

## La scuola italiana dal secondo millennio al terzo

di Franco Blezza



Il tre saggi che proporremo alla vostra attenzione e alla vostra critica a partire da questo fascicolo sono stati scritti agli inizi degli anni '90, hanno avuto una cospicua diffusione in rete ma sono rimasti inediti: sono uniti dal comune intento di offrire un contributo, di un'entità purchessia, alla rimozione di taluni ostacoli che ancora alle soglie del 2000 si frapponavano tra di noi e l'evoluzione della nostra scuola, indicando altresì alcune vie per questo processo. La ragione fondamentale di questa riproposizione sta nel fatto che tali ostacoli sussistono tutt'ora e sono semmai per certi versi più gravi e comunque meno oppugnati.

Si tratta di ostacoli rilevanti, che affondano le radici talora nella riforma Gentile del '23 talaltra più addietro, ma ai quali comunque non si è cercato di porre concreto e fondamentale rimedio nei decenni seguenti alla caduta del Fascismo. Le ragioni di tale inerzia non si debbono necessariamente a disattenzioni e a scarsa efficienza della classe politica, né sono comunque da ascrivere a scarsa professionalità dei docenti. Lo vedremo.

La matassa presenta un complesso ingarbugliarsi attorno a considerazioni eterogenee ma convergenti nei fatti: convergenti tacitamente e, non a caso, per lo più non dichiarate. Sono i casi, ad esempio, del permanere su abitudini consolidate, del desiderare una scuola e un'educazione non pienamente democratiche e progressive, delle lottizzazioni disciplinari, dell'anteposizione di diversi interessi particolari all'interesse generale (che è della società intera, unica e vera utente della scuola). È tutto ciò che integra, come antagonista comune, la più profonda unitarietà dei tre componenti il volume.

Il primo saggio riguarda, specificamente, il concetto di trasversalità in pedagogia scolastica e in didattica, come strumento concettuale atto a scardinare molti degli ostacoli cui s'è accennato; ed altresì come nodo concettuale il cui mancato scioglimento è alla base del permanere di tanti problemi nei quali ci dibattiamo.

Il secondo riguarda la corretta messa in relazione tra materie formali ed espressive e materie scientifiche; un relazionamento reso difficile solo dalla recrudescenza verso la fine del secolo XX di cause occulte (nel senso di tenute lontane dalla consapevolezza dei più) e non umanamente congrue come dianzi osservato.

Il terzo, il problema della scienza, che ancora alle soglie del 2000 rimane (ad avviso dello scrivente) quello più rilevante per tutta l'evoluzione della scuola, e senza la soluzione del quale una scuola veramente al passo con i tempi e le legittime aspettative della nostra società non si potrà dare e non si darà. Non per nulla sarà quello di maggiore estensione, e che riprenderà molti degli argomenti già affrontati nei primi due. (Su questo **WOLF** ha già pubblicato a puntate l'argomentazione nello scorso anno: si trova on line).

\*\*\*\*

A dire che le materie d'insegnamento non sono tutte uguali, non hanno le stesse funzioni e le stesse rilevanze nei diversi gradi ed ordini della scuola, si afferma un'ovvietà che troverebbe tutti o quasi d'accordo.

Ciò su cui l'accordo non c'è ancora negli anni '90, come dimostrano i fatti, sono le conseguenze che derivano hic et nunc da tali differenze per le scelte di ordinamento, di curricula studiorum, di programmi e così via. Conseguenze che sono ben diverse da quelle che ne sarebbero derivate nell'Ottocento, o nel periodo neo-idealista e fascista.

In entrambi i momenti, in effetti, vi erano ragioni (ben diverse, ma convergenti) per privilegiare a tutti questi riguardi ed oltre ogni misura gli insegnamenti di forma ed espressione rispetto a quelli di sostanza.

Nell'Ottocento, ciò corrispondeva ad oggettive esigenze di alfabetizzazione di massa nella scuola primaria, e d'altra parte ad una considerazione di tali materie come veicolanti l'informazione per le altre materie in tutti i gradi di scuola. Non per nulla al liceo, dove le discipline scientifiche prevalevano sull'italiano, la materia principale era il latino: allora sì, ed ancora per poco, "lingua scientifica universale", e comunque per tale trattata e considerata. Non apparato di regole per le regole, ma apparato anche di regole la cui padronanza consentiva di accedere alla scienza e ai suoi classici, di trasmetterne l'informazione, di partecipare attivamente alla comunità scientifica internazionale.

Invece, nella filosofia destro-hegeliana italiana e nella politica fascista, la stessa scelta (ormai priva di quelle motivazioni precedenti, non avendo più il latino quel ruolo nella comunità internazionale) serviva egregiamente ad un progetto educativo autoritario ed oppressivo, attraverso l'imposizione di forme a prescindere dai contenuti, di regole a prescindere dalla critica, di a-priori negando la ricerca, di assoluti idealizzati impedendo la soggettività storico-politica.

Vi serviva egregiamente, e lo si è ben visto: lo si vedrebbe ancor oggi, se solo lo si volesse veramente.

E questo è il punto: è venuto il momento di domandarsi se la realtà socio-culturale odierna non richieda che finalmente dalle constatate differenze pedagogiche, didattiche e culturali tra le

diverse discipline non vadano tratte delle conseguenze diverse, e per certi aspetti opposte, per l'evoluzione della scuola attuale.

Recare alcuni contributi alla riflessione su questo specifico punto è lo scopo comune, ed il filo conduttore, dei tre saggi che qui si sono raccolti. *(1 e cont.)*