

# Sabina Minuto\*

## *La scrittura autobiografica nel writing and reading workshop*

Le avventure accadono a chi le sa raccontare.

Jerome S. Bruner

La scuola è un'avventura, l'apprendimento è un'avventura, una delle più grandi avventure che possano darsi agli esseri umani. Le avventure appunto, come afferma J.S. Bruner, accadono se le racconti. Ecco, quindi, che il sapersi vedere e mettere in prospettiva le azioni che noi compiamo, narrando, è essenziale anche e soprattutto a scuola. Saper narrare di sé vuol dire, anche, dare senso, ricostruire un senso più grande al percorso scolastico in cui gli studenti sono immersi, per apprendere chiavi utili a dare nome alla realtà e a sé stessi, ai propri sentimenti e agli accadimenti della propria vita. Solo così si riesce a riparare quello scollamento fra vita e scuola che spesso gli studenti e le studentesse vivono, a ricostruire uno spazio, un orizzonte condiviso e comune che ripara il piatto rotto di un'alleanza che non c'è più, come nell'arte del *kintsugi* giapponese, con sottili filature d'oro, le filature dorate del trovare sé stessi nel mondo. Etty Hillesum scrive nel diario:

A volte vorrei rifugiami con tutto quello che ho dentro in un paio di parole. Ma non esistono ancora parole che mi vogliano ospitare. È proprio così. Io sto cercando un tetto che mi ripari ma dovrò costruirmi una casa, pietra su pietra. E così ognuno cerca una casa, un rifugio per sé. E io mi cerco sempre un paio di parole (Hillesum 1996, p. 67).

Anche a scuola spesso trovare una o due parole per fare casa, fare ordine, fare spazio in noi stessi è utile o forse meglio dire indispensabile. Dunque, nella pratica del laboratorio di scrittura, secondo l'approccio metodologico del *Writing and Reading Workshop* (WRW), il testo autobiografico ha sempre

\* Insegnante dal 1988, ultimamente in un istituto professionale. Da anni si occupa di didattica della lettura e della scrittura. È formatrice della metodologia *Writing Reading Workshop* e scrive testi per l'editoria scolastica.

un ruolo molto importante e richiede la massima attenzione da parte del docente. Un ruolo non legato solo e semplicemente a una attività di scrittura fine a sé stessa (prodotto), né all’apprendimento di una tecnica di lavoro. Un ruolo più grande indispensabile per gettare le basi della crescita umana e personale di cui proprio solo la scuola può farsi maestra e portavoce. Vedremo quindi alcuni degli strumenti metodologici introdotti dal WRW in laboratorio, per sottolinearne non solo l’importanza in quanto appunto “strumenti”, ma anche quella caratteristica che li rende, come si dice in inglese, *usefull*, cioè facilmente introducibili nella pratica scolastica e rispettosi del processo di crescita e dei tempi di lavoro di ognuno.

## Il biopoema<sup>1</sup>

Quando si inizia un percorso di scrittura la metodologia del WRW sottolinea come si possa scrivere solo di quello che si sa. Sapere di sé è dunque un passaggio fondamentale per iniziare ogni pratica di scrittura. Sapere di sé può partire da strumenti semplici e basilari come il biopoema per dare a tutti quella voce che si stenta a trovare e solo dopo andrà approfondita, delineata, rivista, inserita in un processo più strutturato e personale. Il laboratorio funziona perché tiene al suo interno tutti: a tutti viene data quella fiducia indispensabile per poter scrivere di sé, trovando le parole a poco a poco anche quando quelle parole mancano perché si è stranieri o manca l’autostima, la fiducia di poter provare a dire e a scrivere. Ecco come si presenta lo schema del biopoema:

Prima riga: Nome

Seconda riga: 3 aggettivi che mi descrivano

Terza riga: relazioni familiari (figlio di... fratello/sorella di... amico di...)

Quarta riga: 2 o 3 persone, cose, idee che io amo

Quinta riga: 3 sentimenti che ho provato

Sesta riga: 3 cose di cui ho paura

Settima riga: 2 o 3 cose che ho visto succedere o di cui ho avuto esperienza

Ottava riga: la mia residenza

Decima riga: il cognome (volendo si può ripetere il nome proprio).

Questo è lo schema, l’ossatura del biopoema. In che cosa consiste? Consiste appunto nel tracciare una via di indagine personale facilitata, per poter pensare e dire di sé qualcosa, anche qualcosa che in altro modo non si saprebbe o vorrebbe esprimere. Il biopoema dà voce a ciascuno e ciascuno può, evidentemente, graduare quanto vuole dire e come vuole dire ciò che gli sta a cuore comunicare. Fornire parole a chi ancora non le ha è uno dei compiti importanti che dovrebbe svolgere la scuola pubblica in uno stato che si prende cura dei suoi cittadini. Si può anche usare per il biopoema la forma del *petit*

<sup>1</sup> Notizie sul biopoema sono reperibili al seguente sito web: *Read, write, think*, <https://www.readwritethink.org>

*onze*. Di origine surrealista, la sua ideazione è attribuita ad André Breton che intendeva contrastare così la magniloquenza poetica del suo tempo. Si tratta di una poesia composta da 11 parole suddivise in 5 versi: primo verso una parola, secondo verso due parole, terzo verso tre parole, quarto verso quattro parole e il quinto verso chiude di nuovo con una parola sola. Si costruisce così sul foglio una figura di un albero. Nel laboratorio in classe il *petit onze* è stato riadattato in questa maniera:

Nome  
 Due aggettivi che ti descrivono  
 Tre cose che fai (verbi)  
 Quattro parole per descrivere i tuoi sogni  
 Nome

Questo il *modeling* fornito alla classe:

Sabina  
 Solitaria Esigente  
 Insegna scrive viaggia  
 Leggerebbe sempre all'ombra  
 Sabina

La precisione e la sinteticità sono molto importanti per riflettere sulla scelta del lessico, sul significato che voglio emerga da questo primo esperimento poetico, sul mio io che si inserisce in una brevissima narrazione che, come sempre, in laboratorio potrà essere condivisa con la comunità dei lettori e degli scrittori nello *share time*, cioè il tempo di condivisione collettiva che chiude ogni sessione.

## Attivatori di scrittura

Si chiamano così tutti quegli elementi che nel laboratorio di scrittura servono ad attivare il processo per cui si procede a portare sulla pagina bianca il pensiero di chi scrive. Gli attivatori sono fondamentali perché mettono in gioco la produzione di idee e di pensiero ancora prima che questo diventi scrittura. Il più famoso attivatore, che tutti i docenti che praticano il WRW conoscono, è la “mappa del cuore”. Essa è stata pensata e creata da Georgia Heard (1998), poeta e insegnante, ed è stata poi fonte di molteplici modulazioni e rifacimenti. Osservando una mappa del cuore (fig. 1) possiamo capire di cosa si tratti.

All'interno del disegno a forma di cuore ognuno (con le tecniche che preferisce: solo scrivendo, disegnando, colorando) annota ciò che in quel momento abita il suo cuore. È dunque una vera e propria mappa che funge da elemento indagatore della nostra vita e della nostra anima in un qui e ora molto preciso.

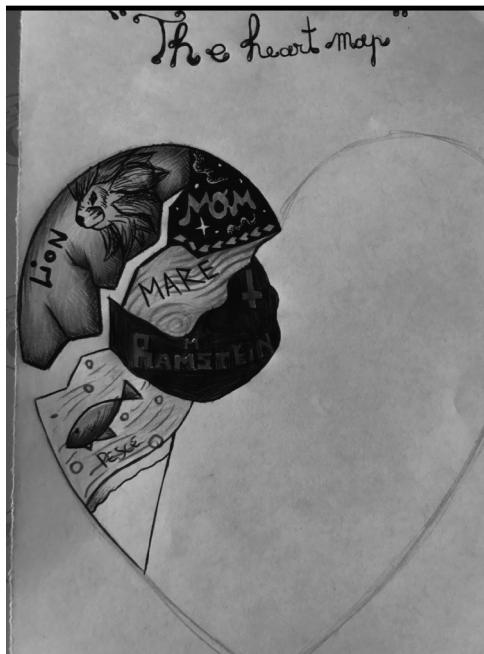


Fig. 1. La mappa del cuore.

Partendo da questa mappa e da ciò che emerge gli studenti e le studentesse possono scegliere poi, con un lavoro di scavo e di cesello guidato, di scrivere un testo di carattere autobiografico. Si parla di attivatore proprio perché questo lavoro permette di trovare idee su cui scrivere di noi, di attivare un processo che porterà poi a fidarsi della nostra penna e della carta bianca su cui annoteremo le parole del ricordo. Georgia Heard, nel libro citato, ci offre uno spunto ulteriore: analizzando le “cinque porte della poesia”, fa riferimento proprio alla porta della memoria. È da questa porta, sostiene l'autrice, che anche i bambini più piccoli possono trarre spunti per scrivere di loro con coraggio e con esiti importanti e inaspettati. Ci sono molti altri attivatori che aiutano il processo del racconto autobiografico e che nel tempo sono stati usati più e più volte, creati da docenti che praticano il WRW. Uno inventato da chi scrive è l'albero (un esempio è la fig. 2) con riferimento alla memoria degli alberi della nostra vita. Un altro è “la scatola delle cose piccole”: disegnando una scatola possiamo inserirvi i piccoli oggetti quotidiani che raccontano di noi e che diventano così pretesti di scrittura di sé.

Come è evidente, il disegnare e riempire i nostri disegni di parole/ricordo attiva la memoria come serbatoio da cui attingere. Spesso i ricordi giacciono, per così dire, sconosciuti a noi stessi e portarli alla luce per scriverne assume un ruolo molto importante nel processo di costruzione del sé. Il filosofo Byung-Chul Han sostiene che “la prassi narrativa ha la forza del nuovo inizio. Ogni

azione che avvia una trasformazione del mondo presuppone una narrazione”, e afferma inoltre:

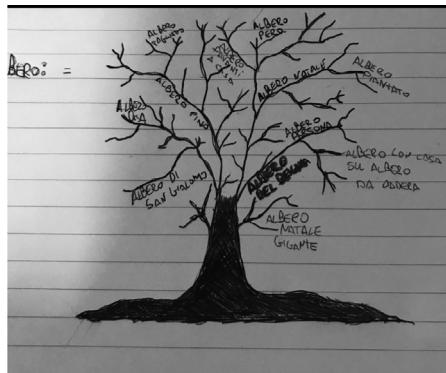


Fig. 2. L'albero.

Vivere è narrare. L'essere umano, in quanto *animal narrans*, si distingue dagli altri animali per il fatto che narrando realizza nuove forme di vita. La narrazione ha la forza del nuovo inizio. Lo storytelling, di contro, conosce solo una forma di vita, quella consumistica (Chul Han 2024, p. 10).

Questa riflessione ci dice quanto sia potente consegnare ai nostri studenti e studentesse strumenti di narrazione di sé autentici, sottratti se possibile alla forma dello storytelling consumistico dei *social media* oggi imperante e in cui gli adolescenti sono immersi. Narrare di sé come azione trasformativa dovrebbe essere uno dei motivi per cui la scuola insegna la pratica della scrittura. Solo attribuendo un orizzonte di senso autentico a quello che viene richiesto di scrivere si può ritrovare il piacere e la voglia dello scrivere stesso. Cosa vuol dire orizzonte di senso? Vuol dire scrivere per un motivo reale, che riveste un interesse vero per lo scrivente e non è ridotto ad una pura e unica dimensione e pratica di “compito” o di “verifica” obbligatoria.

## Il ricalco

Spesso per dire di noi stessi non abbiamo parole. Non le troviamo. Trovarle dentro di noi appare difficile e complesso. Nel WRW c’è una pratica di scrittura che si chiama “ricalco”. Perché funziona? Perché ognuno può aggiungere le proprie parole ad una struttura, ad una ossatura già presente poiché già pensata e scritta da un autore. Si tratta infatti di ricalcare, cioè di smontare una poesia (spesso con una anafora) scritta da un poeta o una poeta e poi di usare l’ossatura come spunto per aggiungere parole proprie, parole del proprio cuore, del proprio sentire. Il ricalco offre la potenza del sentirsi capaci di scrivere e la libertà

che ti dona lo stare dentro ad un recinto sicuro nel quale non puoi sbagliare ma solo pensare e dire di te.

Negli anni molti testi sono stati usati come spunti per il ricalco poetico. Sono testi che “funzionano” sempre, anche in classi diverse e in annualità diverse perché il valore della parola poetica è sempre molto grande. Ricalcare vuol dire anche stare occhi negli occhi con un poeta o una poeta e sentire che anche io faccio parte di un mondo a me di solito estraneo: la letteratura. Un esempio di ricalco può essere ricavato dalla parte iniziale della poesia “In me” di Kikuo Takano (2005):

In me c’è qualcosa di rotto.  
 Sono come l’orologio che si ferma  
 poco dopo averlo caricato,  
 come il piatto incrinato che non torna  
 nuovo se anche  
 lo incolli con cura.  
 In me c’è qualcosa di schiacciato.  
 Sono come il tubetto di dentifricio  
 quando nulla ne esce  
 se anche lo premi,  
 come la pallina da ping-pong ammaccata  
 che non può tenere più in gioco  
 nemmeno un buon giocatore.

Ecco invece il ricalco di N.:

In me c’è qualcosa di incompleto  
 sono come una porta senza maniglia

In me c’è qualcosa di incompleto  
 sono come una persona senza cuore

In me c’è qualcosa di inutilizzato  
 sono come un lampioncino senza lampadina

In me c’è qualcosa di rotto  
 sono come un vetro spaccato da un pallone.

Come si può vedere, N. ha provato a sostituire l’aggettivo iniziale, così come era stato suggerito, e ad usare poi una sua personale similitudine per rappresentare il suo sentire. Si è fidato di una struttura e ha potuto dire di sé alcune cose che forse in altro modo non avrebbe detto o provato a esternare. Forse non le avrebbe nemmeno riconosciute in sé stesso.

Un’altra forma di lavoro autobiografico – non propriamente un ricalco ma legata all’uso dell’anafora – è il così detto “Vengo da”. Si tratta di scrivere in successione una serie di versi che inizino con la ripetizione delle parole qui sopra e ai quali poi (nella versione usata in classe) si richiede di aggiungere una “specificazione” legata di solito, ma non solo, ad un’annotazione sensoriale. La stessa procedura è stata seguita con l’anafora “Sarò” che ovviamente per chi

scrive conclude il processo di indagine autobiografica messo in atto. Qui sotto due esempi, composti da alunni di una seconda manutentori meccanici:

Vengo da dove l'ascensore è rotto,  
sempre, per 12 mesi all'anno.  
Vengo dalle case popolari  
dove il cielo è sempre buio.  
Vengo dalle bocciature  
gli anni persi a scuola.  
Vengo dai treni con i senegalesi  
senza biglietto.  
Vengo dalla strada  
dalla periferia.  
Vengo da mia madre  
dalla sua forza.  
Vengo dai portafogli  
senza denaro.  
Vengo dall'acqua benedetta  
della chiesa dove sono cresciuto.  
Vengo dai vicoli di Genova  
dalle vie strette e buie.  
Vengo dal 24 luglio 1999  
l'anno in cui sono nato.  
Vengo dai piatti dei miei  
la cucina del mio paese.  
Vengo dalle fughe stancanti  
dalle guardie.  
Vengo da una infanzia difficile  
di traslochi e di fatica.

A.

Sarò il riflesso nello specchio  
Sarò l'ombra  
in una strada meno consumata  
Sarò il funambolo  
cercherò la mia retta via  
Sarò l'albero dai mille rami  
Sarò farfalla da bruco  
Sarò il primo tra gli ultimi  
Sarò un chi o una cosa?  
e chi mi userà?  
Sarò sveglio  
e avrò finito di sognare  
Sarò libero nella mia immaginazione  
quando chiudo i miei occhi e penso  
Sarò lì, un giorno,  
quando arriverà il presente.

E.

Cosa emerge da questa attività? Emerge la capacità di guardarsi e di dare un nome a ciò che si vede. Il lavoro autobiografico a scuola assume questa importante

caratteristica: non possiamo dare per scontata la capacità narrativa, la capacità di dire di sé, di narrare di sé. Se gli strumenti didattici funzionano anche la competenza narrativa si costruisce ed emerge, rende libera la voce di chi scrive.

## Il *process paper* come attività metacognitiva

La biografia “del mio pezzo di scrittura”, in inglese *process paper*, è uno degli elementi più sorprendenti della metodologia del WRW. In pratica si tratta di un breve scritto in cui lo studente o la studentessa raccontano come e con quali tempi o modalità ha preso forma il loro lavoro di scrittura, effettuando così un’attività di metacognizione sul proprio processo di lavoro nella pratica del laboratorio.

La metacognizione è la conoscenza che si possiede sul proprio funzionamento cognitivo e le strategie messe in atto per controllare questo processo. La conoscenza metacognitiva si riferisce alle idee che un individuo ha sviluppato sul funzionamento mentale ed include impressioni, intuizioni, nozioni, sentimenti, auto-percezioni (Save the Children 2024).

Capiamo dunque come in ogni azione educativa che si rispetti questa attività sia importantissima e basilare. Essa è il punto di partenza di ogni processo di autovalutazione che, come dimostrano svariate ricerche, rappresenta la strategia educativa e didattica di maggiore efficacia per favorire l’apprendimento. “Pre-disporre delle forme di autovalutazione [*self-assessment*], al fine di rendere gli studenti responsabili del proprio processo formativo” è considerato da Bennet (2011) uno dei cinque elementi fondamentali della valutazione formativa.

Queste sono le domande-traccia fornite allo studente in classe, per progettare e scrivere la biografia “del proprio pezzo di scrittura”:

1. Da dove hai preso l’idea per questo testo?
2. È stato facile o difficile scrivere la bozza?
3. Cosa ti ha messo in difficoltà?
4. Quali tecniche o *minilesson* hai usato?
5. Di cosa parla veramente il tuo pezzo?
6. Elenca le strategie che hai utilizzato per revisionare
7. Qual è la parte migliore del tuo pezzo e perché? Cosa non ti convince?
8. Qual è stata la parte più difficile nel processo di scrittura di questo pezzo e come mai?

Si tratta di 8 domande a cui non è obbligatorio rispondere interamente. Possiamo lasciare liberi gli studenti di seguire il percorso che desiderano, scegliendo come guida solo alcune di queste domande (di solito almeno quattro) e impostare così in modo del tutto autonomo la storia che ci vogliono raccontare sul loro lavoro da scrittori. Il *process paper* dà sempre ottimi risultati e ci apre davvero gli occhi sulle infinite capacità di lavoro metacognitivo (e quindi in qualche modo autobiografico) che i nostri ragazzi possiedono.

## In fine

“Non racconti una storia solo a te stesso. C’è sempre qualcun altro. Anche quando non c’è nessuno.” Così scrive Margaret Atwood (1985) nel suo *Il racconto dell’ancella*. In questa affermazione, che sottolinea l’alterità sempre presente in ogni narrazione, c’è, in gran parte, il senso del coltivare la pratica del narrare di sé a scuola, la sua utilità nel contrasto alla dispersione di talenti, vite, attitudini non solo scolastica. Siamo quotidianamente esposti alle storie e, forse per questo, a volte, ce ne sfugge il potente significato. Tuttavia, narrare vuol dire mettere al centro il soggetto. Lo stesso processo formativo è sempre e comunque peculiarmente narrativo, vive dell’alterità mettendo al centro la relazione e la negoziazione del proprio sé con quello degli altri. Il punto di vista narrativo autobiografico risulta essere fondante per dare la possibilità ai soggetti di vedere, costruire e progettare un futuro possibile. Attraverso il potere narrativo le persone comunicano e attribuiscono senso alle loro esperienze (Jedlowski 2002). Lo spazio in cui il potere formativo della narrazione può essere messo in atto, come incontro con l’altro e costruzione di senso e significato, è appunto la scuola. Le *Linee guida in merito ai percorsi per le competenze trasversali e per l’orientamento* (art. 1, comma 785, della legge 30 dicembre 2018, n. 145.) che riprendono ed ampliano quelle precedenti del 2014, attribuiscono alla scuola un compito importante, ampio e in linea con le richieste dell’Unione Europea:

Attraverso il protagonismo attivo dei soggetti in apprendimento, si sviluppa la capacità di operare scelte consapevoli, si sviluppa un’attitudine, un “abito mentale”, una padronanza sociale ed emotiva. Costruire ed esprimere competenze auto-orientative, quindi, facendosi arbitro del proprio destino, è tanto più importante di fronte alla velocità delle trasformazioni tecnologiche considerato il progressivo acuirsi dello sfasamento tra la capacità formativa e la rapidità evolutiva delle professionalità, con un sostanziale disallineamento di competenze (MIUR 2018, p. 8).

Espressioni come “padronanza sociale ed emotiva”, “arbitro del proprio destino”, “abito mentale” richiamano alla mente la “cassetta degli attrezzi”, metafora utilizzata da Bruner (2004) per indicare i mezzi che una cultura e la relativa azione educativa possono offrire, a ogni individuo, nella produzione di significati e interpretazioni durante la propria vita. La posizione di alterità e di ascolto, che è implicita nella narrazione, sembra proprio concretizzarsi in classe ogni giorno ed è un’occasione preziosa di crescita personale che va costruita, guidata e non assolutamente perduta. Coltivare la pratica del narrare di sé risulta quindi, sempre, essere fondamentale.

Come non vedere la potenza narrativa e visionaria della “fetta di anguria tagliata a metà” nel lavoro di scrittura di Enrico con cui si conclude questo articolo?

Le nostre aule, dunque, potrebbero davvero diventare il luogo dove, non solo si trasmettono significati e si leggono le storie, ma soprattutto si contribuisce a dar forma al disordine delle esperienze personali, costruendo il futuro attraverso la narrazione.

so la narrazione condivisa e messa in gioco da tutti i ragazzi e da tutte le ragazze. Un'occasione che spesso perdiamo, ma che, invece, può costituire davvero un elemento di forza nella costruzione, finalmente, di una scuola che tiene gli studenti, le persone al centro.

Vengo dagli sbagli che farò ogni giorno della mia vita  
saranno così tanti, come le stelle in cielo.  
Vengo da un sedile molto stretto  
dove riuscivo ad ammirare le nuvole bizzarre e l'ala dell'aereo.  
Vengo dal mare non tanto profondo e dalla sabbia fine  
dove io ho imparato a nuotare.  
Vengo dall'amore infinito dei miei genitori  
che tuttora stanno ancora insieme.  
Vengo da una strada a due direzioni.  
Vengo dalle spaventose convocazioni dei miei genitori  
quando ero ancora piccolo.  
Vengo dal temperino  
che mi aveva prestato il mio primo amico.  
Vengo da una collina di asfalto  
dove riuscivo ad ammirare tutta la città e il mare blu.  
Vengo dall'Italia ma sono cinese  
come una fetta d'anguria, ma tagliata a metà.

## Bibliografia

- Atwood, M.  
1988 *Il racconto dell'ancella*, Mondadori, Milano.
- Bennett, R.E.  
2011 *Formative Assessment: A Critical Review*, in “Assessment in Education: Principles, Policy & Practice”, 18, 1, pp. 5-25.
- Bruner, J.  
2004 *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, Feltrinelli, Milano.
- Chul Han, B.  
2024 *La crisi della narrazione. Informazione, politica e vita quotidiana*, Einaudi, Torino.
- Heard, G.  
1998 *Awakening the Heart: Exploring Poetry in Elementary and Middle School*, Heinemann, Portsmouth.
- Hillesum, E.  
1996 *Diario*, Adelphi, Milano.
- Jedlowski, P.  
2002 *Storie comuni. La narrazione nella vita quotidiana*, Bruno Mondadori, Milano.
- Kikuo, T.  
2005 *L'infiammata assenza*, Edizioni del Leone, Venezia.

Ministero dell'Università e della Ricerca (MIUR)  
2018 *Linee guida in merito ai percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento*,  
Roma.

Save the Children

2024 *Competenze metacognitive: cosa sono e come svilupparle a scuola*, <https://www.savethechildren.it/blog-notizie/competenze-metacognitive-cosa-sono-e-come-svilupparle-scuola>