ho incontrato nei giorni successivi all'attentato, e in particolare presso i colleghi del "Newton" di Chivasso e del "Mursia" di Cinisi, ricavo alcuni modelli di comportamento: chi ha invitato i ragazzi a esprimersi liberamente; chi ha avviato una discussione, seguita da una ricerca di materiali; pochi hanno chiesto il tempo di prepararsi, per rispondere adeguatamente. A volte sono stati gli allievi a sollecitare la discussione; nella maggior parte dei casi è stato il docente a dare il la. In alcune occasioni il docente ha svolto il ruolo dell'adulto che ascolta; in altre, è stato il professore che spiega. I ragazzi erano informati, spesso dettagliatamente, dei fatti: lo sapevano dalle discussioni familiari o da internet. Al "Mursia" mi hanno segnalato l'uso di whatsapp. Una maestra torinese mi ha riferito che per la prima volta una bambina aveva avuto il permesso dai suoi genitori di guardare scene violente. Le maestre, quasi tutte, mi hanno riferito che il bisogno espresso dai bambini era quello di essere rassicurati, mentre i docenti delle superiori mi informavano che i loro ragazzi volevano soprattutto "capire".

Per ricavare notizie, tutti, insegnanti e ragazzi, hanno usato internet, sia pure con criteri di ricerca differenti. L'edizione online di "Limes" mi è sembrata la rivista più consultata dai docenti. Fra le pubblicazioni a stampa, dopo i quotidiani, ho notato "L'Internazionale". In un caso, una professoressa mi ha spiegato che, essendo le sue classi costantemente "connesse", hanno seguito insieme su internet alcuni sviluppi della situazione. Altri mi hanno raccontato degli episodi interessanti, come quello della bambina che torna a casa sconvolta dal racconto troppo particolareggiato della maestra (questa mi è stata riferita da un genitore); o quello delle due ragazze di origine nordafricana di una scuola torinese (bravissime e intelligenti, ha sottolineato la prof), che si sono rifiutate di alzarsi durante il minuto di silenzio, con l'argomento che si piangevano i morti francesi, ma non quelli di altre stragi. Di questo fatto ho trovato un'eco nella stampa. Questi episodi e questi modelli di comportamento trovano tutti riscontro in una letteratura che, da tempo, si occupa del modo di trattare in classe gli "argomenti caldi".

Parlare in classe di questi temi è difficile, scrive sull' "Espresso" [Galatea Vaglio](#), commentando i fatti di Parigi. Una discussione non si può improvvisare. Ricerca di fonti, informazioni specifiche, educazione a discutere: tutto ciò richiede tempo. Ma parlarne in classe è anche un bisogno, come testimoniano quei quasi duemila docenti che in pochi giorni hanno preso d'assalto la biblio-sitografia che [Carla Antonini](#), dell'Istituto Storico della Resistenza di Piacenza, ha messo in rete, con grande tempestività .

Après les maux, il faudra trouver les mots

Mentre cercavo di capire le reazioni della scuola italiana, ho provato a dare uno sguardo a quelle della scuola francese. Qui era subito partito il tam tam di [twitter](#). Sull'ashtag [#educattentats](#) – approntato dallo stesso governo – si sono affollati insegnanti che si scambiavano consigli e impressioni. Intraducibile, il gioco linguistico di una collega ("dopo il male, occorre trovare le parole") esprime uno dei bisogni più sentiti. Parlare di un qualcosa che angoschia è un po' liberarsi. Lo sappiamo, anche senza aver letto tanti testi di psicologia. Gli interrogativi professionali seguono subito dopo: « come accogliere le parole degli allievi ? come rassicurare i più giovani? E che rispondere ai più grandicelli, che vogliono discutere e argomentare, e qualche volta premere sugli adulti, perché escano dalla loro

ritrosia a parlarne?”. Twitter è – allo stesso tempo – un veicolo immediato di informazione e disinformazione. E’ attraverso questo mezzo, ad esempio, che circola la foto (falsa) di un attentato che l’Isis ha effettuato in Libano, il giorno prima di quello parigino. E il *debunking*, cioè lo svelamento in rete della menzogna, non è sempre efficace, come ammette sconsolata, proprio a proposito di questo attentato e del falso libanese, [Claire Wardle](#).

In questa rete spontanea, vi sono anche insegnanti che pubblicano il loro “protocollo operativo”, come quel maestro di Lione che propone di affrontare la questione in sei punti : « osservare l’immagine della Marianna che piange ; riportare i fatti ; assicurare ; definire il terrorismo ; studiare una citazione di Martin Luther King sulla necessità di imparare a vivere insieme ; realizzare un’opera per esprimere i propri sentimenti ». Altri insegnanti e ricercatori, di [Università parigine](#), hanno messo prontamente online le loro raccomandazioni su come comportarsi: dare voce ai bambini, creare uno spazio per esprimersi liberamente, mettere a punto i fatti, riflettere sui valori repubblicani.



I sentimenti degli allievi

“L’Express” ha pubblicato una piccola [antologia](#) di disegni di bambini, che ha avuto una qualche eco anche nella stampa italiana. Sono belli e fanno tenerezza. Se li osserviamo a mente (un po’) fredda, ci obbligano a rivedere la facile didattica dell’ “esprimere quello che si sente” (“Et toi, tu ressens quoi ce matin?”). C’è l’adolescente che ha costruito una “palla di parole”, nella quale campeggiano, oltre a “paura” e “orribile”, anche “collera”. C’è un bambino che disegna la Torre Eiffel che piange ferita, e un altro che riprende lo slogan, ricalcato in tempo reale su quello di Charlie-Hebdo, “Je suis Paris”, con la Tour Eiffel ridisegnata come simbolo dell’amore, e circondata da espressioni identitarie e inneggianti alla Francia. “Grazie di cuore”, scrive, il giorno dopo l’attentato, quella che sembra essere una bambina, rivolgendosi ai poliziotti che si sono battuti “contro i pazzi” che “vogliono metterci in ginocchio”, e concludendo, fra cuoricini e bandiere, che “la Francia è forte” e che i francesi devono essere “tutti uniti contro di loro”.

Foto tratte da http://www.lexpress.fr/actualite/societe/en-images-attentats-les-enfants-dessinent-une-france-meurtrie-mais-vaillante_1736454.html

Amministrazioni a confronto. Francia e Italia

All’indomani dell’attentato, il ministro Giannini scrive una [lettera agli insegnanti](#). Il ministro invita le scuole a un minuto di silenzio e ad almeno un’ora di riflessione, per il lunedì successivo. E’ naturale pensare che questa lettera abbia esercitato una forte persuasione. Il ministro presenta l’attentato come “un attacco al cuore dell’Europa senza precedenti”. Fa riferimento alla reazione coraggiosa e civile dei francesi, poi motiva l’invito a discutere dell’evento con alcuni argomenti che, credo, vadano segnalati:

- Le Università e le scuole sono il luogo dove la consapevolezza può sconfiggere l’orrore e la violenza
- I ragazzi hanno diritto a conoscere le cause storiche del fenomeno
- Dobbiamo difendere il nostro patrimonio di valori, ricostruire la nostra identità minacciata dai terroristi



- Dobbiamo rifiutare le tentazioni xenofobe e razziste

Dopo un richiamo un po' criptico (forse) alla guerra di Liberazione (“Siamo figli e nipoti di persone che hanno dato la vita per affermare questi valori”), il ministro conclude che “l'educazione è il primo spazio per affermare i nostri valori, le nostre radici e, quindi, la nostra libertà”.

Nello stesso giorno, il ministro dell'Educazione Nazionale francese, **Najat Vallaud-Belkacem**, in un comunicato stampa, informa delle decisioni di sicurezza prese (fra le quali l'annullamento delle gite scolastiche) e di una serie di iniziative: tre giorni di lutto nazionale, il minuto di silenzio per il lunedì successivo, l'istituzione di gruppi di supporto psicologici per le scuole. In una **lettera rivolta ai docenti** (a parte il ministro scrive ai genitori), argomenta che, “poiché voi offrite ai ragazzi i saperi necessari per la comprensione del mondo, è importante che voi abbiate la possibilità di rispondere alle loro domande”. La scuola, continua, ha il compito di trasmettere loro una cultura comune di tolleranza e di rispetto: e questo è vero soprattutto nel momento in cui il terrorismo “colpisce il cuore della Repubblica”. Stabilisce, infine, che il minuto di silenzio deve essere programmato dai docenti e comunque deve essere preceduto da quelle iniziative didattiche volte a capire l'evento.



Con enfasi diverse – quella francese paradossalmente molto più misurata – le due ministre adoperano due ordini di argomentazione paralleli: il primo, che potremmo definire cognitivo e disciplinare, richiama la necessità dello studio della storia e della comprensione del mondo; il secondo fa riferimento ad un compito di educazione civile, del quale la tolleranza e il razzismo sono elementi fondamentali; con la sottolineatura, nel discorso italiano, del tema della difesa delle radici e dell'identità. In entrambi i discorsi l'intervento scolastico è presentato come una reazione della nazione ad un attacco (al cuore della nazione, per i francesi; dell'Europa per gli italiani). Più severa della collega francese, infatti, Stefania Giannini dichiara che la scuola si deve mobilitare contro un terrorismo che minaccia la nostra identità, e (forse) l'ha già distrutta, dal momento che – dice – la dobbiamo “ricostruire”.

Fin qui le analogie. Sul piano organizzativo, invece, si trovano molte differenze. Mentre il governo italiano si accontenta della lettera (ritornerà sull'argomento solo in occasione dei funerali di **Valeria Soresin**, uccisa al Bataclan), il ministro francese informa che gli insegnanti potranno disporre di speciali unità di sostegno psicologico e di materiali di supporto, messi a disposizione sul sito **eduscol**, il portale nazionale degli insegnanti.

Eduscol per il terrorismo. La teoria del complotto e l'educazione ai media.

Sul sito si trova un libretto di istruzioni su come reagire di fronte alla **violenza**. Messo in linea nel 2006, testimonia quanto il terrorismo fosse fuori dall'orizzonte educativo francese, dal momento che vi si parla solo di violenza sessuale, stupefacenti, rapine e incendi. Fa parte di quel pacchetto di **raccomandazioni**, sugli atteggiamenti da adottare in caso di pericolo, che il governo ha emanato da tempo. Possiamo, dunque, supporre che la presa in considerazione del terrorismo sia alquanto recente (certamente dopo Charlie-Hebdo). Oltre all'hashtag di didattica collaborativa e al libretto appena citato, Eduscol riporta i suggerimenti per organizzare il momento di riflessione, differenziati a seconda del livello degli studenti e le raccomandazioni per organizzare il dibattito. Ogni argomento è corredato da rimandi online alle varie risorse.

Per esempio, la consegna di “evitare le teorie complottiste” rimanda ad un testo di formazione ai media, con attività differenziate per livello. A un **filmetto** a cartoni animati, che spiega ai più piccini che internet non la racconta sempre giusta, segue un link all'articolo di “Le Monde”, destinato ai più grandicelli, nel quale si smontano le **bufale**, che presero a circolare fin dalla sera stessa dell'attentato. Per gli allievi delle superiori, infine, si propone un articolo di **Inaglobal**, nel quale si mostra una svolta comunicativa, in tutta evidenza fondamentale, e che cioè, in occasione di questo evento, il vecchio e discredito medium televisivo si è dimostrato più efficace e veritiero dei nuovi social. A chiudere tutto, poi, vi è un corposo dossier su **Media e Terrorismo**, della stessa rivista online.

Canopé. Come affrontare il radicalismo.

Canopé, il sito governativo ricchissimo di strategie didattiche e materiali per l'insegnamento, ha approntato con estrema rapidità una pagina sull'attentato, intitolata "[Accompagnare la comunità educativa dopo il 13 novembre 2015](#)". E' articolata in tre livelli: il primo, è la spiegazione delle attività politico-commemorative nazionali. Il secondo, che si concentra sulla questione dell'assassinio, della sua condanna e della pena di morte, si avvale degli interventi di due noti studiosi di psicologia, Serge Tisseron e Agnès Florin. In questo, tra i vari contributi, trovo un video di un [professore di storia e geografia](#) che, in occasione dell'attentato di Charlie-Hebdo, ha provato con la classe a ragionare sulle teorie complottiste. Il terzo, infine affronta la questione della radicalizzazione. Il dossier si chiude con un altro video, questa volta esilarante, nel quale il conspirazionista di turno mostra come gli [One Direction](#) siano implicati in un complotto a sostegno di Marine Le Pen, giocando su coincidenze, corrispondenze e somiglianze. "Coincidenza? Non ci credo proprio ».

Segnalo, al termine di questa ricerca sui siti francesi, per nulla esaustiva, la rassegna di risorse riportata dalle agenzie espressamente dedicate alla formazione attraverso la rete, come nel caso di [Classe-Tice](#) (ma si deve notare che spesso i materiali si ripetono da una sitografia all'altra).

Imparare a discutere

Per i licei, i suggerimenti si limitano alla raccolta di materiali. Vi è una scheda estremamente ricca sul tema di studio "[vivere insieme](#)" che affronta la questione della memoria storica, del sentimento d'appartenenza, dei conflitti memoriali e delle prospettive di cittadinanza globale, con una rassegna utilissima di siti in lingua inglese; una seconda, più sbrigativa, sul [concetto di stato](#) e, infine, numerosi articoli sulla laicità e sui diritti dell'uomo.

E' interessante soffermarsi sulle indicazioni per la primaria. Qui, il materiale più significativo mi sembra il numero del "[Petit Quotidien](#)", del 17 novembre, messo prontamente in linea, a disposizione degli insegnanti, anche per i non abbonati. Il numero è dedicato all' "Attacco a Parigi, le vostre domande, le nostre risposte". Scorrendo le poche pagine che lo compongono, si trovano, messe in una forma didatticamente assai convincente, le domande che ci aspettiamo dai bambini, e che corrispondono perfettamente al "dispositivo pedagogico di intervento" che anima questi repertori di risorse: chi sono i terroristi, perché uccidono, che cosa vuol dire djihad o martirio, se noi dobbiamo aver paura a scuola, ecc. Ma due domande, in calce alla pagina 3, ci devono far pensare. La prima è "Si può essere in guerra, anche se non c'è un esercito che combatte contro un altro esercito?", alla quale la redazione risponde che "in effetti, non ci sono dei soldati che combattono fra di loro. Ma possiamo ugualmente parlare di guerra perché ci sono 2 campi opposti: dei terroristi e dei paesi come la Francia". E l'altra, ancora più angosciante: "E' vero che siamo nella Terza Guerra mondiale?", alla quale si risponde con uno schema, didatticamente impeccabile, in tre punti:

- E' mondiale, perché il terrorismo esiste in molti paesi
- E' mondiale, perché per combattere il terrorismo molti paesi si uniscono
- E' mondiale, ma con una forma diversa dalla Prima Guerra mondiale (1914-1918) e dalla Seconda Guerra mondiale (1939-1945), che opponevano dei paesi uno contro l'altro

Qualche reazione

[Laurence De Cock](#), studiosa di didattica della storia e portavoce del collettivo *Aggiornamento*, scrive sotto l'onda dell'emozione, prima della commemorazione del lunedì: "Molti allievi si chiedono se la Francia è in guerra. Vorrei avere la libertà di rispondere che non ne so nulla, ma che io non lo sono. Vorrei (...) che mi lasciassero la libertà di parlare di pace. Perché la pace è una parola che tappezza le scuole più gradevolmente della guerra, e , per il momento, io so parlare di guerra, solo se è una guerra degli altri". Argomenta, ancora, che l'elaborazione di un dolore

non può essere organizzata dall'alto. Vorrebbe che la lasciassero libera di costruire con gli studenti il modo di ripensare la tragedia, senza punire chi si dissocierà, ma dialogando con lui. Un rito, dice, si costruisce nell'accordo, non per un ordine, perché « la classe non è lo specchio di un micro-Stato, né quello di una mini-società, e gli insegnanti non sono dei piccoli ministri ».

Ancora più deciso era stato **Charles Heimberg**, protestando perché "la Tribune de Genève" aveva titolato il suo intervento sulla didattica da seguire in occasioni di questo genere, con un perentorio "La scuola deve discutere delle Questioni Sensibili" e un sottotitolo che rimarcava il "**dovere degli insegnanti di difendere i valori dell'Istruzione Pubblica**". Heimberg, docente di didattica della storia a Ginevra, aveva scritto, in effetti, che "L'insegnante non può conservare la neutralità quando ci si trova di fronte a situazioni che mettono in causa i valori fondamentali (...). La trappola da evitare, tuttavia, è quella della prescrittività. L'idea è quella di lavorare sui valori e di esaminare la loro importanza nella società. Ma non si tratta di imporre delle regole imperative, quasi una sorta di catechismo laico. Il rischio sarebbe quello di cristallizzare le posizioni senza incoraggiare gli allievi alla riflessione. (...) Una delle piste, per esempio, è quella di analizzare altre situazioni, lontane nel tempo o nello spazio, per mettere in prospettiva quella esaminata e mettere in discussione le rappresentazioni degli allievi (...) L'obiettivo non è di sapere se ciò che si esamina sia bene o male, ma quello di cercare di spiegarne le cause, domandandosi se non vi siano altre possibili soluzioni".

Questi due interventi ci aiutano a porre in evidenza alcuni problemi (oltre evidentemente alla questione della critica alla direttività) connessi con il dispositivo didattico che abbiamo descritto. Il primo riguarda gli aspetti più propriamente di educazione civica. Laurence de Cock ci fa riflettere sul fatto che essi presuppongono che la comunità scolastica sia una sorta di "nazione simulata", che deve riprodurre nel piccolo le azioni politiche della nazione vera (difesa dei valori, compattamento di fronte al nemico, e magari la disposizione alla guerra). Il secondo riguarda il tipo di lavoro intellettuale, richiesto in queste attività: secondo Heimberg, esso deve essere disciplinare (mettere in prospettiva storica, confrontare eventi diversi, smantellare stereotipi), laddove, come abbiamo visto, esso riguarda principalmente l'adesione ai valori repubblicani.

Tra Scilla e Cariddi?

Da una parte, dunque, abbiamo un governo che esaurisce la sua attività in un proclama enfatico e in un telegramma di condoglianze; dall'altra uno che appronta un vasto dispositivo di intervento didattico. Nella prima situazione, gli insegnanti sono lasciati soli; nella seconda vengono accompagnati, quasi passo passo, verso quella che ha tutta l'aria di essere una mobilitazione nazionale, piuttosto che un percorso formativo.

Sarebbe ozioso chiedersi chi abbia ragione e chi abbia torto. E' evidente che, di fronte a un compito così difficile e al tempo stesso necessario, gli insegnanti non debbano essere costretti ad arrangiarsi. Ma è solo l'analisi dei dispositivi attuati, che ci permette di capire in quali modi gli insegnanti vadano supportati. Infatti, al di là dei connotati nazionalistici e identitari, molto evidenti nel dispositivo pedagogico francese (ma pericolosamente concentrati anche nella retorica ministeriale italiana), mi sembra importante sottolineare che delle due linee d'azione, concordemente individuate dalle due ministre (quella cognitivo disciplinare e quella educativo-valoriale) viene sviluppata principalmente la seconda. E, della prima, si tiene conto solo delle discipline che si occupano di strategie comunicative (sia quelle digitali, sia quelle in classe); qualche volta di filosofia, religione o politologia.

Sembra che, di fronte a questi eventi tragici, ci si dimentichi che esistono la storia e la geografia. Ciò che mi colpisce (va da sé che questa impressione è limitata ai casi che ho esaminato) è che questo modo di intendere l'intervento scolastico appare condiviso da governo, ricercatori e insegnanti. Sembra, dovremmo ammettere con qualche tristezza, che l'istituzione abbia avvalorato il pregiudizio degli allievi, che la disciplina storica serve a spiegare il passato, ma è inutile nel presente. Insomma, la storia è vista come una disciplina depotenziata delle sue capacità interpretative dei fatti correnti.

Per un Laboratorio del Tempo presente

Tuttavia, se provassimo a immaginare in che modo la storia potrebbe essere coinvolta, ci imbatteremmo (almeno per quanto riguarda l'Italia) in una buona serie di problemi. Parto dall'elenco di quanto alcuni colleghi avrebbero voluto mettere in campo per studiare in classe i fatti di Parigi: l'Islam, l'impero ottomano, gli accordi di Sykes-Picot con la divisione del Vicino Oriente, il petrolio, le diverse sette religiose musulmane, il ruolo delle grandi potenze e della Turchia, lo stato di Israele, le dittature e le primavere arabe, l'immigrazione (...) Un compito immane, abbiamo convenuto immediatamente, impossibile da affrontare nell'ora prevista dal ministero, ma anche arduo da svolgere in un programma, già di suo oberato da carichi gravosi.

Potremmo dire, allargando lo sguardo ad altre possibili "questioni sensibili", che un docente italiano formulerebbe ogni volta la stessa obiezione: "mi piacerebbe trattarla bene, ma non c'è tempo". Aylan, il bambino morto sulla spiaggia di Kos? gli immigrati che turbano la vita e la politica quotidiane, con la ricorrente questione del presepe? l'Italia, maglia nera dell'inquinamento atmosferico? oppure il crollo di una banca sconosciuta in regioni altrettanto ignote, col terrore di ripiombare nel buio della crisi (semmai ne fossimo usciti)? la prossima carestia, con le strazianti immagini di bambini denutriti? Ognuno di questi eventi richiederebbe una formazione storica che non è stata approntata. Ognuno di essi, dunque, non farebbe altro che accendere la spia della mancanza di carburante esplicativo. Mi confida un'insegnante: "È vero: il docente che non sa dove prendere i materiali e non sa cosa fare sull'onda dell'emergenza, risponde in modo moralistico e non disciplinare".

E' evidente, mi pare, quanto sia insostituibile il supporto di una ricerca storico-didattica dedicata, che possa fornire in tempi rapidi alcuni strumenti necessari: sintesi affidabili dei fatti; documenti esemplari per la discussione; percorsi didattici agili; rimandi biblio-sitografici mirati e essenziali, per l'eventuale approfondimento successivo degli allievi; indicazioni di lettura per il docente. Questa struttura avrebbe lo scopo di svolgere un lavoro che l'insegnante non può realizzare, nei tempi stretti che gli sono concessi, e – soprattutto – lo scopo di sfuggire la tentazione di rispondere al problema accumulando materiali. Potrebbe essere questo il canovaccio di un possibile "Laboratorio del Tempo presente", che conservi del modello francese la rapidità di intervento e la ricchezza delle indicazioni psicopedagogiche e di utilizzazioni critica dei media, ma sia fondato sulla fiducia interpretativa delle discipline storico-geografico-sociali

E', tuttavia, altrettanto evidente che la possibilità di affrontare in classe questi eventi è data anche da una preparazione di lungo periodo, che proprio in questi momenti rivela la sua insufficienza. Da una parte, si paga la diffusa incapacità di "insegnare a dibattere" e di "insegnare a ragionare con le fonti", che impedisce di rendere curricolari le discussioni collettive su queste evenienze. Dall'altra va segnalato il fatto che non si cura (in generale) la costruzione di scenari di lungo periodo, che permetterebbero di dare una prospettiva profonda a questi eventi: la storia dell'ambiente, la ripartizione delle risorse (economiche e naturali), la demografia e l'emigrazione, le religioni come fatti sociali (e così via). E, infine, si sconta negativamente l'angustia del punto di vista della narrazione storico-didattica. Questi eventi, infatti, richiedono, per la loro comprensione, uno sguardo abituato alla dimensione mondiale o, per lo meno, non limitato agli spazi canonici della storia attualmente insegnata.

ISSN 2283-6837

Novecento.org è una rivista edita da [BraDypUS COMMUNICATING CULTURAL HERITAGE](#)



Il contenuto di questo sito è protetto da copyright dal protocollo

Creative Commons Attribution 3.0 Italy License

Designed by [Elegant Themes](#) | Powered by [Wordpress](#)