

# Il lavoro dell'educatore. Un approccio narrativo

GIUSEPPE TACCONI<sup>1</sup>

*In questo contributo, a partire dall'analisi di un testo narrativo che restituisce l'esperienza di un educatore francese che ha lavorato come clown con i ragazzi di strada della Romania postcomunista, si cerca di mettere a fuoco qualche aspetto essenziale del lavoro dell'educatore nel quale possano rispecchiarsi anche i formatori e le formatrici che operano nei CFP.*

*In this paper, starting from the analysis of a narrative text about the experience of a French educator who has worked as a clown with the poor boys in the post-Communist Romania, we try to focus on some key aspect of the educator's job which can be compared to the job of trainers working in vocational training centres.*

L'insegnamento che trasmettono subito i bambini di strada è l'attenzione alle persone.

Essi non possiedono niente, non sanno neanche se mangeranno la sera, quindi ciò di cui hanno maggiormente bisogno è l'attenzione rivolta loro come esseri umani. Ma loro ti insegnano ciò non tanto perché te lo richiedono esplicitamente, ma perché tu stesso vedi che fra di loro, nel loro piccolo gruppo, mettono in pratica l'attenzione agli altri e la solidarietà.

Inoltre, vivendo sulla strada, hanno sviluppato notevoli capacità intuitive e psicologiche, sanno analizzare subito le persone, con uno sguardo capiscono che tipo di persona è quella che li avvicina.

Renato Kizito Sesana<sup>2</sup>

## Alla ricerca di un senso narrato

Il senso di un'esperienza giunge a noi fondamentalmente attraverso narrazioni. La narrazione, infatti, è un modo di pensare, di dar forma all'esperienza, propria e altrui, di ricostruirla, di attribuire senso ad essa e di rappresentare e rendere comunicabile tale senso (cfr. Bruner 1992; Demetrio 1996). È probabile allora che i racconti ci aiutino a comprendere anche quella particolare esperienza che è l'educare.

Nel libro *Randagi* di Paola Mordiglia (1999), troviamo la ricostruzione narra-

<sup>1</sup> CARVET - Università degli Studi di Verona

<sup>2</sup> Padre Renato Kizito Sesana è missionario comboniano in Kenya e la frase riportata nasce dalla sua esperienza. Cit. in DESBOUTS, ZDZIEBORSKI, 2009, p. 5.

tiva dell'esperienza di un clown di strada francese, di origini algerine, di nome Miloud Oukili, che da Parigi arriva in Romania quasi per caso, nell'inverno del 1992, per quello che avrebbe dovuto essere un breve periodo di lavoro, al seguito di un'organizzazione non governativa, e diventa invece una lunga permanenza di ben sette anni. Sarà un'esperienza che gli cambierà la vita, cambiandola così anche a molti ragazzi di strada di Bucarest e, in seguito, attraverso la Fondazione Parada<sup>3</sup>, anche a tanti ragazzi di diverse altre parti del mondo.

Il libro racconta il lavoro educativo con bambini e ragazzi di strada, esperienza che all'Autrice è stata riferita dalle voci dei protagonisti. Lo fa in un modo interessante anche dal punto di vista della scelta narrativa, dato che la struttura del libro è quella di una sorta di testo teatrale, in cui si alternano il punto di vista del clown Miloud, quello di una ragazzina quattordicenne, Elenusa, e quello di altri bambini che, come il coro di una tragedia greca, intervengono quasi sempre nella forma del "noi". Il dispositivo narrativo scelto facilita un fenomeno che è proprio della lettura e della partecipazione a una rappresentazione teatrale: che l'esperienza "di cui" si legge o alla cui rappresentazione si assiste si trasformi in toccante esperienza "di chi" legge o guarda.

Non intendo proporre qui un'analisi letteraria del testo, ma offrirne una lettura pedagogica che ci aiuti a dischiudere qualche aspetto profondo del lavoro dell'educatore. Come ci suggerisce il brano riportato in epigrafe, infatti, anche la narrazione di Paola Mordiglia ci consente di cogliere qualcosa di essenziale dell'atto educativo, che è sostanzialmente apertura all'inatteso, alla possibilità di scorgere le tracce e le potenzialità dell'umano anche là dove l'umano è duramente messo alla prova (cfr. Sequeri 2002). Leggere pedagogicamente un libro come questo – almeno nella prospettiva di una pedagogia che non intenda dire "come si deve educare", ma imparare qualcosa sul lavoro educativo, a partire dalle storie di pratica educativa<sup>4</sup> – non significa tentare di ricavarne

<sup>3</sup> Alla vicenda di Miloud si ispira anche il film *Pa-ra-da* di Marco Pontecorvo, Italia, Francia, Romania, 2008.

<sup>4</sup> Qualcosa di simile è stato tentato da chi scrive in tre saggi apparsi sempre su Rassegna CNOS nell'annata 2008 (cfr. TACCONI, 2008a; 2008b; 2008c), in cui sono state analizzate le pratiche didattiche narrate nei romanzi – o saggi narrativi – di tre scrittori – Frank McCourth, Daniel Pennac ed Eraldo Affinati – che hanno messo in parole la loro esperienza di insegnanti. Qui, nel caso del libro della Mordiglia, la storia dell'educatore non è raccontata dall'educatore stesso, come capita con le narrazioni degli insegnanti scrittori, ma da un altro, l'autrice del libro, appunto. Questo mi fa venire in mente quanto Hannah Arendt afferma riguardo all'azione umana (e anche l'educazione va intesa in questo senso) e precisamente che essa – l'azione – produce storie il cui senso può essere rappresentato in modo autentico solo quando sono altri a raccontare la storia di colui che agisce: «Nessuno è autore o produttore della propria storia» (ARENDR, 1994, p. 134); e ancora: «La specifica qualità rivelatrice dell'azione e del discorso, la manifestazione implicita di chi agisce e parla, è così indissolubilmente legata al flusso vivente dell'agire e del parlare che può essere rappresentata e "reificata" solo mediante una sorta di ripetizione, l'imitazione o *mim sis*

la morale<sup>5</sup>, ma cogliere la narrazione di quelle pratiche educative come una delle possibili vie di accesso al senso dell'agire educativo, che è sempre senso incarnato, incorporato dentro le pratiche stesse.

Mi sono perciò avvicinato al testo con strumenti analoghi a quelli che, nella ricerca educativa, si utilizzano per analizzare dati qualitativi raccolti sul campo, in particolare le trascrizioni di interviste o i testi narrativi prodotti dai partecipanti<sup>6</sup>. Ho cercato innanzitutto di dare fiducia alla storia, di assumerla come testo capace di rivelare qualcosa del lavoro dell'educatore e, in particolare, del senso stesso dell'educare. Dopo una prima lettura generale del libro, ho selezionato le unità di testo più significative in ordine all'oggetto di questa piccola esplorazione. In seguito, attraverso un processo di progressiva concettualizzazione, ho fatto emergere dal testo quelle categorie che meglio potevano esprimere il senso della vicenda narrata. Dato che il senso del lavoro educativo è contenuto nell'azione stessa, mi è sembrato opportuno esprimere con dei verbi le categorie centrali attraverso cui tale senso poteva essere rivelato. Ho riflettuto poi su quali di questi passaggi, esprimendo il senso della vicenda narrata, potessero anche indicare alcuni elementi "essenziali" – in senso fenomenologico – e dunque, in qualche modo, generalizzabili del senso dell'educare. Il processo è stato costantemente accompagnato dalla riflessione. Infine, si è rivelato essenziale il confronto che alcuni anni fa, in occasione di un convegno all'Università di Verona<sup>7</sup>, ho avuto con altre narrazioni della stessa esperienza, sentendo dal vivo la testimonianza di Daniel, un ex-ragazzo di strada, oggi collaboratore di Miloud, e di alcuni altri educatori di strada impegnati con la fondazione Parada. La stesura di questo con-

che, secondo Aristotele, prevale in tutte le arti ma è realmente appropriata solo nel *drama* [...], nella redazione o nella creazione di un testo drammatico [...]. Solo gli attori e gli interpreti che vivono la trama della storia possono renderne il pieno significato [...]» (ARENDDT, 1994, p. 137); chi agisce non è in grado di raggiungere il pieno senso della sua azione, il narratore invece sì: «L'azione si rivela pienamente solo al narratore [...]. Anche se le storie sono i risultati inevitabili dell'azione, non è l'attore (qui, nel senso di "chi agisce", ndr.) ma il narratore che comprende e "fa" la storia» (ibid., p. 140). In questo senso, mi sento autorizzato ad assumere la narrazione di Paola Mordiglia come testimonianza della pratica educativa agita da Miloud che può restituirmi il senso anche meglio di quanto potrebbe fare la narrazione di Miloud stesso.

<sup>5</sup> In questa prospettiva, la funzione della narrazione sarebbe tutt'al più quella didascalica, illustrativa di principi pedagogici esterni alla vicenda narrata. Noi invece, fedeli ai presupposti dichiarati sopra, intendiamo attribuire alla narrazione lo statuto di vera e propria "fonte" della ricerca educativa e dunque di attenerci il più fedelmente possibile alla narrazione stessa, consapevoli del resto che difficilmente si può dire l'educazione astrattamente, senza ricorrere al racconto di storie di vita.

<sup>6</sup> Per il metodo, cfr. MORTARI, 2007.

<sup>7</sup> Il convegno, dal titolo "L'educazione al limite - i limiti dell'educazione. L'esperienza di Parada interroga le Scienze dell'educazione", era stato organizzato, martedì 10 marzo 2009, dal Liceo Scientifico Statale "N. Copernico" di Verona, con l'Ufficio scolastico provinciale, il Centro Studi interculturali dell'allora Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Verona, la Fondazione Parada Italia e il Centro "Tante tinte" di Verona.

tributo, con l'inserimento di alcune parafrasi ai brani selezionati e la ricerca di parole per dire il senso della narrazione, ha comportato un ritorno sulle azioni precedentemente descritte e sulle note prese a suo tempo, in quel ricorsivo e mai pienamente concluso processo che questo tipo di ricerca comporta.

## ■ Le azioni che esprimono il senso

Sono le azioni che custodiscono ed esprimono il senso di un lavoro. La narrazione ci aiuta ad immergerci nelle pratiche e a liberare il senso in esse contenuto. Nei paragrafi che seguono, cercherò di restituire quelle azioni e quelle strategie che, nel racconto che Paola Mordiglia fa dell'esperienza di Miloud e dei suoi ragazzi, ci possono aiutare a comprendere più a fondo il senso dell'educare e dunque ad interrogare anche le nostre azioni educative. La narrazione diventa così invito a pensare, ad elaborare ulteriore senso, mettendo in collegamento la storia narrata e quella storia che siamo noi.

### Condividere

La principale strategia che il nostro clown-educatore, protagonista del racconto, mette in atto non è l'esito di un piano di intervento ben congegnato, è piuttosto un gesto che gli viene dal cuore, frutto spontaneo di una sorta di intuizione etica: condividere. Succederà la prima notte, nell'ex-archivio della stazione, alla Gara du Nord, quando Miloud accetterà per la prima volta l'accoglienza di quelli che diventeranno i suoi inseparabili amici, e poi le altre notti, in quell'intrico di gallerie e di tubi che è la città sotto la città. È lui che viene accolto da coloro che, per moto spontaneo, sente l'esigenza di accogliere. La condivisione è questo. Ma la condivisione non è realizzata una volta per tutte, va sempre rinnovata e comunque non basta per arrivare a stringere una relazione autentica con i ragazzi di strada. In ogni caso, la condivisione mette in moto processi, sia all'interno dell'educatore, sia nei ragazzi. Dopo i primi approcci con loro, il nostro clown confessa:

«...pensavo che vivere come loro fosse la cosa più giusta da fare. Volevo occuparmi di loro, ancora senza sapere in che modo. Volevo capire se potevo aiutarli» (p. 68)<sup>8</sup>.

La cura educativa (il volersi occupare di loro, aiutarli) si esprime innanzitutto nella condivisione (vivere con loro e come loro). È da qui che possono prendere le mosse un'autentica comprensione e un'azione stimolatrice di cambiamento.

<sup>8</sup> I numeri di pagina degli estratti che da qui in avanti riporterò sono tratti dal libro di P. MORDIGLIA (1999).

## Leggere i volti

Il nostro clown è abituato a guardarsi intorno, ad accorgersi di cosa succede, a non lasciare che l'indifferenza anestetizzi i sensi:

«...sentivo un peso allo stomaco grosso come un macigno e la sensazione che, per quante cose tremende tu possa vedere, non ci farai mai abbastanza l'abitudine» (p. 39).

È dalla presa d'atto – che non è solo, o tanto, un atto cognitivo, ma fisico, un “peso sullo stomaco” – della situazione di questi ragazzi, che parte la spinta a occuparsi di loro, ad averne cura. Non è una presa di coscienza generale e astratta del problema, ma un accorgersi concreto, in cui sentiamo l'eco di quell'appello che viene dal volto dell'altro, al quale un pensatore come Emmanuel Levinas (1980) ha dedicato gran parte della sua riflessione. È come se anche Miloud avvertisse un appello incondizionato che lo invita a “fare la cosa giusta”.

Le parole di Miloud ci restituiscono, in maniera piuttosto scarna, un episodio in cui notiamo questa sua capacità di leggere il volto dell'altro:

«...una volta avevo preso una di loro, quella che si chiamava Rosita, e in mezzo al numero del fahiro le avevo fatto fare da valletta [...]. Avevo chiamato lei perché aveva la guancia gonfia per una sberla recente, e volevo non ci pensasse [...] Alla fine del numero, tutti quanti avevano applaudito» (p. 27).

Nelle parole di Elenuza, l'altra voce narrante che interviene, la descrizione dello stesso fatto – uno spettacolo durante il quale Miloud è colpito dal volto di Rosita (pp. 28-30) – a cui anche lei assiste, si fa più dettagliata e rende bene l'effetto che l'accorgersi, di cui abbiamo parlato sopra, genera nei giovani spettatori. Ci sono tutti i trucchi del clown: la valigia, la chitarra senza corde, le palle colorate, i fazzoletti, i birilli, la coperta con i chiodi..., ma nel racconto troviamo anche il resoconto dettagliato di come il nostro clown, attraverso le sue esibizioni, sappia leggere i volti, ne intercetti l'appello, entri in comunicazione con i suoi giovani amici:

- con il gruppo: «Lui ci ha visto e ha fatto finta di essere un pesce, nuotava in mezzo alla gente e faceva finta di annegare. Ci ha strizzato l'occhio» (pp. 28-29);
- con uno dei ragazzi, Vladi: «È solo avanzato fino a Vladi, ha fatto una serie di smorfie per farsi ridare indietro la borsa, ci ha ficcato il naso dentro, e l'ha restituita al signore come scusandosi che la sua guardia del corpo avesse voluto controllare se tutto era a posto» (p. 28);
- con Rosita: «...a un certo punto Miloud l'ha chiamata, proprio lei tra tutta quella gente, e Rosita ha detto: io? Tutti noi le abbiamo detto vai Rosita, ha chiamato te, vuole te...» (p. 30).

Fare il clown è per Miloud un'azione ospitale, un modo di cogliere l'appello che viene dai singoli e andare loro incontro, come viene illustrato anche nell'in-

tenso e drammatico racconto relativo alla sua visita all'istituto di Tataray, che ospita bambini ritenuti malati di mente:

«Infilai le palline in tasca e mi avvicinai a uno di loro. Aveva una faccia da delinquente e lo sguardo stralunato. Continuava a grattarsi la testa, e tra i suoi capelli vidi che c'erano strisce di sangue. Aspetta, dissi, fammi vedere cosa c'è qua. Perlustrai la sua testa, rotonda come una palla da bowling, e chiesi: pidocchi? La testa andò su e giù, in segno affermativo. Se ci sono i pidocchi, bisogna eliminarli, dissi, con l'aria più combattiva che riuscii ad interpretare. Mi rimboccai le maniche della giacca, feci finta di avere una lente di ingrandimento in mano e mi avvicinai ai suoi capelli. Si era grattato così a fondo che la testa era bucata come una gruviera. Allora, caro Gruviera, adesso facciamo fare un bel po' di salti ai tuoi amici pidocchi, guarda qui. Infilai le dita nei suoi capelli, corti e duri, fingendo di aver accchiappato il nemico. Dimenai le mani in aria, col gesto di far passare il parassita da una all'altra. Un giocoliere di pidocchi. Trasformai i pidocchi prima in palline colorate, poi in birilli, poi in palloncini. Guarda cosa ti faccio, pidocchioso di un pidocchio, ti trasformo in una palla! Avevo sei palline tra le mani, andavano veloci, alcune più in alto, altre sotto le gambe, dietro la schiena, in cima alla testa. I pidocchi maledetti si stanno ubriacando, caro mio, lo vedi? Non ce la fanno più, stanno cedendo, lo vedi? Li stiamo sfinendo, lo vedi? Il bambino rideva, si ficcava le mani nei capelli e tirava fuori i pidocchi, li faceva saltare. Bravo, sei un domatore di pidocchi, gli dissi, non ti grattare più, mandali via, ok? Non sapevo se mi sentiva, non capivo se mi capiva. Rideva, ma non parlava...» (pp. 100-101).

La *clawnerie* abbatte le barriere, consente di accostarsi all'altro, di strappar-gli un sorriso, ma è innanzitutto un esercizio di responsabilità-responsività da parte del nostro clown-educatore, la sua risposta alla rivelazione del volto dell'altro e all'imperativo che da questa presenza emana. Nel suo rispondere all'appello dell'altro, nel suo farsi carico e aver cura dell'altro è contenuto quel riconoscimento di valore che viene prima di ogni aiuto materiale e che rende quest'ultimo segno di un dono più prezioso, nello stesso tempo dato e ricevuto.

Sono da leggere anche i tratti del volto di quello spazio sociale in cui uno opera. Miloud lo fa contattando i vari attori operanti sul territorio, cercando di capire il contesto in cui si agisce:

«...all'inizio indagai la realtà di Bucarest, parlando con gli assistenti sociali, con le persone della Caritas, con gli imprenditori che venivano a investire in Romania, con i tassisti, con le donne, con le madri, con i responsabili degli orfanotrofi, con gli educatori, con gli zingari, con i proprietari dei ristoranti e con i gestori dei casinò» (p. 68).

Poi si accorge che le migliori "fonti", anche per questo tipo di indagine, sono proprio i ragazzi stessi. È a loro che attinge, è da loro che impara:

«...la notte parlavo con i boskettari<sup>9</sup> e andavo a dormire nei canali» (p. 68).

<sup>9</sup> È questo ("bambini dei boschi") il nome che viene dato ai ragazzi di strada di Bucarest.

In questo modo, resiste anche alla tentazione di trasformare i ragazzi in personaggi anonimi di un contesto e si avvicina a loro cogliendone e rispettandone l'irriducibile unicità.

## Aprirsi al possibile

Trovare un punto di contatto con i ragazzi di strada non è stato né semplice né immediato per il nostro clown, che ha proceduto per tentativi ed errori:

«...tutto il primo periodo in Romania l'ho passato cercando di capire come avvicinarci ai ragazzi...» (p. 35).

Non si tratta innanzitutto di scovare qualcosa da "fare", ma di rivedere i propri pensieri, in particolare lo spazio che nella propria mente assume la possibilità di intervenire, da una parte, e quella di cambiare, dall'altra. Si tratta di passare dall'idea diffusa che ci sia ben poco da fare, all'idea che sia invece possibile fare qualcosa, lasciando innanzitutto spazio al non previsto, alle potenzialità di cambiamento, a ciò che in loro è presente in forma germinale (la loro "infanzia") e può in ogni momento sbocciare e sorprendere:

«...tutti mi avevano sempre messo in guardia nei confronti dei ragazzini di strada. Ne parlavano come di un caso disperato, una piaga sociale che toccava alla maggior parte dei Paesi poveri, in via di sviluppo. Li descrivevano come figli di nessuno, piccole bestie che vivevano nel sottosuolo. Dicevano che erano irrecuperabili, che masticavano la strada e ne possedevano i segreti, che dormivano nelle viscere della terra e che disprezzavano qualsiasi forma di aiuto [...]. Alcuni non si vergognavano a dire che erano bambini cattivi, piccoli delinquentelli che approfittavano di qualsiasi occasione per derubare gli anziani, per prostituirsi [...]; io ero convinto del fatto che, se non avessero conservato qualcosa della loro infanzia, non avrebbero passato il tempo a inseguirmi, durante il primo mese che ero stato in Romania, in cui mi ero dedicato soprattutto a rivisitare i luoghi da cui loro erano scappati: orfanotrofi e ospedali» (p. 36).

Non è solo questione di coltivare quell'ottimismo che, in qualche modo, è condizione indispensabile per educare: la scommessa sull'educabilità di tutti e di ciascuno, sulla loro capacità di fiorire. Vanno innanzitutto messe in discussione le sentenze, i giudizi prestabiliti, le convinzioni radicate, che impediscono di vedere – e di far vedere – le potenzialità e alla fine di assumere responsabilità.

Quale possa essere l'effetto della chiusura dello sguardo al possibile è efficacemente rappresentato dal commento che una delle ragazze fa alla visita di alcuni operatori della cooperazione internazionale che arrivano con i camion per distribuire cibo e vestiti:

«...hanno uno sguardo preoccupato ma non si azzardano a toccarci. Ci chiamano bambini anche se alcuni di noi sono alti come cipressi, ispessiscono le loro fronti di rughe dolorose, ma non allungano le mani per accarezzarci. Per quanto ci riguarda sono tali e quali ai rumeni che si vergognano della nostra esistenza» (p. 43).

A questo riguardo, è significativo anche quanto il protagonista del libro afferma di fronte all'atteggiamento rinunciatario e rassegnato che ha avuto modo di osservare in un'assistente sociale:

«...non sopportavo la sua rassegnazione [...]. Lei faceva il suo lavoro, si dedicava alle persone bisognose, si alzava al mattino, andava in ufficio, si attaccava al telefono e lavorava. Faceva il suo dovere e non si poteva obiettargli nulla. Solo aveva un atteggiamento negativo nei confronti di quello che faceva. Le si leggeva in faccia che tutti i suoi sforzi non sarebbero serviti a niente...» (p. 84).

La possibilità di entrare in contatto con i ragazzi è dunque legata alla capacità di coltivare un atteggiamento positivo nei confronti di ciò che si fa. La rassegnazione si lascia ingabbiare nel già detto, nel già previsto, nell'irrimediabile; è paralizzata e ha un effetto paralizzante. L'azione educativa, per essere tale, ha bisogno di mantenersi invece aperta alla novità, di alimentare il senso del possibile, anche laddove si fa fatica a nutrire speranza<sup>10</sup>.

## Creare un terreno di reciproca fiducia

Dopo essersi addormentato ai giardinetti della stazione, esausto, Miloud si risveglia e si accorge che sono spariti tutti gli strumenti del suo mestiere. Li cerca in stazione. Cerca chi può averli presi. Poi si affaccia ad uno dei tombini che era rimasto aperto e una voce lo invita a scendere:

«...mi calai giù mentre l'odore che veniva dall'interno della terra mi tramortiva i sensi e, benché cercassi di respirare solo con la bocca, era come se un pennello mi spalmasse addosso un caldo umido e fetido, che non sarebbe mai più uscito dalla mia pelle [...]. Davanti a me una galleria che assomigliava a un intestino era compresa nello spazio di un metro e mezzo, forse due» (p. 53)

Il ragazzo che incontra ha lo sguardo sbilenco e non sembra avere intenti amichevoli. Miloud ha ancora dei palloncini in tasca e trova il modo di entrare in comunicazione con lui:

«...i palloncini li avevo, erano in tasca, li voleva vedere? Glieli avrei fatti vedere. Ecco, questi sono i palloncini, funzionano così, li gonfi e loro diventano grandi, li storci e loro prendono una forma, li strizzi e si trasformano, li buchi, e scoppiano. Il palloncino scoppiò nel canale, producendo un tonfo sordo. Il ragazzo mi guardava come se avessi fatto un

<sup>10</sup> A questo atteggiamento di Miloud fanno eco le parole di Hannah Arendt, quando osserva che l'essenza dell'azione – e dunque anche dell'educazione intesa come “azione” – è la natalità, come espressione di ogni principio o cominciamento. Ogni nascita è, infatti, una novità che, succedendo, interrompe, confonde la tranquillità, il ritmo e la rassegnazione di un mondo costituito: «Il fatto che l'uomo sia capace d'azione significa che da lui ci si può attendere l'inatteso, che è in grado di compiere ciò che è infinitamente improbabile» (ARENDE, 1994, p. 129).

miracolo. I palloncini gli piacevano, non c'era dubbio. E se gli piacevano così tanto, avrei rinunciato ai birilli e gli avrei raccontato come mai mi trovavo lì proprio grazie ai palloncini. Guarda: il palloncino rosso sono io, lo allungai e gli feci la testa e due gambe un po' storte, come le mie. Il palloncino verde è il giardino della stazione. Lo appiattii il più possibile, per rendere l'idea. Il palloncino blu è il poliziotto che mi voleva portare alla centrale. Il palloncino rosso, cioè io, dà un calcio nel sedere al palloncino blu poliziotto, e mi sdraio nuovamente sul palloncino verde, per continuare a dormire [...]. E io chi sono? Domandò. Tu, tu, tu sei, tu sei. Tu sei l'accendino, ecco qua, tu sei l'accendino e infatti sei quello che fa luce qua dentro...» (pp. 55-56).

I palloncini diventano mediatori che facilitano la comunicazione. Ma lo scambio è reso innanzitutto possibile dal quel primo gesto di fiducia che porta Miloud a vincere il ribrezzo e ad infilarsi in quella fetida galleria. Il riconoscimento abbatte il muro della diffidenza, costruisce un terreno di fiducia e convince anche poi il ragazzo ad accompagnare Miloud là dove potrà ritrovare i suoi attrezzi.

## Farsi raccontare storie

Una volta creato l'aggancio e attivata la fiducia reciproca, è possibile il racconto, per sollecitare il quale può bastare anche solo una cartina geografica<sup>11</sup>:

«...ho preso una cartina della Romania e i ragazzi mi hanno detto da dove venivano. Pitești, Ploiesti, Sibiu, valle di Jash, Buzau, Timisoara, Brasov [...]. Qualcuno di Bucarest c'è? Chiesi. Elenusa alza la mano come se fosse a scuola, facendo una smorfia che la rende quasi una donna, una smorfia d'imbarazzo e di colpevolezza, come se essere di Bucarest la condannasse a non avere neanche una capitale da sognare...» (p. 58-59).

Raccontare diventa un modo per abitare la relazione condividendo le storie regalate dagli altri, ospitando in sé anche la storia che gli altri hanno sofferto. In questo racconto, ogni tanto, affiorano altre trame, che possono anche trasfigurare la dura realtà del presente:

«Zacaria se ne stava rannicchiato come una polpetta, ad aspettare. Aveva le tasche piene di dolcetti al cioccolato. Questi dolcetti a forma di mano che usano per il Natale ortodosso [...]. Vuoi un dolcetto? [...] Perché non vai nei canali, Zac, fa freddo qui. Dai canali non si vede. Cosa? La luna. Ti piace la luna? Quando è tonda. Perché? Sembra una porta. Una porta? Sembra il coperchio di un tombino. Davvero? Quando è tonda, se la guardi bene, sembra l'ingresso di un canale. Ah, Nina mi ha detto che un giorno ci andiamo. Ha detto che quando moriamo, andiamo tutti nel canale della luna, che è bellissimo, non fa freddo e non puzza» (p. 107).

<sup>11</sup> Una strategia analoga – quella di interrogare insieme la carta geografica – è quella a cui ricorre anche Eraldo Affinati, che racconta la sua storia di insegnante-educatore con i giovani ospiti della “Città dei ragazzi” di Roma. Cfr. AFFINATI 2008, p. 10.

L'intervento educativo si realizza creando le condizioni perché avvenga narrazione reciproca, perché ciascuno possa raccontare se stesso all'altro e accogliere con riconoscenza il racconto che l'altro fa di sé (cfr. Tacconi 2008c); forse possiamo dire che l'educazione si identifica con questa narrazione reciproca, che comporta accoglienza dell'altro, della sua storia, ascolto, fiducia, condivisione. E narrativa è anche l'arte di Miloud che, con i suoi gesti, riesce a ricreare un mondo fantastico, dove tutto diventa inspiegabilmente possibile: i pidocchi si trasformano in palline colorate, i rifiuti in oggetti preziosi.

## Lasciarsi trovare

Con questi piccoli "randagi", non è facile mantenere il contatto, una volta stabilito. A proposito del primo dei due dialoghi riportati nel paragrafo precedente, il tentativo di farsi raccontare qualcosa a partire dalla cartina geografica della Romania, il protagonista nota:

«...immagino tutte queste cose guardandola e cercando un contatto con lei, ma continua a sfuggirmi, e io non la posso inseguire [...]. I boskettari sono maestri delle fughe, sanno scomparire dentro ai muri, sanno farsi inghiottire dal traffico, sono capaci di dileguarsi in una piazza vuota» (pp. 59-60).

Del resto, confessa ancora il nostro clown-educatore:

«...quando li cercavo non si facevano mai trovare, erano sempre loro a trovare me...» (p. 60).

Ma anche questa è una dinamica propria dell'educazione, che rifugge da ogni tentativo di dominio, fosse anche quello ben intenzionato della premura, e rispetta profondamente ogni soggetto. Ciò che importa non è trovare ma lasciarsi trovare quando l'altro ci cerca e ci chiama.

## Coinvolgere: "qualcuno vuol provare?"

Il nostro clown si ritrova alla stazione di Bucarest, di notte, da solo. Ha appena perso il treno che avrebbe dovuto riportarlo a Parigi, dopo un periodo di qualche mese in Romania, passato a fare spettacoli per le strade della capitale.

Il primo approccio con i ragazzi di strada non è guidato da un'esplicita intenzionalità educativa, eppure può essere interessante analizzarlo dal punto di vista educativo:

«Piacere, sono Miloud. Alla stazione, quella notte, sembrava non esserci nessuno, ma improvvisamente me li sono ritrovati tutti intorno, come lupi che cercano una preda. Vi ho visti agli spettacoli, vi ricordate? Sono quello che fa il clown per strada, quello con il naso rosso, quello con la bicicletta con una sola ruota» (p. 2).

La comunicazione non è semplice:

«Non parlano, ma forse sono io che non mi faccio capire [...]. Le presentazioni le abbiamo fatte, e nessuno mi fa domande» (ibid.)

Miloud cerca di spiegare cosa gli è successo, come gli è capitato di perdere il treno. Loro lo guardano inespessivi. A questo punto, il nostro clown compie un gesto che ha una profonda valenza educativa: prende il suo monopattino (ciò che sa fare...), richiama situazioni in cui a loro è già capitato di averlo visto (gli spettacoli in strada...), sale sul monociclo, si mette a pedalare e dice: “Guardate, si fa così”, poi si siede e chiede: “Qualcuno vuole provare?”.

«Decido di puntare tutto sul monociclo. Lo conoscete questo? Lo avete visto agli spettacoli? Ci si va con una ruota sola. Guardate, si fa così. Mollo tutte le borse a terra, come un perfetto idiota, e salgo sul monociclo [...]. Inforco il monociclo. Bisogna dare una pedalata indietro e poi partire. Mi metto a pedalare nel piazzale della stazione, volteggiando, come una pattinatrice, sul pavimento lucido che riflette i loro sguardi [...]. Questo numero lo conoscono già. È da un mese che li vedo ai miei spettacoli in strada, ho visto che mi seguivano e che erano interessati ai miei trucchi. Ma allora perché adesso non parlano? Perché mi guardano così? Scendo dal monociclo e mi siedo con disinvoltura sui miei bagagli. Qualcuno vuole provare? Chiedo» (pp. 10-11).

La sequenza “didattica” sembra corretta: l’educatore si aggancia a qualcosa che in passato ha suscitato il loro interesse, mostra come si fa, propone di fare direttamente esperienza. Ma, nonostante questo, la risposta non c’è. In più, il nostro Miloud è comprensibilmente sfinito, arrabbiato con se stesso per aver perso il treno, preoccupato rispetto a cosa fare. Nonostante un tale stato d’animo, il nostro clown non si scoraggia e sceglie di restare. E anche qui, in questo rimanere dentro la situazione per condividere, troviamo qualche indizio sul senso dell’educare:

«...dalla Gara du Nord, la notte che non presi il treno, mi avevano portato nei sotterranei. Il primo posto dove dormii con i ragazzini di strada di Bucarest era un ex archivio della stazione...» (p. 26).

Il coinvolgimento diventa comunque la strategia principale a cui ricorre il nostro clown-educatore, all’inizio facendosi aiutare dai boskettari a ripristinare con materiali poveri i suoi attrezzi, in seguito proponendo loro di imparare l’arte della clownerie e di fare degli spettacoli con lui:

«...avevo uno spettacolo da fare all’orfanotrofio di Tataray, a una sessantina di chilometri da Bucarest, ma da quando avevo deciso di rinunciare ai miei strumenti, persi nei giardini, avevo messo al lavoro i boskettari, stuzzicando la loro fantasia e appropriandomi del loro tempo» (p. 71);

«...guardavo Jeremic tagliare il legno e Lia ricavare rudimentali birilli dalle bottiglie di plastica raccolte per terra...» (p. 74).

Si tratta di una strategia che, in un colloquio con l'ambasciatore francese in Romania, egli esplicita nei termini di un "fare delle cose insieme":

«...ci hanno informato che lei sta svolgendo attività ricreativa con i ragazzi di strada. Attività educativa, precisai. Lavora soprattutto alla stazione, vero? Vero. E cosa fa esattamente? Esattamente non faccio niente, sto cercando di coinvolgere i ragazzini nella mia attività di clown. E in che modo? Facendo delle cose insieme. Ora, per esempio, mi stanno aiutando a costruire i miei strumenti» (p. 75).

E, nel colloquio con il presidente dell'organizzazione non governativa con la quale era andato in Romania, che cercava di convincerlo ad operare non con i ragazzi di strada ma con le istituzioni (istituti di accoglienza, scuole, orfanotrofi...), Miloud esplicita anche il senso che egli attribuisce a questa sua strategia del coinvolgere:

«...devi dar loro un buon motivo per conquistare un minimo di dignità, ma sulla strada, nei posti che loro abitano...» (p. 79).

Facendo, costruendo qualcosa di significativo con altri, si esprime la propria dignità, si acquista fiducia in se stessi, si impara a rispettare gli altri, ad andare avanti, a cambiare, accettando la fatica e lo sforzo che questo comporta:

«...i ragazzi hanno imparato a salutare le persone quando le incontrano per la prima volta stringendo loro la mano e dicendo il loro nome [...]. Hanno imparato a costruire i birilli con le bottiglie, e a fare i giocolieri [...]. Sanno fare la piramide umana [...]. Li ho portati in tournée in tutta la Romania, nei festival medioevali che fanno da quelle parti. Nelle campagne, nei campi degli zingari, con le cornamuse e i flauti» (pp. 115-116).

Da lì poi gli aiuti concreti, la fondazione Parada, le tende militari colorate dai ragazzi, che diventano un punto di riferimento anche per altri, dove si distribuiscono coperte e qualcosa da mangiare, il camper del servizio sanitario, gli appartamenti "sociali" autogestiti, gli spettacoli in giro per il paese, in cui ad esibirsi non è tanto Miloud ma i ragazzi che da lui hanno appreso l'arte di esprimere ciò che hanno dentro (cfr. pp. 118-119). In tutto questo, lo stile rimane quello della condivisione e del coinvolgimento che hanno informato il primo gesto: "qualcuno vuole provare?".

## Fare i conti con la propria fragilità

«Il clown crede di salvarci» (p. 33) dice Elenuza. E probabilmente Miloud è preso da questa idea ma, nello stesso tempo, si trova spesso nella situazione di non sapere che fare, se non addirittura afferrato da un autentico senso di sconforto:

«...non sapevo come comportarmi, mi sentivo un idiota a indossare il naso rosso e a suonare la fisarmonica, ma se non l'avessi fatto sarebbe stato peggio» (p. 39);

«...ero tornato a cercare i ragazzini nello stanzone della prima notte, e avevo trovato un uomo che li sevizava [...]. Avevo gridato, sporgendomi dalla botola in alto [...]. Avevo cercato di entrare, ma non potevo saltare da quell'altezza, ero immobile e non sapevo fare l'eroe. Ero rigido e impotente, con la gola racchiusa dall'assurdità di quel silenzio [...]. Per ore ero rimasto a pensare che non avrei potuto fare niente, assolutamente niente, perché ciò che avevo visto non avvenisse mai più» (pp. 48-49);

«Non sapevo cosa dire, mi venne una voglia di piangere e di andarmene, di mollare tutto e di chiedermi quanto avevo fatto il clown, fino a quel momento, e quanto avrei potuto crederci ancora...» (p. 109).

Non c'è niente di "eroico" nel racconto della sua esperienza. Educare è un'azione fragile, mette a confronto con gli aspetti duri e spigolosi dell'esistenza, con la delusione e con il fallimento, soprattutto con la sproporzione tra ciò che si riesce a fare e ciò che resta ancora da fare. Miloud impara che si tratta di abitare il contesto educativo da esseri umani - e non da supereroi - e che il cammino che ci aspetta è ancora lungo, ma non per questo smette di credere che l'educazione possa continuamente aprire un mondo di nuove possibilità.

## ■ “Chi te lo fa fare?”

Il clown diventa la metafora dell'educatore, perché il clown, come l'educatore, è uno che si sente chiamato a «...far ridere qualcuno che non lo aveva mai fatto» (p. 18), a far sentire ciascuno unico («...Miloud ci ha detto che ogni nome è unico, e che ognuno di noi è irripetibile», p. 115), a «...diventare un punto di riferimento...» (p. 68), capace di regalare un nuovo inizio:

«...avevano voglia di vivere, e lui li faceva vivere. Si abbassava alla loro altezza, calava il suo lungo corpo come da una gru, indossava un naso rosso e comunicava con loro. I bambini giocavano, ridevano e si sentivano uguali a lui» (p. 37).

Si può riportare un dialogo, una specie di interrogatorio a cui Miloud viene sottoposto la prima notte che trascorre con i boskettari; l'unico suggerimento è di provare a sostituire la parola clown con la parola "educatore":

«Che cos'è un clown? Uno che fa ridere. Fa ridere chi? Tutti, grandi e piccoli. Piccoli quanto? Piccoli, bambini, come voi [...]. I clown non dovrebbero essere al circo? Anche, anche al circo. E allora perché tu non ci sei? Perché io sto per strada. Ti hanno licenziato? No. E allora cosa ci fai per strada? Ci lavoro. Non è vero, per strada non si lavora. Si ruba. Solo le puttane e i tassisti lavorano per strada. Sei una puttana? No. Tassista? No. Ma chi ti paga, a te? A volte non mi pagano. E allora chi te lo fa fare?» (p. 25).

La domanda sul “chi te lo fa fare” ritorna spesso nelle parole del protagonista principale del racconto, postagli da altri o rivolta da lui stesso a se stesso:

«...sono l'unico che si è ritrovato a vivere nei canali pur potendosi permettere di trovare una stanza con quattro mura. E ancora mi chiedevo chi me lo aveva fatto fare» (p.70).

Miloud è spinto a fare tutto quello che fa perché si accorge che – per usare un'espressione di Teilhard de Chardin – “c'è un'opera umana da compiere” (cfr. Affinati, 2009). È un bisogno impellente, un'intuizione etica, una consapevolezza che lo prende da subito, già la prima notte trascorsa alla Gara du Nord, e lo spinge fuori, lo proietta verso gli altri. Rispetto a quella notte afferma:

«...era servita solamente a farmi capire perché avevo perso il treno, e perché sentivo che quella era solo la prima di una serie di notti molto più lunga di quanto immaginassi» (p. 35).

È questo il senso che lo anima nel suo impegno: c'è un'opera umana da compiere! È un senso non facile da comprendere e da comunicare. A questo riguardo, può essere utile riportare un brano del libro in cui si dà conto della prima partecipazione di Miloud a un convegno di esperti, nell'ambito del quale gli chiedono di raccontare la sua esperienza:

«...la stampa, le organizzazioni, gli esperti, le domande cretine a cui rispondere, le cose idiote che dici con un microfono in mano, gli odori che non sai raccontare, gli effetti speciali che la gente vuole per crederti, la responsabilità che comporta, la responsabilità che non hai, gli sguardi scettici, le mani che ti stringono, quelle che ti evitano. Il convegno fu un disastro [...]. Non feci ridere nessuno e mi feci capire da pochi. Erano esperti, ma non erano mai stati in Romania, conoscevano le cifre, ma non avevano mai toccato la testa di un bambino, avevano organizzato i camion con i viveri, ma non avevano mai mangiato quello che portavano...» (p. 80).

Potrebbe essere anche – speriamo di no – la descrizione di noi che leggiamo da “esperti” questa storia. Ma se il nostro avvicinarci al testo – e agli altri racconti che narrano la storia di Miloud e dei ragazzi di strada di Bucarest – non è distratto e assume la fisionomia dell'incontro, allora questa esperienza ci può consentire di guardarci attorno e di leggere in noi stessi, per scoprire e accendere anche in noi la stessa passione educativa che fa dire: “c'è un'opera umana da compiere”!

## Bibliografia

- AFFINATI E. (2008), *La Città dei Ragazzi*, Mondadori, Milano.
- AFFINATI E. (2009), *L'opera umana*, in «Rassegna CNOS», 1 (XXV), pp. 15-19.
- ARENDT H. (1994), *Vita activa. La condizione umana*, Bompiani, Milano [ed. or.: *The Human Condition*, The University of Chicago, Chicago 1958].
- BÁRCENA F., MÈLICH J-C. (2009), *L'educazione come evento etico. Natalità, narrazione e ospitalità*, LAS, Roma [ed. or.: *La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad*, Ediciones Paidós Ibérica, Barcelona 2000].
- BRUNER J. (1992), *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*, Bollati Boringhieri, Torino [tit. or.: *Acts of Meaning*, Harvard 1990].
- DEMETRIO D. (1996), *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Cortina, Milano.
- DESBOUTS C.G., ZDZIEBORSKI J. (2009), *Presentazione dell'edizione italiana*, in Bárcena F., Mèlich J-C, *L'educazione come evento etico. Natalità, narrazione e ospitalità*, LAS, Roma.
- LEVINAS E. (1980), *Totalità e Infinito. Saggio sull'esteriorità*, Jaca Book, Milano [ed. or.: *Totalité et Infini. Essai sur l'extériorité*, M. Nijhoff, La Haye, 1961].
- MORDIGLIA P. (1999), *Randagi*, Adnkronos Libri, Roma.
- MORTARI L. (2007), *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*, Carocci, Roma.
- SEQUERI P. (2002), *L'umano alla prova. Soggetto, identità, limite*, Vita e Pensiero, Milano.
- TACCONI G. (2008a), *Anche i formatori imparano. Analisi delle pratiche didattiche raccontate da Franck McCourt in "Ehi, prof!"*, in «Rassegna CNOS», 1 (XXIV), pp. 133-149.
- TACCONI G. (2008b), *Strategie di contrasto del "Vietato diventare!"*. *Analisi della didattica narrata da Daniel Pennac in "Diario di Scuola"*, in «Rassegna CNOS», 2 (XXIV), pp. 167-189.
- TACCONI (2008c), *Raccontami di te. La didattica narrata (e narrativa) in La città dei Ragazzi di Eraldo Affinati*, in «Rassegna CNOS», 2 (XXIV), pp. 155-168.