

Per un nuovo equilibrio disciplinare

Una prospettiva attesa

2004. Per un nuovo equilibrio disciplinare. Una prospettiva attesa. pp.43-46. In
IL NODO, SCUOLA IN RETE - ISSN:2280-4374 vol. VII

F. Blezza

Franco Blezza

(Facoltà di Scienze Sociali- Università "G. d'Annunzio" di Chieti)

Con il varo della 53/2003, non hanno accennato ad attenuarsi le polemiche sulle grandi linee della riforma della scuola voluta dall'attuale maggioranza di centro-destra. Queste polemiche si appuntano, in particolare su due aspetti: l'anticipo progressivo dell'accesso al sistema dell'istruzione (inizialmente limitato a due mesi, anche se i Media tendono a presentarlo diversamente), e la ristrutturazione dell'istruzione secondaria superiore con la grande questione della cultura tecnica e professionale e della formazione specifica relativa. Nuove polemiche si sono accese circa il problema dei finanziamenti.

Sono da considerarsi dati positivi tanto il mantenersi elevato del livello dell'attenzione per i primi due ordini di questioni, quanto l'elevarsi di quello per il terzo. Quelli coinvolgono le questioni fondamentali, che vanno alla radice dell'educazione istituzionalizzata che si va a realizzare con la nuova scuola, questo è indice essenziale dell'attenzione della maggioranza per la scuola che va a realizzare, e dell'importanza che la scuola riveste nel quadro del disegno politico complessivo, oltre a non essere comunque pedagogicamente neutro.

Posizione del problema

Ciò premesso, al momento nel quale scriviamo queste righe la riforma sta seguendo il suo corso attraverso una cadenzata espressione di documenti relativi ai modelli organizzativi, ai piani di studio, ai profili educativi, culturali ed eventualmente professionali da conseguire: tutti questi, e gli altri domini problematici che attengono a ciò che effettivamente si svolgerà all'interno di una scuola con tale nuova struttura e con i finanziamenti che le verranno accordati, costituiscono problemi di rango e d'importanza non minore, e fra l'altro la soluzione dei quali non ne è indipendente né può considerarsi pedagogicamente neutra a sua volta.

Non si vorrebbe che una doverosa attenzione, e un dibattito adeguatamente alto ed attento, per le accennate questioni di fondo facesse passare in secondo piano le questioni attinenti poi alla pratica attuazione di questa scuola in termini di saperi, culture, disciplinarietà e relative opzioni di contenuto. E' già successo più volte in altri tempi, anche non lontani, che l'attenzione, pur giusta e doverosa, per questioni generali di struttura abbiano fatto passare in secondo piano le questioni relative alle opzioni culturali, contenutistiche, e metodologico-didattiche, consentendo così il mantenimento di opzioni d'altri tempi e sostanzialmente incoerenti con l'innovazione apportata, finendo per svuotarne alcuni dei motivi riformatori di fondo.

Del resto, sono disponibili degli efficacissimi additivi a queste diversioni, come l'aprioristico rifiuto delle riforme generali, o delle maxi-riforme in quanto tali (o un anelito aprioristico ad esse, che è la stessa cosa, a ben vedere), e l'inerzia a modificare comunque il modo invalso di "fare scuola".

Il discorso nel merito potrebbe essere lungo, ma qui si tratta essenzialmente di prospettare un'esemplificazione.

Negli anni '60, a riforme di struttura rilevanti come lo sono state la 1859/62 e la 444/68 hanno corrisposto diramazioni, rispettivamente di Programmi (D.M. 24/4/63) e di Orientamenti (D.P.R. n. 647 del 10/9/69) che hanno lasciato inalterata in un caso la dominante letteraria, cosiddetta "umanistica", e nel secondo la pedagogia ottocentesca della "Scuola Materna" di nome e di fatto. Ora non si vorrebbe che i significativi segnali di un ripensamento avviato con la cosiddetta "mini" riforma della Scuola Media di I grado (leggi 348 e 517/77, D.M. 9/2/79, D.M. 18/2/81), con alla riforma della Scuola Elementare (dal D.M. 104 del 12/2/1985 alla legge 148/90), e con il D.M. 3/6/91 che riguardava quella che seguitava a chiamarsi "Scuola Materna" solo per ragioni di economia nei passaggi di riforma, andassero poi vanificati con analoghi sottacimenti sulla permanenza di scelte interne obsolete che finirebbero per vanificare anche la riforma di struttura più avanzata. Per rendersene conto, basta pensare alla inadeguata coltivazione che hanno nei tre gradi di scuola riformati l'intera cultura scientifica (nel senso delle Scienze della Natura) e l'intera cultura tecnica: si tratta di due vistose

lacune che le ristrutturazioni dei corsi di Scuola Secondaria Superiore previste dal Progetto Brocca sembravano voler affrontare nella struttura generale, ma che poi trovava uno svolgimento assolutamente inadeguato nei vari piani di studio espressi a più riprese tra la fine degli anni '80 e i primi anni '90.

La corrente riforma della scuola è accompagnata da dichiarazioni d'intenti precisi e netti di costituire un atto sostanzialmente analogo a quello che firmò Giovanni Gentile, in tutt'altro contesto politico-istituzionale, or sono ottant'anni. Per questo non bastano delle revisioni di struttura, per notevoli che possano essere considerate: occorrono dei chiari viraggi nelle scelte relative ai saperi, ai contenuti, alla dimensioni metodologiche e didattiche, che superino quella "gerarchia" che Gentile aveva dichiaratamente premesso alla sua riforma, coerentemente sia a quel contesto politico-istituzionale sia a quella filosofia neo-idealistica cui egli afferiva, e ha poi conseguentemente posto in essere con riconosciuta perizia e con riscontrata efficacia.

Vediamone ora, applicativamente ed in estrema sintesi, alcuni tratti essenziali. Alla positiva soluzione di problemi del genere la riforma è attesa; senza di che, pur in strutture generali diverse, ci ritroveremo di fatto a far scuola in modo non adeguatamente corrispondente alla realtà socio-culturale attuale e in prospettiva futura, e alle aspettative che gli studenti, le famiglie e la società intera legittimamente ripongono in questa istituzione fondamentale. E Gentile avrà vinto un'altra volta.

Il problema della Tecnica

Un merito che va riconosciuto ai riformatori attuali, con la loro proposta di ristrutturazione della Scuola Superiore in due parti (per cui, forse, si dovrebbe usare il plurale), è quello di aver ribadito l'attenzione per la Tecnica. E' questa un sapere già in precedenza trascurato e malinteso, e che ha conosciuto negli ultimi decenni una progressiva emarginazione ulteriore nella scuola di base, anche sulla scorta di letture discutibili di Bruner e della ricerca curricolare che a questi faceva riferimento. Nelle scuole superiori, essa ha trovato posto solo per quanto poteva essere considerato professionalizzante, o comunque mirante ad una futura professionalizzazione; ogni altra possibile funzione, in particolare una funzione culturale ed educativa, è rimasta di fatto esclusa, anche se probabilmente nessuno sarebbe capace di indicarne una motivazione purchessia.

Se finalmente si riconosce il suo carattere di "terza cultura" assieme a quella "umanistica" e a quella scientifica, è il momento di dimostrarlo. Non tanto negli indirizzi specificamente tecnico-professionali, quanto negli indirizzi culturali e nei tre gradi di scuola uguali per tutti.

Giustamente, per chi fa studi tecnici saranno previsti adeguati insegnamenti di Italiano, Storia, L₂, e via elencando materie dell'area umanistico-letteraria che si sarebbe tentati di chiamare "di cultura generale". Ebbene, se veramente si vuole restituire alla cultura tecnica la dignità che le spetta, occorre che (ad esempio) gli studenti degli indirizzi classico, o linguistico, od artistici, studino la Materia Tecnica con non minore attenzione, e in un ruolo essenziale per la loro formazione come lo saranno quelli umanistico-letterari per gli studenti degli indirizzi tecnici e professionali. E occorre che nei primi tre gradi di scuola il componente tecnico sia paragonabile (qualitativamente, e quantitativamente) al componente linguistico-letterario, al componente scientifico-naturalistico, al componente di scienze umane e sociali, al componente logico-matematico.

Non si tratta solo, né innanzitutto, di fare più Tecnica, o di fare Tecnica dove non se ne fa. Si tratta di concepire ed attuare la scuola, nel dominio complessivo equivalente di tutti quelli che si chiamavano i suoi "ordini e gradi", in modo essenzialmente più tecnico, secondo un'educazione ed una cultura della quale la tecnica sia un componente forte ed irrinunciabile, da cui discenderà evidentemente anche un'adeguata attenzione per gli insegnamenti specifici di questo sapere come per quelli afferenti ad altri.

Il problema della Scienza

Un discorso assolutamente analogo può essere fatto per la cultura scientifica, ma con una differenza sostanziale: che le riforme sopra ricordate svoltesi tra il '77 e il '91 avevano al loro interno un'attenzione per la cultura scientifica e per i relativi apporti specifici di ordine pedagogico, metodologico, didattico assai apprezzabile, e facente riferimento a fondamenti aggiornati e assai consistenti.

Semmai, è mancata una simile opera di riequilibrio in gran parte dell'elaborazione e della sperimentazione che rimanda al "progetto Brocca". Solo alcune delle sperimentazioni più recenti hanno dato segnali apprezzabili in tal senso: ma si tratta di segnali che attendono di essere seguiti da processualità coerenti, di prime tappe per quello che rimane un percorso ancora lungo da farsi, e che non può essere coperto dalla supponenza di atti formalmente sperimentali se non in misura minore, o minima.

Del resto, era già in Gentile (e in Croce) una sostanziale confusione tra il sapere tecnico e il sapere scientifico, e le relative diverse culture. Un po' di scienza non altera la sostanza del processo culturale ed educativo che si attua nella scuola e, se malintesa, può prendere il posto di un po' di tecnica, e viceversa.

E' proprio qui che si riscontra quanto dicevamo circa il possibile svuotamento di importanti innovazioni strutturali mediante scelte di curriculum, di programmi, di indicazioni metodologico-didattiche, di organizzazione, che si rivelano incongrue. Nonostante atti rilevanti dal punto di vista della cultura scientifica come sono stati i Programmi Elementari dell'85, quelli Medi del '79 e gli Orientamenti del '91, la scuola è

rimasta sostanzialmente poco o punto scientifica, e di conseguenza l'attenzione per la cultura scientifica è rimasta inadeguata e marginale.

Il problema di fondo: il rapporto tra materie formali e contenuti

A fronte di una presenza scarsa delle materie scientifiche, e scarsa o nulla delle materie tecniche, verrebbe da concludere che ci sono altri saperi che egemonizzano i curricula scolastici. Il discorso, in realtà, non è così semplice. Una contrapposizione artificiosa tra cultura umanistica e cultura scientifica non spiegherebbe la situazione attuale e neppure il modo in cui fu attuata la riforma Gentile coerentemente con tutte le sue premesse.

In effetti, materie come il Diritto, l'Economia, le Scienze Sociali, la stessa Storia, la Geografia nella sua componente antropica e politica, non possono vantare posizioni di molto più ragguardevoli che non i saperi tecnici, o quelli scientifici. Oltre ad una ipotetica "terza cultura", si direbbe che ne sia stata scotomizzata da Gentile anche una "quarta", riconducibile alle dizioni complessive di "*Scienze umane, sociali, della cultura*", oppure di *Human- Sozial- Geistes- Wirtschafts- wissenschaften*.

Il grosso dei curricula della scuola gentiliana era costituito da linguaggi, da materie formali, da modalità espressive: l'onnipresente Italiano, la Matematica trattata come materia formale, le Lingue Straniere cosiddette "moderne", le stesse Lingue Classiche, con qualche briciola per altre modalità espressive di quando in quando, dalla corporeità all'iconicità, dalla musica alla pratica manualità.

La stessa introduzione precoce e molto enfatizzata di due delle tre "i", e proprio delle due che costituiscono altrettante materie espressive, formali e di linguaggio operata quest'anno dal Governo rischierebbe addirittura di aggravare lo squilibrio preesistente. Anche qui, si rischia di parlare tanto delle introduzioni in quanto tali, delle ore da dedicare all'Informatica e all'Inglese, e dei finanziamenti per queste attivazioni, giustamente in tutti e tre i casi; ma di non parlare adeguatamente del come queste materie vadano a riformare il processo educativo e l'elaborazione culturale che avrà luogo a scuola. L'accantonamento della "i" rimanente, il suo spostamento (ancora una volta) sul piano delle strutture generali, sembrerebbe andare nello stesso senso.

Il problema non sta, è chiaro nel numero di ore dedicate alle materie linguistiche, espressive e formali, anche se un'introduzione dell'Inglese o dell'Informatica per una sola ora settimanale (o due) è chiaramente inadeguata: sta nella scelta dei contenuti nella veicolazione dei quali quelle competenze espressive vengono sviluppate, come anche le altre. E questi contenuti hanno da essere, da un lato, significativi dal punto di vista degli alunni; e, dall'altro, scientificamente fondati.

La scuola del passato dedicava la gran parte delle risorse e delle attenzioni (e conseguentemente del tempo, degli insegnanti, delle prove, del perseguimento degli obiettivi) a tutta una serie di corto-circuiti delle materie espressive e formali più rilevanti su sé stesse. Così, il grosso dell'Italiano stava nello studio della Letteratura intesa in senso ancora molto stretto, seppure forse non quanto l'avrebbe voluto Croce; il grosso delle Lingue "moderne" ancora nello studio delle rispettive Letterature (nei sensi di cui dianzi), o magari nella Civilization-civilisation-Zivilisation anche di un solo paese in cui quella lingua viene parlata; la Matematica veniva trattata ed impiegata per risolvere esercizi di Matematica, senza aperture se non parzialissime al suo impiego per porre e tentare di risolvere problemi scientifici, tecnici, economici, ambientali, geografici, di vita quotidiana; e via elencando, per linee note. Il tutto in una dominante di normazione forte (apprendimento di regole, lessici, procedure, ...) cui l'applicazione seguiva a distanza, e solo eventualmente.

Potremmo cominciare ad osservare che il problema delle suddette "due i" non sta nelle poche (o più) ore che vi verranno dedicate, ma nelle conseguenze che quell'introduzione avrà sul complesso dell'insegnamento, in particolare elementare. Quanto Inglese e quanta Informatica impiegherà l'insegnante "prevalente" nei primi anni di scuola, ad esempio; oppure quanto (e se) gli scolari impiegheranno il Computer a casa loro per ragioni culturali, quanta TV guarderanno in Inglese (via satellite, ad esempio), quanti Film in lingua originale, magari aiutandosi con le notevoli possibilità che offre in particolare il DVD.

Si potrebbe fare un'intera scuola solo su materie espressive e formali, purché vi si veicolino contenuti scientifico-naturalistici, tecnici, scientifico-culturali. Lo si faceva nella Scuola Elementare dell'800, combattendo efficacemente anche se tardivamente e non senza contraddizioni l'analfabetismo, con l'impiego del *Giannetto* e di sue filiazioni come libro di lettura: cioè, leggendo di ogni componente della cultura e non primariamente Letteratura in senso stretto, e sviluppando la Matematica attraverso la posizione di problemi di vita quotidiana. Lo si può fare per tutti i gradi di scuola. Lo si faceva nel Liceo ottocentesco, dove il Latino era sviluppato molto di più di oggi in quanto lingua viva, lingua franca della scienza internazionale, e condizione necessaria per poter poi accedere all'Università dove si sarebbero studiate in Latino la Medicina, la Giurisprudenza, le Scienze, la Teologia e non certo solo la Filosofia o le Lettere. Questa grande lingua scientifica e filosofica dal Medio Evo all'Evo Moderno fino alle soglie del secolo scorso, è stato ridotto nel Novecento a brevi traduzioni di scritti di un periodo che era, tutto considerato, culturalmente (e anche linguisticamente...) assai modesto.

Questo può essere il problema di fondo, al quale (a ben vedere) si possono ricondurre anche gli altri. Avremo veramente una scuola non più gentiliana (né idealistica, élitaria, politicamente “*la più fascista*”, d’altri tempi, inadeguata all’evoluzione della cultura e alle richieste della società) quando vi sarà uno sviluppo adeguato della Chimica, o dell’Elettronica, o del Diritto, o delle Scienze Sociali, o della Meccanica, o delle Scienze Medico-Biologiche, e via elencando, in Italiano, in Inglese, in Latino, in Informatica, in Matematica; insomma, quando svilupperemo correttamente le abilità linguistiche, formali, espressive trasversalmente ai grandi componenti della cultura umana.

Senza di che, scaricheremo nuovamente sulle spalle degli insegnanti l’onere di contraddizioni irrisolte e che si vanno facendo sempre più gravi, contando che riescano ad assumerselo onde evitare che finisca sulle spalle ben meno forti e provvedute dei loro allievi. E non si vorrebbe dover concludere per la rassegnazione ad attendere altri ottant’anni.