

III.

---

**Freinet oggi: una ricerca visuale tra la scuola di Vence e le scuole italiane**

**Freinet today: a visual research in Vence and in Italian schools**

---

**Antonella Lotti**

*Università di Modena e Reggio Emilia*

**Diego Di Masi**

*Università di Torino*

**Alessio Surian**

*Università di Padova*

**Abstract**

Questo contributo, a partire da un confronto tra la riflessione di Ferrière e il lavoro di Freinet prova a rileggere alcune pratiche educative nell'attuale scuola italiana. Il primo punto di contatto è la lettura politica e trasformativa dell'educazione. Mentre il primo immagina una scuola nuova capace di "colmare il divario tra vita familiare e vita sociale", il secondo fonda una scuola del proletariato, alternativa alla scuola borghese, nella quale superare la distinzione tra formazione e lavoro, attività intellettuale e manuale, lavoro individuale e collettivo. A partire dalla visita alla scuola di Vence, si propone un'analisi della documentazione fotografica raccolta al fine di evidenziare le contraddizioni che attraversano le nostre istituzioni scolastiche.

---

This paper, based on a comparison between Ferrière's ideas and Freinet's work, reviews and discusses some educational practices in the current Italian school. Initial common ground is to be found in the political and transformative reading of education. While Ferrière imagines a new school capable of "bridging the gap between family life and social life", Freinet founds a school of the proletariat, an alternative to the bourgeois school, in which the distinction between training and work, intellectual and manual activity, individual and collective work, can be overcome. Based on a visit to the

Freinet's school in Venice, an analysis of the photographic documentation collected is proposed in order to highlight current educational institutions' critical issues.

---

**Parole chiave:** ambienti educativi; cooperazione educativa; corrispondenza; mensa; ricerca visuale.

**Keywords:** learning environments; cooperative learning; school penfriends; canteen; visual research.

## 1. Introduzione

Adolphe Ferrière promosse nel 1925 la creazione della Ligue Internationale de l'Ecole Nouvelle, intendendo per Scuole Nuove quelle istituzioni che condividevano trenta principi articolati secondo sei dimensioni: organizzazione, vita fisica, vita intellettuale, organizzazione degli studi, educazione sociale, educazione artistica e morale.

Alla conferenza della Ligue parteciparono numerosi pedagogisti europei tra cui anche Celestin Freinet<sup>1</sup> il quale, pur condividendo alcuni dei principi che ispiravano il movimento delle Scuole Nuove,

- 1 Célestin Freinet era nato nel 1897 in un paesino della Provenza e viveva tra pascoli e lavori nei campi. Per esigenze belliche fu diplomato maestro e inviato al fronte dove venne gravemente ferito. Gli venne concessa la massima pensione e si trovò a 25 anni, nel 1922, pensionato senza prospettive. Rifiutò la pensione e chiese di essere inviato in una scuola. Avendo problemi respiratori, egli non poteva restare chiuso in aule polverose tutto il tempo e, quindi, iniziò a portare i suoi allievi nei campi e a visitare botteghe artigiane: i bambini ponevano moltissime domande rivelando che, se a scuola erano abulici e assenti, invece fuori dell'aula diventavano vispi e pieni di interessi (Tamagnini, 1963). Tornati in classe, Freinet faceva scrivere le loro osservazioni alla lavagna, creando un testo collettivo che successivamente veniva pubblicato con una stamperia in classe, dando così origine a un giornalino scolastico e alla corrispondenza interscolastica. Le pratiche sperimentate da Freinet furono inoltre d'ispirazione alle maestre e ai maestri italiani che dal Secondo dopoguerra hanno animato il Movimento di Cooperazione Educativa (MCE).

ne prendeva le distanze soprattutto a partire dal suo viaggio in Russia nel quale ebbe la possibilità di conoscere la pedagogista Nadezda Krupskaja (che condivideva con Lenin la vita politica e privata) e che ricopriva il ruolo di Commissaria del Popolo per l'Istruzione. L'incontro fu un'opportunità di conoscenza diretta di Anton Makarenko e delle sue pratiche educative centrate sulla cooperazione e mutualità, principi a partire dei quali Freinet fonda una scuola del proletariato, alternativa alla scuola borghese, nella quale superare la distinzione tra formazione e lavoro, attività intellettuale e manuale, lavoro individuale e collettivo.

Nel 1934 Célestin Freinet dopo essere stato costretto a lasciare la scuola di Saint Paul de Vence perché considerato comunista, si trasferisce poco lontano, a Vence, e acquista un terreno dove costruisce una propria scuola, denominata da lui stesso "*scuola privata proletaria*" pensata per i "*figli del popolo*", che non aveva nulla a che vedere con le scuole private d'élite di quei tempi.

La scuola era composta, e lo è tutt'ora, da dieci piccoli immobili bianchi sparsi in un grande parco della macchia mediterranea. I bambini vivevano in modo residenziale nella struttura. Oggi, a distanza di quasi un secolo, gli edifici e il parco sono rimasti gli stessi, così come erano allora, a parte il convitto.

Nei prossimi paragrafi si riporta il resoconto di una visita effettuata dagli autori all'Ecole Freinet di Vence nel giugno 2019, che offre spunti per rileggere alcune pratiche didattico-educative della scuola italiana di oggi. Il resoconto e le riflessioni saranno preceduti da una nota metodologica nella quale si illustra l'approccio di ricerca visuale ispirato al lavoro di Kanstrup (2002).

## 2. Il metodo della ricerca visuale: una nota metodologica

Il lavoro di Kanstrup (2002) è particolarmente rilevante nell'ambito delle pratiche di cooperazione a scuola perché invita a considerare<sup>2</sup> le modalità con cui l'inquadratura "limitata" del dispositivo fotogra-

2 "Through the narrow camera lens social spaces appeared across boundaries".

fico possa permettere di far riconoscere, al di là dei confini apparenti, gli spazi sociali. Inoltre, Kanstrup (2002) fornisce esempi pratici in riferimento alle considerazioni di Collier e Collier (1986) sull'importanza del considerare i dati visuali raccolti attraverso le fotografie nel contesto di dialoghi con i soggetti delle fotografie stesse e mostra come queste pratiche di ricerca - che integrano analisi di fotografie e narrazioni - permettano di identificare e concettualizzare sguardi professionali inediti. Il lavoro di Kanstrup (2002) conferma come la fotografia sia soggetta ad interpretazioni diverse, rendendo quindi problematico l'uso della fotografia quale metodo "isolato" di raccolta dati e della loro analisi. Più in generale, il lavoro di Kanstrup sulla scuola (2002) rimanda all'importanza di considerare la raccolta di dati visuali ricorrendo ad una prospettiva etnografica anche in chiave interpretativa. Sono rilevanti in questo ambito le cautele espresse da Hammersley e Atkinson che mettono in guardia rispetto all'attribuire ad una registrazione tecnologica eccessiva importanza, anche nel caso della fotografia che<sup>3</sup> "... può distorcere la nostra percezione del «campo», focalizzando la raccolta dei dati in direzione di ciò che può venire registrato..." (1995, p.187).

### 3. Narrazione visuale della visita

Ancora oggi i bambini entrano dai cancelli siti sulla strada e salgono le scale di pietra del parco per arrivare nell'edificio che ospita le aule destinate al lavoro con gruppi eterogenei per età. L'Ecole Freinet di Vence accoglie una sessantina di bambini suddivisi in piccoli, medi e grandi. Nella classe dei piccoli vi sono circa venticinque bambini dai 3 ai 5 anni, nella classe dei medi vi sono venti bambini dai 6 agli 8 anni, e nella classe dei grandi vi sono una ventina di bambini dai 9 agli 11 anni.

Ogni gruppo classe ha una aula grande a disposizione oltre alla possibilità di utilizzare, nei vari momenti della giornata, un insieme

3 "... can distort one's sense of 'the field', by focusing data collection on what can be recorded ...".

di spazi comuni interni ed esterni: piazza centrale (fig. 1), piscina (fig. 2), campo di calcio (fig. 12), piccola fattoria, atelier artistico (fig. 14), sala mensa interna ed esterna (fig. 20), aula di inglese.



Fig. 1: Piazza centrale



Fig. 2: Piscina



Fig. 3: Anfiteatro



Fig. 4: L'orto

Per favorire la comprensione dell'organizzazione delle attività didattiche descriviamo la giornata-tipo della classe dei piccoli e la giornata tipo della classe dei grandi. Successivamente analizzeremo alcune attività comuni.

La giornata-tipo della classe dei piccoli comincia con l'arrivo dei bambini nello spazio loro dedicato, che è articolato in una aula ampia con tavolini e stamperia e acquario, una aula più piccola dove si trova un tappeto dove i bambini si siedono in cerchio per salutarsi, raccontare i sogni della notte precedente e le emozioni, definire le attività che desiderano perseguire nell'arco della giornata.

Per pianificare e comunicare le attività da svolgere, ogni bambino si alza, prende il suo simbolo e fissa su un cartellone le attività prescelte per la giornata (fig. 5). Ogni bambino può scegliere tra un numero elevato di attività: danza, giardinaggio, innaffiamento, cura degli animali nella fattoria, scrittura, tipografia (fig. 6).



Fig. 5: Piano dei lavori individuali per bambini piccoli

Questa scelta individuale rispetta gli interessi dei bambini e si chiama Piano individuale di lavoro (*Plan individuel de travail*).





Fig. 6: La tipografia dei piccoli.



Fig. 7: La conferenza dei piccoli

A fine mattinata i bambini si recano in mensa per il pranzo. Dopo il riposo nei letti, i bambini di solito si ritrovano nell'aula per ascoltare una conferenza proposta da un loro compagno (fig. 7). La conferenza è preparata da un bambino/a o con l'aiuto dei suoi familiari a casa e con la supervisione di un/a bambino/a o dei medi o dei grandi che funge da padrino. Ogni piccolo ha un medio o un grande che lo affianca in coppia per la durata di un mese.

La giornata-tipo dei medi e dei grandi inizia con la scrittura di un testo libero. Appena i bambini arrivano a scuola, l'insegnante chiede loro di scrivere un testo libero. Al termine di questo primo periodo di scrittura, tutti i bambini si siedono intorno alla lavagna e leggono i loro testi.

Al termine della lettura viene scelto il testo considerato più interessante e si chiede a un bambino di trascriverlo alla lavagna sotto dettatura dei compagni (fig. 8). Ad ogni frase l'insegnante chiede alla classe se vi siano modifiche da apportare per rendere la frase più corretta da un punto di vista grammaticale e letterario. Il prodotto di questo lavoro è un testo collettivo che viene poi ricopiato da tutti quanti.





Fig. 8: La scrittura di un testo collettivo

Successivamente i bambini si sistemano nei tavoli della loro aula e si accingono a svolgere le attività previste dal loro piano di lavoro individuale (fig. 9).



Fig. 9: Il piano individuale di lavoro



Fig. 10: Lavoro individuale

che prevede il completamento di schede di lavoro, l'auto-valutazione tramite schede di correzione e la valutazione della maestra (fig. 11).



Fig. 11: Schede e correttore

Le schede prevedono una dozzina di attività: scrittura di testi, lettura dei libri, poesia, ortografia, conferenze preparate e ascoltate, geometria, quaderno di calcolo, ricerca di matematica, tabelline, *ateliers*. Queste attività sono oggetto di autovalutazione insieme con alcune competenze trasversali quali l'autonomia, comportamento, iniziativa, ordine, *camarederie*.

Al termine della mattinata i bambini si recano in mensa per pranzare. Alcuni di loro, accompagnati dai più piccoli compongono una squadra incaricata di apparecchiare, servire a tavola e sprecchiare al termine del pasto. Le cuoche provvedono a inviare le pietanze tramite un montacarichi interno, ma la distribuzione del cibo è un compito dei bambini.

Dopo il pranzo i piccoli vengono accompagnati dai loro compagni più grandi a lavare i denti e a riposare nei propri lettini. I medi e i grandi si dedicano a attività di svago negli spazi dedicati: campo di calcio (fig. 12), alberi, grotta, anfiteatro (fig. 3).



Fig. 12: Campo di calcio

Al pomeriggio i bambini si possono dedicare ad attività libere o proposte dagli insegnanti o da alcuni genitori volontari che realizzano eventuali progetti educativi.

Durante il periodo delle nostre osservazioni un gruppo di genitori aveva proposto di preparare barattoli di macedonia da vendere alle famiglie al fine di raccogliere fondi per auto-finanziare alcune visite sul territorio. Il progetto si è svolto in un laboratorio durante il quale i bambini si sono occupati di lavare, tagliare e conservare la frutta (fig. 13).



Fig. 13: Attività di auto-finanziamento con i genitori

Un altro genitore, invece, registra di documentari, lavorava con un gruppo di grandi per scrivere la sceneggiatura e poi la realizzazione di un video documentario, intitolato “I tesori di Freinet”, da presentare a una competizione regionale.

In alcune giornate della settimana vi sono corsi di inglese tenuti da insegnanti esterni, attività artistiche di pittura o ceramica (fig. 14).



Fig. 14: L'atelier artistico

I disegni realizzati negli atelier di pittura vengono anche utilizzati per il giornalino prodotto dai bambini bimensilmente, “Les Pionniers” (fig. 15), che raccoglie una selezione dei testi dei bambini piccoli, medi e grandi.



Fig. 15: Il giornalino Les pionniers



Al pomeriggio si tengono, con cadenza regolare, le conferenze dei medi e dei grandi, i quali presentano un loro ricerca dedicata ad un argomento libero, comunicato precedentemente, utilizzando cartelloni o sussidi vari. La conferenza viene seguita da un feedback circostanziato da parte dei partecipanti. Le attività scolastiche prevedono anche la corrispondenza scolastica tra le classi che si ispirano ai principi di Célestine Freinet.

Ogni venerdì pomeriggio ha luogo la *grande reunion* (fig. 16). Tutti i bambini si ritrovano nella sala dell'assemblea e conducono la valutazione della settimana alla luce del foglio murale che tappezza molti luoghi della scuola.



Fig. 16: L'assemblea

Le *journal mural* (fig.17) è un foglio diviso in quattro sezioni in cui i bambini possono scrivere anonimamente e liberamente cosa criticano, cosa piace, cosa propongono e per cosa si congratulano. Questi fogli vengono raccolti e analizzati durante la assemblea del venerdì pomeriggio e rappresentano una occasione di valutazione profonda della vita comunitaria.



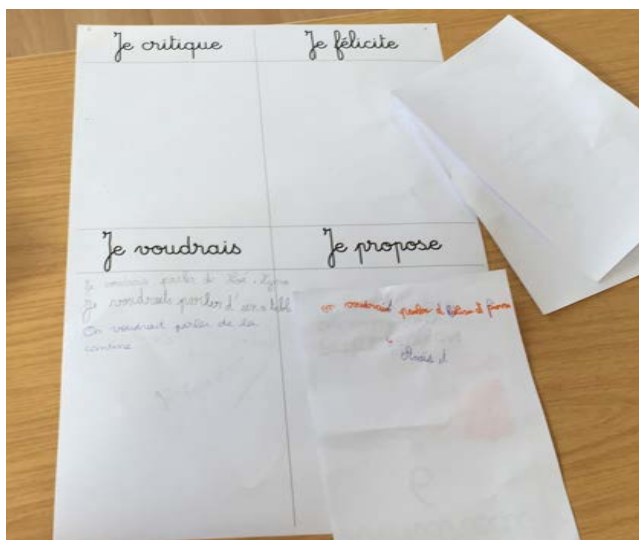


Fig. 17: Le journal mural

L'assemblea è sempre guidata dai bambini che a rotazione svolgono il ruolo di presidente, segretario e portavoce. Gli insegnanti sono tutti presenti e seduti tra il pubblico come semplici osservatori.

#### 4. Un confronto col presente

Le immagini raccolte durante la visita alla scuola di Vence sono state selezionate al fine di aprire due prospettive interpretative. Con la prima si intende indagare il rapporto tra le pratiche ispirate al metodo educativo riconducibile al lavoro di Célestin Freinet e i trenta punti elaborati da Ferrière e che definiscono l'Educazione Nuova (Lucisano, 2021). Con la seconda si propone una lettura tra le pratiche educative che si inseriscono nel dibattito aperto dal movimento e quelle che, invece, si possono incontrare oggi all'interno del sistema educativo statale in Italia.

Rileggendo le caratteristiche delle Scuole Nuove di Ferrière alla luce dell'osservazione condotta nella Scuola di Vence è possibile rin-

tracciare una continuità tra le caratteristiche della Ligue e le pratiche educative di Freinet.

Rispetto all'organizzazione la Scuola di Vence è un laboratorio di pedagogia pratica, è organizzata intorno agli interessi dei bambini. Anche l'Ecole Freinet di Vence si trova in campagna, e offre l'opportunità di dedicarsi ad attività all'aria aperta come la cura dell'orto e della fattoria. Sebbene non sia più attivo il convitto, negli anni Trenta l'*école* ospitava i bambini residenzialmente. Il principio di co-educazione dei generi, auspicata da Ferrière è oggi una realtà consolidata nelle scuole pubbliche.

Per la vita fisica, il lavoro manuale è al centro dell'azione educativa e sono presenti laboratori, quali falegnameria, coltivazione del suolo e allevamento già individuati da Ferrière, come opportunità per sviluppare le abilità manuali e psicomotorie. Ampio spazio è dedicato ai lavori liberi e allo sviluppo dell'iniziativa attraverso l'esercizio e la libertà di scelta. Nella scuola di Vence sono presenti ampi spazi per le attività che favoriscono il gioco e lo sport all'aria aperta.

Nella scuola di Vence si ritrova l'idea di cultura generale<sup>4</sup> e di specializzazione alla cultura generale<sup>5</sup> così come sono state definite del documento della Ligue tra le caratteristiche della vita intellettuale. Al centro della pratica educativa troviamo un approccio esplorativo basato su fatti ed esperienze, e si struttura a partire dall'interesse dei bambini.

Elemento di grande interesse è l'organizzazione degli studi e la sua articolazione tra lavoro individuale e lavoro collettivo. Per esempio, il Piano individuale di lavoro è uno strumento che favorisce l'elaborazione individuale e la crescita personale, che rende il bam-

- 4 La Scuola nuova intende per *cultura generale* quella del giudizio e della ragione. A. Metodo scientifico: osservazione, ipotesi, verifica, legge. B. Un nucleo di materie obbligatorie realizza l'educazione integrale. C. Nessuna istruzione enciclopedica fatta di conoscenze memorizzate, ma capacità di attingere dall'ambiente e dai libri per sviluppare, dall'interno e dall'esterno, tutte le facoltà innate.
- 5 La Scuola nuova aggiunge una *specializzazione* alla cultura generale. A. Corsi speciali periodici, scelta libera ma obbligo di scelta. B. Prima di tutto specializzazione spontanea: coltivazione dei principali gusti di ogni bambino. C. Poi specializzazione frutto di riflessione: cultura sistematica che sviluppa gli interessi e le facoltà dell'adolescente in un senso professionale

bino protagonista del suo apprendimento; così come la scrittura del testo collettivo ci restituisce una attenzione rispetto all'apprendimento cooperativo e collaborativo.

Emerge con evidenza anche un'attenzione all'educazione sociale che si esprime sia attraverso le pratiche assembleari, che promuovono la partecipazione ai processi decisionali, sia attraverso la attribuzione di compiti e funzioni sociali che contribuiscono al benessere della comunità scolastica.

Durante la visita colpisce la bellezza del luogo, la cura dell'ambiente esterno ed interno, e l'abbellimento tramite artefatti artistici prodotti dai bambini. L'educazione morale avviene attraverso l'aiuto reciproco e le pratiche di valutazione tra pari che si realizzano anche durante le assemblee del venerdì che rendono pubbliche e trasparenti i criteri di valutazione e i giudizi.

Per quanto riguarda il secondo punto, sebbene sia improprio parlare in modo generale di scuola pubblica (data l'enorme varietà in termini di condizioni e sperimentazioni educative condotte dalle singole scuole), è possibile individuare alcuni elementi trasversali, storicamente determinati, che continuano a condizionare molte pratiche educative realizzate nelle scuole pubbliche e che possono essere lette in discontinuità con le proposte dei due pedagogisti francesi. In particolare, lo sguardo verrà rivolto alla concezione della multimedialità e all'organizzazione del tempo mensa.

Rispetto alla multimedialità, nella scuola di Vence abbiamo osservato come questa sia educata senza nessun dispositivo digitale: un esempio è il lavoro condotto con la corrispondenza (fig. 18). I bambini in semicerchio leggono una lettera ricevuta da una scuola dell'Isola della Riunione appositamente collocata sulla lavagna dall'insegnante per elaborare una risposta. Durante la discussione collettiva la discussione la lavagna si riempie di immagini e riflessioni che si aprono come un ipertesto ed offrono spunti di approfondimento. Nella scuola statale italiana invece l'educazione al digitale e al multimediale è spesso proposta in aule come quella in figura 19 dove è evidente un'organizzazione dello spazio e dei saperi centrata su un individuo e isolato nel proprio banco che interagisce con uno strumento informatico che standardizza e omologa l'esperienza digitale. L'attività di Vence è multimediale senza tecnologia, quella italiana rimane analogica seppur immersa nella tecnologia.



Fig.18: La corrispondenza e scrittura collettiva



Fig. 19: Aula di informatica in una scuola pubblica di Padova

Altro momento significativo è l'occasione persa dalla scuola italiana nella gestione del tempo mensa (fig. 20). Mentre a Vence questo momento è una opportunità per lavorare sulla responsabilizzazione individuale e sull'aiuto reciproco, trasformando il pasto in un'attività

collettiva (non solo perché si mangia insieme, ma perché si sono condivisi dei compiti sociali), nella scuola italiana la mensa spesso si riduce al solo consumo dei pasti (fig. 21). I bambini sono serviti dagli adulti e sebbene seduti allo stesso tavolo, ogni bambino vive un'esperienza individuale con i compagni e nella relazione con il cibo.



Fig. 20: Preparazione dello spazio mensa da parte dei bambini



Fig.21: La mensa in una scuola pubblica a Padova

## Riferimenti bibliografici

- Hammersley, M., Atkinson, P. (1995). *Ethnography. Principles Practice*. Londra: Routledge.
- Kanstrup A.M. (2002). *Picture the Practice - Using Photography to Explore Use of Technology Within Teachers' Work Practices*. *Forum Qualitative Social Research - FQS*, Volume 3, No. 2, Art. 17 – May 2002, disponibile all'indirizzo:<https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/856/1860>
- Lucisano, P. (2021). *Scuole nuove o innovazione educativa? A cento anni dal Convegno di Calais*. [www.sird.it/blog/](http://www.sird.it/blog/)
- Tamagnini G. (1963). Prefazione. In Freinet C. (1963) *La scuola moderna*. Torino: Loescher editore.