

Tessere il filo della conoscenza nella scuola Waldorf: i quaderni come memoria filogenetica e apertura al futuro

Martino Buzzetti

Insegnante secondo settennio. Scuola Waldorf-Steiner presso "L'Arco d'Oro", istituto di istruzione parentale elementare e media, e gruppo gioco (Roma), ente socio della Federazione delle Scuole Steiner-Waldorf in Italia
martino.buzzetti@hotmail.it

Introduzione

Per ogni educatore, sia genitore, insegnante, o altro, è fortemente attuale la riflessione sull'importanza formativa del tener memoria tramite oggetti: permettere che gli oggetti abbiano memoria, che abbiano una storia, che perdurino nel tempo rendendosi portatori di senso – pensiamo all'esperienza dell'uso intenzionale e rituale di determinati oggetti approfondito dall'antropologia culturale – invece che essere soggetti a un consumismo materiale e culturale. Questa ecologia dei materiali non è solamente una oculata valorizzazione economica dei materiali e della loro lavorazione: è un'ecologia che abbraccia tutta l'aura simbolica e culturale che riverbera attorno alla vita degli oggetti. È una pratica di memoria delle persone stesse che hanno vissuto in relazione a questi oggetti, che li hanno ideati, fabbricati, utilizzati, caricati di valore affettivo e culturale. L'educazione civica in questo senso non può essere ridotta ad una materia di insegnamento, bensì è l'orizzonte etico entro cui rigenerare radicalmente i motivi delle nostre azioni educative quotidiane.

In queste pagine incontrerete riflessioni del tutto personali attorno all'oggetto-libro e alle pratiche culturali ad esso connesse, in particolare per quanto riguarda la formazione di bambini e ragazzi nei contesti di apprendimento scolastici basati sulla pedagogia Waldorf-Steiner. Tutto ciò che è riportato nel presente articolo è frutto di una esperienza personale; pertanto, non mira ad essere rappresentativo della pedagogia Waldorf in sé. L'autore si assume felicemente la responsabilità di quanto affermato. I riferimenti bibliografici saranno pochi e puntuali, ma non utilizzati come conferma teorica a quanto dichiarato, bensì come spunto da cui sono originate le esperienze personali che hanno dato origine a tale scritto.

1. Pagine, schermi, voci, ... sono solo parole?

Fino a non molto tempo fa siamo stati la società, e ancor prima la religione, del libro. Adoratori del libro, più o meno sacro, cultori dei libri come fonti di sapere e di potere, educati e istruiti dai libri, produttori di libri a nostra volta: libri prima scritti a mano e per questo rari e sconosciuti ai più, libri poi stampati con macchinari e per questo felicemente diffusi a cerchie sempre più ampie di popolazione. Per certi versi *società del libro* lo siamo ancora e lo saremo sempre, nonostante attualmente si patisca sempre di più la perdita di molti aspetti di questa forma di civiltà: se con la digitalizzazione del sapere vi è stato un travaso della cultura letteraria, e non solo, con una conseguente ulteriore diffusione e facilità di accesso ai suoi contenuti, d'altra parte con la digitalizzazione selvaggia delle nostre vite viene messo in discussione non solo l'oggetto-libro, quello senza batterie, con il suo dolce peso rassicurante nella borsa, il profumo della carta, il suono delle pagine sfogliate, ma con esso sono messe in crisi molte pratiche ad esso connesse: le orecchie per tenere il segno, la matita per segnare una frase e passarlo ad un amico, la libreria di fiducia dove passare e chiedere un consiglio, le scaffalature di casa che non bastano più perché già li abbiamo messi tutti in doppia fila... Spesso pare che quella del libro sia un'epoca da proteggere con nostalgia e con forza, con una serie di gesti che hanno formato il nostro modo di pensare, di sognare, di collezionare, di apprendere e di formare e, per certi versi, è proprio così: dobbiamo proteggere tutto ciò, ormai lanciati a briglia sciolta nella società e nell'umanità virtuali, in cui le tecnologie digitali formano sempre di più le menti, i corpi, le relazioni affettive e i rapporti politici ed economici. Una deriva rispetto alla quale non sono rare non solo le posizioni schizofreniche e acritiche individuali, ma anche quelle delle stesse istituzioni formative e di istruzione¹.

Per quanto la società del libro e la società del web siano tra loro molto diverse, esse sono però tra loro più simili di quanto non lo siano per esempio la società del libro e quella orale²: le prime due, infatti, sono connotate, seppur

-
1. Tanto per dirne una: lavagne LIM che proliferano in ogni aula fin dalle elementari, professori che invitano a fare ricerche didattiche solo sul web, anche in aula e dal cellulare degli studenti, e al tempo stesso si verificano, pressoché sotto silenzio, picchi di ricoveri nei reparti di neuropsichiatria infantile per dipendenza dai device tecnologici. Sarebbe interessante sviluppare un confronto relativamente al tema del convegno di oggi: in quali forme di collezioni virtuali come selfie, emoticon, meme, reel, post, like, ed altro, sono immersi i bambini e i ragazzi oggi? Quale potere hanno di modificare tali collezioni e gli algoritmi da cui sono regolate? Con quali conseguenze pedagogiche, psicologiche, relazionali e cliniche?
 2. Ad essere precisi le tre non appartengono nemmeno a epoche totalmente distinte e prive di contatto tra loro, ma anzi sono compresenti in più luoghi e tempi con equilibri e

diversamente, da un carattere tecnologico che ne rende la riproduzione e la diffusione sempre più rapide, economiche e impersonali. Già nel 1935 Walter Benjamin nel suo *L'opera d'arte nell'epoca della riproducibilità tecnica* (2000) parlava della perdita di quella che chiamava *l'aura* dell'opera d'arte, la caduta di quell'alone sacrale e rituale che per secoli e millenni aveva accompagnato la produzione dell'opera d'arte unica e irripetibile: con l'avvento della tecnica non mutava radicalmente e inesorabilmente solo il modo di produrre l'opera d'arte, bensì i modi di fruire di essa.

Proprio sulla dimensione dell'*aura* dei libri in quanto opere d'arte credo opportuno soffermarci in relazione al valore educativo e formativo per bambini e ragazzi nella nostra epoca di incontrollabile riproducibilità tecnica: proporrò un breve percorso tra parole lette, scritte e pronunciate, libri di testo³ e apprendimento, ontogenesi e filogenesi.

2. Considerazioni (in)attuali sul libro di testo

Più procedo nel mio lavoro di maestro, più nutro ammirazione per tutte le professioni che gravitano attorno al processo di realizzazione di un libro, in particolare un libro scolastico. Sicuramente la cosa ha radici ben profonde nella formazione culturale che ho ricevuto nella mia famiglia d'origine: mia madre ha lavorato per quasi quarant'anni come ricercatrice iconografica per alcune delle case editrici scolastiche più illustri, nell'epoca in cui i fotografi naturalisti ancora si recavano da lei portando le diapositive scattate su pellicola e gli illustratori realizzavano a mano le immagini che avrebbero accompagnato le spiegazioni; mio padre, per quasi quarant'anni bibliotecario archivistica esperto di paleografia medievale, ci insegnava fin da piccoli cosa fosse un frontespizio e perché preferire i libri rilegati a quelli incollati, mostrandoci come poterli ricucire nel caso si fossero squadernati. Se però io a mia volta ho scelto di insegnare nelle classi elementari e medie appoggiandomi ad una pedagogia

mescolanze differenti. Non si tratta di sceglierne una in assoluto a discapito delle altre, anche perché si tratterebbe di illusoria ideologia: esse sono anzitutto una realtà con cui fare i conti. Serve però mettere in atto un pensiero articolato capace di riconoscere ciò che le anima, ciò che si muove in esse; bisogna poter riconoscere quali effetti può produrre ciascuna di esse sulle nostre vite, specialmente su quelle esperienze primarie che formano la persona, la relazione con sé stessa, con il mondo e con gli altri. In particolare, bisogna poter distinguere le conseguenze sulla formazione di bambini e di adolescenti. Ci sono decine di questioni che attraversano l'educazione alle tre culture nelle scuole.

3. La definizione dei libri di testo scolastici come opere d'arte non è affatto una provocazione: sono anch'essi prodotti culturali, frutto dell'opera di molte professionalità che hanno origine nei saperi, nei linguaggi e nelle tecniche di molte forme d'arte, letteratura, grafica, illustrazione, fotografia, ed altro. Definirli altrimenti semplici manuali di istruzione rischia a mio parere di divenire un alibi per non interrogarsi in maniera radicale sul loro valore culturale e pedagogico.

che non ruota attorno a libri scolastici credo di aver compiuto – almeno su questo fronte – una ribellione che solo apparentemente tradisce tali eredità familiari e che – anzi – le sposa in maniera radicale. Il processo di ideazione del libro e realizzazione grafica e fisica dello stesso, infatti, è qualcosa che trovo molto interessante ai fini della formazione di un insegnante e dei suoi alunni: scegliere accuratamente i contenuti, la sequenza in cui porli, le parole con cui presentarli, il carattere di scrittura e la distribuzione del testo nella pagina, le illustrazioni che aiutino nella comprensione e rendano gradevole e prezioso l'aspetto, il formato del foglio, orizzontale o verticale, la qualità della carta, la copertina e tanti altri dettagli. Ogni aspetto è scelto in funzione del suo valore pedagogico e didattico: in una sola parola del suo valore *formativo*. Perché tutto ciò non dovrebbe poter avere un tocco personale, dettato dalla sensibilità del singolo insegnante sollecitata dalla singolarità della classe che si trova di fronte? Perché non potrebbe essere per l'insegnante occasione di esprimere con entusiasmo la propria ricchezza di spirito, come in una casa editrice ogni professionista con dedizione e sensibilità d'artista? In tal modo questo libro di testo sarebbe realizzato dagli alunni stessi un poco per volta, con il procedere delle esperienze di apprendimento: avrebbe allora il gusto di un vero e proprio diario di bordo della classe, la cronaca redatta da ogni singolo partecipante al viaggio di *formazione*, e non solo di *istruzione*.

3. Uno scomodo elogio della lentezza

Già posso immaginare le molte e comprensibili obiezioni e perplessità dei colleghi che, con sincera e apprezzabile modestia, riconoscerebbero di non potere certo eguagliare la competenza di così tante e così specializzate figure professionali necessarie nell'editoria; obiezioni e perplessità di colleghi che, ben conoscendo i tempi necessari al disegno artistico e alla scrittura a mano, troverebbero del tutto antieconomico l'abbandono di testi già scritti, stampati in maniera ben leggibile (non in corsivi pasticciati), con tanto di foto e illustrazioni gradevoli, per non parlare dei contributi multimediali e delle versioni semplificate per bambini con difficoltà di apprendimento o con famiglie in cui nessuno dei due genitori stranieri parla correttamente la lingua italiana! Quanti poi potrebbero rinunciare alla lavagna interattiva multimediale, che non va cancellata dal gesso, che permette di caricare le lezioni in un batter d'occhio e che, all'occorrenza diventa un vero e proprio schermo? E ancora come potremmo avere certezza della uniformità e della misurabilità della qualità di questi materiali di studio?

Tutto ciò ha in sé delle verità, eppure queste verità precludono di aprire un territorio di ricerca molto proficuo che, questa è la scommessa, potrebbe risvegliare e liberare molte risorse creative di ogni singolo insegnante e di ogni singolo alunno. Siamo proprio sicuri, infatti, che tutto ciò che è veloce,

semplice, uniforme, misurabile e già impostato sia davvero ciò che meglio sostiene le qualità pedagogiche ed umane del singolo insegnante? Che sia davvero ciò che permette la migliore formazione intellettuale, emotiva, sociale e l'intraprendenza dei bambini e dei ragazzi?

4. Il mito del pensiero assoluto

Da almeno un secolo numerose discipline quali la pedagogia, la psicologia, la filosofia e le arti varie hanno riconosciuto e posto a fondamento della loro riflessione epistemologica l'esperienza fenomenologica e somatica personale: come evitare di nominare anche la medicina, che per quanto ammetta di non sapere quasi nulla sul cervello sta registrando sempre più l'impoverimento del suo sviluppo a causa della perdita di esperienze corporee primarie; come non nominare la teologia stessa e le teorie della fisica contemporanea che hanno incluso il soggetto osservante e agente all'interno del campo stesso fenomenologico da lui osservato. Giorno dopo giorno spuntano articoli scientifici che illustrano l'importanza *per l'apprendimento* della pratica assidua di tutte queste attività *lente e ripetitive*, soprattutto nell'età del secondo settennio, ma anche fino all'età adulta, di attività motorie, attività nella natura, pratica di musica, strumentale, orchestrale e corale, attività artistiche e artigianali, scrittura in corsivo e lettura dalla pagina di carta, il dialogo e il confronto orale. Eppure, ancora il mezzo di istruzione prediletto è un libro stampato in serie e tecnicamente riproducibile uguale a sé stesso all'infinito. Addirittura il testo stampato, proprio in virtù della sua riproducibilità, è gradualmente affiancato e travasato in una memoria digitale e si manifesta su uno schermo: così in un batter d'occhio il pesante e inerte libro sarà soppiantato dall'uso di algoritmi e di intelligenze artificiali già brillantemente presentati, seppur eticamente molto opachi, i cui danni endemici sono ormai ben documentati e ben lontani dal frenare la loro espansione⁴: tali algoritmi sono in grado ormai di produrre su richiesta del singolo utente testi apparentemente originali, ognuno diverso dall'altro, grazie a combinazioni ad elevata variabilità che simulano la creatività individuale di un soggetto pensante. Ecco il grande idolo, il pensiero sciolto da vincoli: il pensiero *assoluto*. Ma se il pensiero si pensa da sé, delegato ad un algoritmo e ad uno schermo, svincolato persino dal legame con l'essere umano, a cosa servirà l'essere umano e a cosa rivolgerà le proprie facoltà?⁵

4. Si ricordi che i massimi dirigenti della Silicon Valley hanno dichiarato, in alcune interviste rilasciate ormai quasi dieci anni fa, che non fanno usare smartphone o tablet ai loro figli fino ai quattordici anni (ben sapendo quale interferenza hanno nei processi di sviluppo cerebrale, tra cui per esempio il *pruning* sinaptico).

5. Sono davanti ai nostri occhi il senso di vuoto di molti giovani, la loro incapacità di sentire i loro corpi, le loro emozioni, di dare nome ad essi, il disinteresse all'eros in tutte le sue

5. *Libertà di – libertà da.* Costi e benefici del pensiero assoluto

Per chi come gli insegnanti si adopera per preparare le nuove generazioni al domani sembra scontato dover in qualche modo intuire quale futuro ci sta venendo incontro, così da poter essere pronti a domarlo, incasellarlo, usarlo. Sapere prima, sapere svelto, sapere controllare. Ecco che si mira ad aggiornare il metodo di insegnamento, rendendolo più adatto al futuro, abbandonando il passato. Ecco che, se l'evoluzione tecnologica tende verso simulatori di pensiero digitali, anche la scuola si rivolge in quella direzione.

La trasformazione epocale verso questo pensiero assoluto pare inevitabile, inarrestabile e incontrovertibile, perché il pensiero stesso che vi soggiace si alimenta di un ideale di sviluppo, di evoluzione, di ascesa. Eppure, non è così. La storia è fatta di corsi e ricorsi, direbbe Gianbattista Vico. La storia non è una linea retta, ma una spirale che per procedere torna su sé stessa. Ciò che oggi sembra appartenere al passato, domani sarà nuovamente attuale e lo incontreremo di nuovo, anche se sotto altre forme. Il passato non va abbandonato, va compreso per poterlo riconoscere al prossimo incontro.

Siamo consapevoli di quali processi di apprendimento e di sviluppo, psichico e fisico, non vengono più attivati abbandonando in maniera sempre più drastica certe pratiche come la scrittura calligrafica corsiva a mano libera su foglio senza righe, il disegno artistico scientifico, l'*ars lineandi*, il disegno di forme a mano libera, il dettato a voce viva, la copiatura degli scritti, l'imparare a recitare a memoria⁶? Solo per citare alcune esperienze, tacciate sempre più di essere lente, vetuste e, diciamolo pure, inutilmente difficili, oppure considerate attività ricreative da tenere a latere, fuori dal curriculum scolastico; attività artistiche che poi magari però si suggeriscono ad alunni che, poverini, tanto sensibili, tanto a scuola non ce la fanno, allora per svagarli e rinfrancarli un po' *mandiamoli a fare un po' di arte*. Tutti questi sono meri involucri formali che rallenterebbero la sostanza concettuale, l'idea stessa del sapere, sempre più vicina ad un ideale perverso di velocità, incorporeità e immutabilità.

Perché *a scuola* dovremmo trattare gli alunni come piccoli amanuensi medievali, loro che sono nativi digitali? Perché *a scuola* dovremmo far lavorare a maglia per due ore a settimana loro che possono comprare da una app tutti i maglioni che offre lo shopping online? Perché *a scuola* fare esercizi ritmici, ginnici e musicali ogni mattina come se ci trovassimo in un ginnasio dell'antica Grecia, se lo sport può far sfogare il corpo nel pomeriggio, quando non lo si dimentica su una sedia da *gamer* totalmente spento? Perché *a scuola*

forme: questo urlo silenzioso può essere compreso solo se si riconosce come l'urlo di dolore di una società intera.

6. Imparare a memoria o, come dicono magnificamente i nostri amici francesi, *apprendre par coeur* (conservando la vividezza ormai perduta del nostro *ri-cor-dare*).

imparare a memoria tutti i giorni poesie, testi teatrali e brani di prosa come se appartenessero ad una cultura orale di analfabeti, quando invece hanno la rete che tiene memoria di tutto, anche di ciò che non hanno mai saputo? Perché a scuola fare praticare la musica orchestrale quando possono ascoltare qualsiasi concerto sui loro telefonini? Perché a scuola realizzare affreschi, mosaici e sculture quando si può semplicemente visitare un museo, meglio ancora tramite la realtà aumentata?

Ecco che per riappropriarci del senso della nostra umanità dobbiamo riscoprire dentro ognuno di noi i motivi che soggiacciono a scelte che nessuno può fare al posto nostro e che non possiamo fare al posto di altri, scelte che possiamo sintetizzare drasticamente in un'unica scelta: perché essere *liberi di* piuttosto che essere *liberi da*? Liberi di faticare quando potremmo essere liberi dalla fatica. Liberi di sbagliare quando potremmo essere liberi dagli sbagli. Liberi di dubitare, e di provare inquietudine, quando potremmo essere liberi dal dubbio e dal provare inquietudine. Liberi di impiegare più tempo quando potremmo essere liberi dall'impiegare più tempo. Liberi di pensare quando potremmo essere liberi dal pensare.

6. Un personalissimo libro di testo: il quaderno di materia

Gli insegnanti della scuola Waldorf nelle loro lezioni non utilizzano libri di testo. Il perno di tutto l'insegnamento non sono concetti didattici da assorbire, bensì la relazione tra insegnante e alunni attraverso cui viene veicolato un insegnamento molto speciale: la sostanza del sapere viene tratta innanzitutto dalla vita, dalla voce dell'insegnante, dalle sue immagini e dalle risonanze che evoca in ogni alunno, quella stessa sostanza che poi viene trasformata artisticamente dandole forma nel disegno, nel movimento, nell'espressione poetica, nella scrittura calligrafica, ecc. così da realizzare artigianalmente un quaderno/diario della materia di studio. Ciò che racchiude il valore più prezioso di quel libro è allora la sostanza di cui è composto: la vita della classe stessa, di questa piccola comunità di apprendimento, tutto ciò assorbito, rielaborato e nuovamente espresso tramite la vita animica stessa di ogni alunno il cui segno personale è presente in ogni lettera scritta a mano di proprio pugno, in ogni disegno illustrato con i propri colori. Ogni libro o, per meglio dire, ogni quaderno, è una vera e propria opera d'arte vibrante della propria *aura*: un *unicum* irripetibile, poiché nessun insegnante scriverebbe esattamente le cose nello stesso modo, pur accompagnando gli alunni verso gli stessi apprendimenti, e nessun alunno li scriverebbe esattamente con la stessa scrittura. Nessun insegnante riscriverebbe a distanza di anni lo stesso testo nello stesso modo per una classe diversa, poiché continuamente impegnato in un processo di approfondimento del senso di ciò che insegna, continuamente riscoperto nelle sempre nuove sfaccettature riflesse nei volti dei suoi alunni. Quaderni

come opere d'arte irripetibili per piccoli esseri umani unici, anziché manuali di istruzione per piccoli esseri umani ripetibili.

Ecco allora che l'alunno anni più tardi ritroverà *proustianamente* in una pagina di studio l'atmosfera del tutto personale di quei giorni e di quelle scoperte, ricordando non solo e non tanto un concetto appreso, bensì un momento della propria vita fatto di suoni, luci, voci, colori, emozioni.

7. Ontogenesi e filogenesi nella pedagogia Waldorf: una prospettiva sempre più attuale

Come preparare gli alunni al mondo di oggi e di domani riportando in auge pratiche che parrebbero ormai obsolete e nostalgiche? Come è possibile quindi fare un passo avanti facendone due indietro? E se fosse possibile rivivere, anche solo come brevi ma intense reminiscenze, tutte le migliori qualità sviluppate nelle epoche umane passate e conservarne in noi i riverberi, che umanità ne sortirebbe?

A questa domanda può rispondere l'approccio pedagogico noto come pedagogia Waldorf. Rudolf Steiner, ricercatore, filosofo, scienziato, ormai più di cento anni fa propose una pedagogia che non consisteva in una serie di precetti morali, di istruzioni operative o di indicazioni metodologiche, bensì in una costante meditazione e indagine dell'antropologia umana: in particolare evidenziava che i primi tre settenni di sviluppo del singolo essere umano presentavano delle leggi intrinseche ben definite, riconoscibili e indagabili scientificamente da ognuno. La ricerca in tale campo non si affidava ad una considerazione esclusivamente fisica e misurabile degli eventi, bensì faceva dell'attività stessa di pensiero lo strumento e il campo di indagine: uno dei pochi scritti curati da Steiner e pubblicati direttamente sotto la sua direzione si intitola *La filosofia della libertà* (1894) e rappresenta ancora oggi il fulcro della sua opera. Una sconfinata e variegata attività di conferenziere ha prodotto altrettanti scritti dal carattere personale, sempre caratterizzati dalla volontà di interloquire con le persone che aveva di fronte in quel momento e con i loro quesiti. Per ciò che riguarda le riflessioni pedagogiche si possono trovare in molti differenti dialoghi dattilografati, molti dei quali dal carattere asistematico: solo alcune conferenze vennero svolte in maniera ravvicinata e continuativa al medesimo gruppo di persone, quelle che sarebbero divenute gli insegnanti della prima scuola da lui diretta, che prese il nome di scuola Waldorf. Questa raccolta di conferenze agli insegnanti del primo corso di formazione è nota come la trilogia dell'Arte dell'educazione: Antropologia. Didattica. Conversazioni di tirocinio (Steiner, 2009; 2012a; 2012b).

La libera scuola Waldorf fu detta tale perché ambiva a essere libera da una diretta dipendenza dallo stato, da una confessione religiosa, da un partito...

libera anche da un metodo didattico, da piani ministeriali⁷, libera da votazione, libera da un'idea di profitto. Tutto ciò perché per educare alla libertà ogni insegnante doveva poter esprimere liberamente innanzitutto la propria vita spirituale⁸. Questa tensione alla libertà fu talmente riconosciuta che le scuole furono subito apprezzate da molti e al tempo stesso temute da altri: il regime nazionalsocialista ben presto represses tali iniziative, costringendole alla clandestinità. A oggi il movimento delle scuole Waldorf è il movimento laico di scuole indipendenti maggiormente diffuso al mondo.

Questa libertà però – per essere tale – non può che essere profondamente vincolata, altrimenti sarebbe totalmente casuale e relativista: trova il suo radicamento nella costante meditazione dell'antropologia antroposofica, un campo ampiamente esplorato da Steiner stesso ma ancora oggi tutto da scoprire. Questo campo di ricerca è questa volta caratterizzato sì da un metodo, il metodo di ricerca goethiano, che Steiner assunse dal filosofo poeta e scienziato Johann Wolfgang Von Goethe e che sviluppò ulteriormente.

La pedagogia Waldorf poggia quindi sull'antropologia antroposofica che possiamo drasticamente riassumere nel principio seguente: *nell'ontogenesi si riattraversa tutta la filogenesi*, sarebbe a dire che nello sviluppo del singolo essere umano si riattualizza tutto il percorso dell'umanità precedente.

Per fare un esempio possiamo affermare che le fanciulle e i fanciulli di 11 anni circa rivivono intensamente e inconsciamente degli echi dell'umanità dell'epoca greca classica: siamo in quinta classe. Il modello pedagogico dei tempi era ancora il ginnasta, colui che tramite il corpo esprimeva l'armonia divina in un gesto musicalmente atletico. Nelle epoche seguenti al ginnasta si sostituirà il retore come figura emblematica della formazione, colui che tramite la parola pronunciata ad arte sa muovere l'animo altrui, risvegliandone le forze e traendolo dalle paludi di paura e ignoranza. L'umanità di quei tempi era ancora lontana dalla soglia dell'epoca libresca, l'epoca dei dottori d'accademia che prenderà piede pienamente solo nell'Ottocento: colui che educa e forma è sempre di più colui che sa, che ha studiato e ha conoscenza tratta dai libri.

Questo non vuol dire che nei primi anni di scuola non si debba curare il rapporto con la letto-scrittura, ma che la priorità nella formazione dell'essere umano in questi anni, e per formazione intendiamo anche neurologica, prassica, emotiva, cognitiva, deve passare anzitutto tramite canali che sono opposti all'erudizione per concetti dati da un libro di testo prestampato: ora-

7. Per quanto riguarda il tema di questo articolo, cioè il rapporto con i testi di studio, ai tempi non ci si poneva certo la questione di specificare "libera da case editrici scolastiche", in un'epoca in cui pochi ancora avevano un libro in casa che non fosse la Bibbia, figuriamoci un sussidiario!

8. Si intenda il termine *spirituale* non in senso di *confessione religiosa*, bensì di *vita dello spirito*.

lità, musicalità, ascolto, impronta emotiva, memoria ritmica portata tramite i gesti e il canto, sincronicità, unisono, armonia, sviluppo dei sensi di base, sensibilità estetico-morale. Insomma, proprio ciò che nel precedente capitolo si presentava: rivivere, anche solo come brevi e intense reminiscenze, tutte le migliori qualità sviluppate nelle epoche umane passate e conservarne in noi i riverberi al fine di preparare il terreno per la formazione di liberi esseri umani del terzo millennio.

Se dunque per gli alunni di elementari e medie una scrittura dei saperi ci deve essere, se un quaderno deve essere fatto, sarà qualcosa che tramite una sensibilità estetica rechi traccia di un vibrante spirito che va scoprendo la vita tramite i suoi sensi e la totalità della sua persona. Un diario di memorie personali nate da una esperienza sociale: quello che potremmo chiamare un “precipitato intellettuale” del processo di apprendimento.

8. Lavagne e quaderni di una scuola Waldorf

Qui di seguito riportiamo alcune immagini scattate nel corso degli anni nelle aule di una realtà pedagogica romana fondata sulla pedagogia Waldorf-Steiner. Seppur riferite a classi e materie differenti, esse possono dare una prima idea del processo creativo sopra descritto in cui arte, didattica e sensibilità pedagogica si fondono indissolubilmente. Le prime quattro immagini testimoniano alcune tappe del percorso di apprendimento della letto-scrittura che avviene nelle prime due classi. L'esempio della lettera D è valido per tutto il processo di apprendimento dell'alfabeto. In prima battuta viene portato l'elemento immaginativo tramite il racconto a viva voce di una storia in cui compare un drago, racconto in cui si può insistere sull'allitterazione scegliendo parole in cui il suono D è associato a qualità archetipiche che risuonano inconsciamente anche nel bambino ogni volta che sente o pronuncia il suono D: “il drago imponente, saldo e determinato domina”. Ecco che nel suono D vive la forza di un calore che radicandosi nel terreno guadagna la verticalità e non si smuove: il drago diventa simbolo di tale esperienza (fig. 1). Si presterà attenzione a non separare ancora il suono D dalle parole pronunciate, non si svelerà ancora ai bambini che si tratta dell'insegnamento della lettera D: è l'immagine (prima evocata nel racconto, poi disegnata) che domina questa prima fase. Successivamente, di solito il giorno dopo, comparirà nel disegno il segno che rappresenta le qualità espresse nel racconto (fig. 2): “questo – si dirà – è ciò che gli adulti scrivono quando vogliono indicare il suono D”. Si farà attenzione a chiamare le lettere col loro suono (“D” e non “di”) e a scrivere unicamente con le lettere del maiuscolo, maggiormente indicato per una prima esperienza di spazializzazione grafica.

Tra la prima e la seconda classe compariranno anche i suoni speciali, rispetto ai quali non è possibile percorrere esattamente lo stesso cammino

presentato nell'insegnamento delle singole lettere (fig. 3 e 4): ugualmente si potranno portare frasi o filastrocche con allitterazioni di un certo suono (ad es. "sguiscia il pesce nel ruscello...") cui far seguire un disegno e la scrittura.

L'elemento artistico che vive nella parola del racconto diviene il primo motore di ogni processo di apprendimento, poiché esso evoca immagini interiori che l'insegnante esprime anche nel disegno. I racconti sono spesso legati alle simbologie delle stagioni e delle festività dell'anno, nonché ai primi accenni di studio della geografia: il passaggio dall'estate all'autunno (equinozio di autunno) è l'occasione in quarta classe per le leggende legate al Mont Saint-Michel in Normandia (fig. 5).

Miti e leggende nutrono l'immaginario dei bambini per le prime quattro classi, accompagnandoli verso la coscienza storica dell'essere umano che si è manifestata nell'epoca greco-romana. In quarta classe i bambini vivono in maniera particolare l'atmosfera della mitologia norrena ed esercitano a mano libera motivi di intrecci e nodi che ritroviamo in diverse epoche successive nei popoli dei Celti e dei Longobardi (fig. 6). Anche nella scrittura si prosegue a ricercare valore estetico e precisione del tratto utilizzando la penna calligrafica, che aiuta una corretta postura e permette una modulazione del tratto grazie alla sua punta a taglio (fig. 7).

La cura artistica del disegno è un importante canale di apprendimento anche nelle classi più avanzate e permette di coltivare uno sguardo di meraviglia e di conoscenza scientifica. La quinta classe inaugura lo studio della botanica (fig. 8 e 9). In sesta classe (corrispondente alla prima media) lo studio delle civiltà italiche viene riportato sul quaderno con testi manoscritti e illustrazioni a matita (fig. 10 e 11).

Questi esempi vogliono essere, pur con i loro limiti, rappresentativi di quanto vive nelle aule delle scuole Waldorf-Steiner: il valore di queste immagini non risiede tanto e solo nel *bello scrivere* e nel *bel disegno* da poter utilizzare a prescindere dalla cornice pedagogica: a nostro parere la fonte di questa peculiarità estetica risiede nel processo vivente che lega insegnanti e alunni, secondo quanto indicato da Rudolf Steiner nelle sue conferenze raccolte e pubblicate sotto il titolo di *Arte dell'educazione* (Steiner, 2009; 2012a; 2012b).



Fig. 1 - Buzzetti, M. (3 dicembre 2020). *Insegnamento delle lettere: D di drago. Prima classe, disegno dell'insegnante, gessi su lavagna [Fotografia]. Istituto Waldorf-Steiner "L'Arco d'oro". Roma.*



Fig. 2 - Buzzetti, M. (4 dicembre 2020). *Insegnamento delle lettere: la D di drago emerge dal drago. Prima classe, disegno dell'insegnante, gessi su lavagna [Fotografia]. Istituto Waldorf-Steiner "L'Arco d'oro". Roma.*



Fig. 3 - Buzzetti, M. (9 marzo 2020). *Insegnamento dei suoni speciali: peSce*. Seconda classe, disegno dell'insegnante, colori a cera su quaderno [Fotografia]. Istituto Waldorf-Steiner "L'Arco d'oro". Roma.



Fig.4 - Buzzetti, M. (10 marzo 2021). *Insegnamento dei suoni speciali: SC dolce*. Seconda classe, disegno dell'insegnante, colori a cera su quaderno [Fotografia]. Istituto Waldorf-Steiner "L'Arco d'oro". Roma.



Fig. 5 - Buzzetti, M. (28 settembre 2023). *Storia: la leggenda di Mont Saint Michel*. Quarta classe, disegno dell'insegnante, gessi su lavagna [Fotografia]. Istituto Waldorf-Steiner "L'Arco d'oro". Roma.



Fig. 6 - Buzzetti, M. (12 dicembre 2023). *Disegno di forme: intrecci celtici*. Quarta classe, disegno a mano libera dell'insegnante, gessi su lavagna [Fotografia]. Istituto Waldorf - Steiner "L'Arco d'oro". Roma.



Fig. 7 - Buzzetti, M. (12 marzo 2014). Alunni compilano il quaderno sotto dettato con penna calligrafica. Quarta classe. [Fotografia]. Istituto Waldorf-Steiner "L'Arco d'oro". Roma.

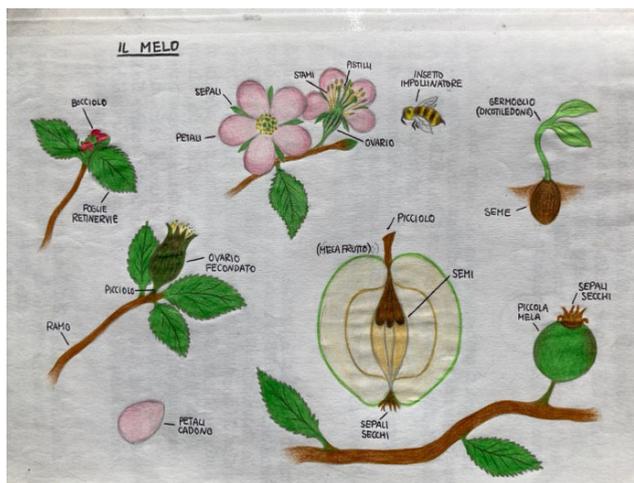


Fig. 8 - Buzzetti, M.. (26 aprile 2016). Botanica: il melo, fiore-frutto-seme-germoglio. Quinta classe, disegno di alunno, matite colorate su quaderno [Fotografia]. Istituto Waldorf - Steiner "L'Arco d'oro". Roma.

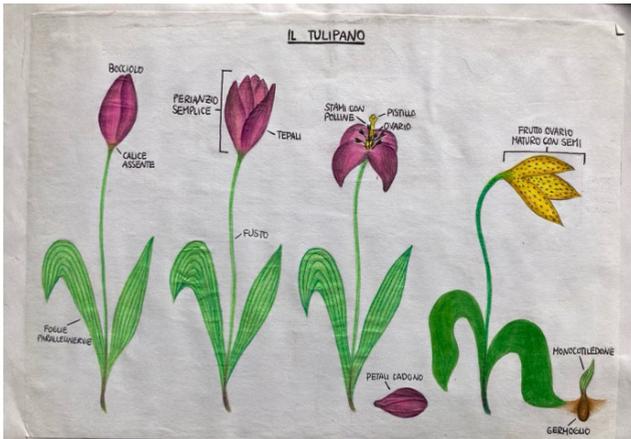


Fig. 9 - Buzzetti, M. (4 maggio 2016). Botanica: il tulipano, fiore-seme-germoglio. Quinta classe, disegni di alunno, matite colorate su quaderno [Fotografia]. Istituto Waldorf-Steiner "L'Arco d'oro". Roma.

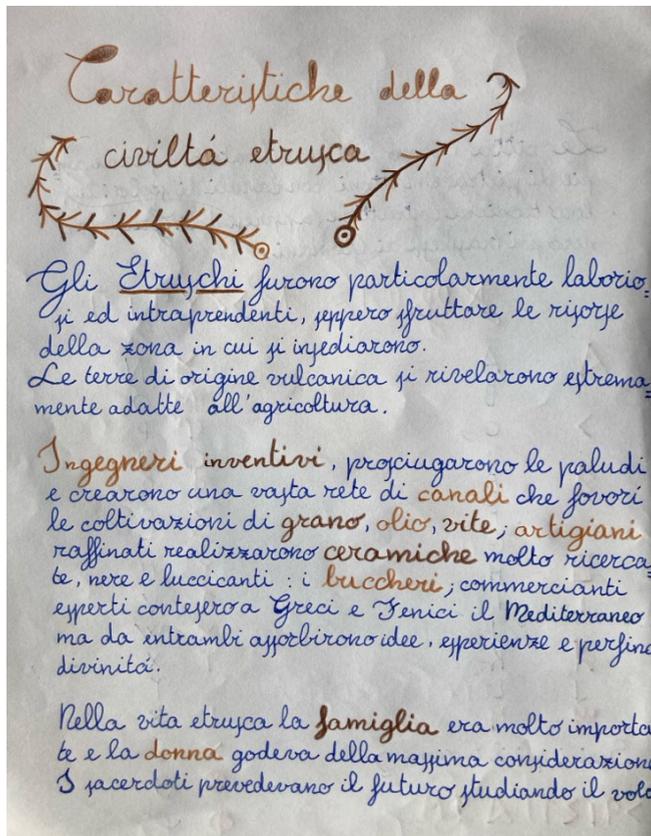


Fig. 10 - Buzzetti, M. (8 novembre 2023). Storia: la civiltà etrusca. Sesta classe/prima media, lezione scritta da un alunno, penna calligrafica e matite colorate su quaderno [Fotografia]. Istituto Waldorf-Steiner "L'Arco d'oro". Roma.

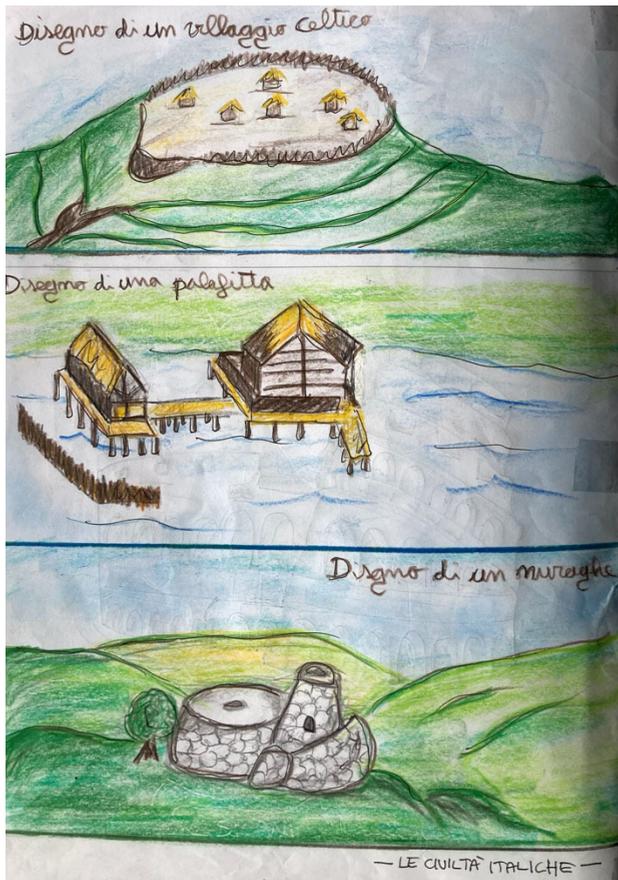


Fig. 11 - Buzzetti, M. (26 ottobre 2023). Storia: le civiltà italiane. Sesta classe/prima media, disegno di alunno, matite colorate su quaderno [Fotografia]. Istituto Waldorf-Steiner "L'Arco d'oro". Roma.

9. Breve storia della pedagogia Waldorf

“Il movimento pedagogico *steineriano*⁹ ha avuto inizio con la fondazione della prima scuola Waldorf, avvenuta a Stoccarda nel 1919 per iniziativa dell'industriale Emil Molt, allora proprietario della fabbrica di sigarette Waldorf Astoria.

Era da poco finita la Prima guerra mondiale e stava iniziando un'epoca nuova, in cui emergevano molti problemi destabilizzanti per gli assetti socioculturali ed economico-finanziari delle nazioni europee. Questi problemi richiedevano interventi tempestivi per porre soluzioni adeguate in modo da

⁹ Conosciuto in Italia con tale appellativo, mondialmente denominato pedagogia Waldorf.

evitare il crollo dei sistemi esistenti e l'instaurarsi di pericolosi movimenti di contestazione e protesta da parte delle popolazioni. L'educazione fu una delle aree in cui venne sentita più fortemente la necessità di rinnovamento.

Il signor Molt, desideroso di realizzare una scuola di tipo nuovo per i figli dei suoi dipendenti, si rivolse a Rudolf Steiner, il quale aveva già in precedenza affrontato i temi dell'educazione: Steiner accettò l'incarico ed organizzò l'intera scuola, cominciando con un triplo ciclo di conferenze volto a spiegare la sua pedagogia ed a preparare gli insegnanti da lui personalmente scelti.

Da questa prima scuola Waldorf partì il movimento per il rinnovamento pedagogico noto sotto questo nome, e ora diffuso in tutto il mondo. La maggior parte di tali scuole sorse dopo la morte di Rudolf Steiner, avvenuta nel 1925. Oggi le scuole dell'infanzia Steiner-Waldorf nel mondo sono più di millesettecento e le scuole più di mille, con una popolazione scolastica che supera il milione di allievi. Questo rapido aumento, del 500% in un ventennio, è sorprendente, se si pensa agli ostacoli di ogni genere che occorre superare per realizzare scuole di questo tipo e alle difficoltà che gli insegnanti incontrano per potersi qualificare in una metodologia del tutto particolare, rendendo quello steineriano il movimento laico di scuole indipendenti maggiormente diffuso al mondo" (Federazione delle Scuole Steiner-Waldorf in Italia, 2013).

In Italia la prima scuola Waldorf fu fondata a Milano alla fine degli anni '40. Negli anni '70 a Roma e a Mestre nacquero altre due scuole. Oggi a Roma e nel Lazio operano almeno otto realtà pedagogiche indipendenti tra loro: L'Albero d'oro, L'Arco d'Oro, La Chiave d'oro, Il Giardino dei Cedri, Janua, Parsifal, La Primula, Semi di futuro. Realtà che collaborano a progetti comuni per la diffusione della pedagogia Waldorf-Steiner, alcune collegate anche alla Federazione delle Scuole Steiner-Waldorf in Italia.

Conclusioni

La qualità dell'apprendimento che si cerca di sviluppare secondo un processo creativo è quella di una esperienza di prossimità: mentre conosco l'oggetto della lezione io metto in campo me stesso e faccio esperienza di gesti, sensazioni, percezioni che evocano immagini psichiche, emotive profondamente intime; tali immagini interiori non rimarranno scorie puramente soggettive di cui liberarsi in nome di una oggettività imposta da un modello esterno cui aderire, bensì saranno esse stesse la sostanza di cui l'oggettivazione del sapere sarà intessuta. Già nel modo di disegnare delle prime classi, per fare un esempio, si proporrà l'uso di strumenti e di tecniche di disegno specifici, tali da esaltare maggiormente la luminosità delle superfici e la mescolanza sfumata dei colori primari piuttosto che la definizione secondo linee nere e il riempimento di contorni con tinte omogenee e piatte: questo esempio ci dà la misura di quanto sia prezioso emancipare il bambino

e il ragazzo dall'imposizione di modelli esterni dominanti, guidandolo innanzitutto tramite l'esempio dell'insegnante ad una immersione nella fonte generatrice interiore, sviluppando una relazione nutriente con se stesso che sia di supporto nell'apprendimento scolastico così come nell'apprendimento dalla vita stessa.

Realizzare un libro scolastico a mano è per l'alunno un'esperienza che lo coinvolge attivamente in maniera globale, fin dalle primissime fasi del processo creativo in cui ancora non ha tra le mani carta, strumenti di scrittura e di disegno. E quando allora l'alunno dovrà studiare la lezione, ecco che ad attenderlo ci sarà un libro di testo che parla a lui stesso: la conoscenza del mondo coinciderà con la conoscenza di sé stessi, in linea con il principio *nosce te ipsum*¹⁰, poiché egli stesso è stato partecipe del processo di creazione di quel libro scrivendo a mano con impegno e cura, accostando immagini artistiche realizzate con bei colori e decorando con motivi preziosi: la propria opera d'arte donata a sé stesso.

Bibliografia

- Benjamin, W. (2000). *L'opera d'arte nell'epoca della riproducibilità tecnica*. Einaudi.
- Federazione delle Scuole Steiner-Waldorf in Italia (2013). *Educazione Waldorf. Storia*. <https://www.educazionewaldorf.it/movimento/storia.php>.
- Istituto della Enciclopedia Treccani (26 ottobre, 2023). *Nosce te ipsum*. Treccani. <https://www.treccani.it/vocabolario/nosce-te-ipsum/>.
- Steiner, R. (1894). *Filosofia della libertà. Opera Omnia 4*. Antroposofica.
- Steiner, R. (2009). *Arte dell'educazione. I Antropologia. Opera Omnia 293*. Antroposofica.
- Steiner, R. (2012a). *Arte dell'educazione. II Didattica. Opera Omnia 294*. Antroposofica.
- Steiner, R. (2012b). *Arte dell'educazione. III Conversazioni di tirocinio. Opera Omnia 295*. Antroposofica.

10. Latino, «conosci te stesso». Frase latina che traduce il greco γνῶθι σεαυτόν, uno degli apoftegmi attribuiti ai Sette Sapienti, che, inciso sul frontone del tempio di Apollo in Delfi, esortava gli uomini al riconoscimento della propria condizione e limitatezza umana. Socrate ne fece la sua massima preferita, interpretandola come un invito a considerare i limiti della conoscenza umana prima di procedere nella via del sapere e quindi della virtù. (Treccani, 2023).