

Riflessioni sugli ostacoli permanenti della scuola 3 e cont.

Il permanere della politica controriformistica. Una pretesa sperimentazione

Continua da XIX,16 e 17

di Franco Blezza
Università di Chieti



Puntuale, un intervento in tal senso è venuto in anni recenti anche per fare il gesto di supplire (invero poco destramente) alla mancata riforma della media superiore. Esso ha interessato il biennio, è stato un altro *motu proprio* ministeriale e, come in tutti gli altri casi, ha avuto caratteri evidentemente controriformistici: esattamente nel senso precedentemente delineato, in perfetta analogia con gli episodi che si sono visti, e con gli altri che si potrebbero portare agevolmente come esempi ulteriori.

Ci riferiamo ad una semplice circolare ministeriale, e precisamente alla c. m. n. 109 del 19 aprile 1990, cui

hanno fatto seguito vari atti analogamente amministrativi. La proposta di programmi di fine '90 è arrivata ben dopo e a cose già avviate sul piano dei fatti; un po' di biologia e di scienze della terra in più (nella cosiddetta "area comune", in effetti, poco sposta di fronte al permanere degli squilibri preesistenti: di fronte, cioè, alla riduzione pesantissima e dichiarata degli insegnamenti di scienze della natura; all'ulteriore allargamento della base di lingue (vive e morte) già ora preponderante oltre ogni ragionevolezza; e all'introduzione dell'informatica (gestionale) che non è che una lingua in più, per giunta accorpata alla matematica. Peraltro, l'introduzione dell'informatica in modo più diffuso era doverosa, ed è semmai tardiva, e anche alle lingue straniere sarà bene prestare una nuova ed adeguata attenzione: ma qui è fin troppo evidente che il tutto viene fatto nell'ambito dello stesso disegno di settant'anni fa. Queste introduzioni avrebbero dovuto essere effettuate nell'ambito di un riequilibrio; invece, sono servite e servono a rendere lo squilibrio ancor più pesante.

Tornando, dunque, alla circolare predetta, le osservazioni che essa ci induce a sollevare sono parecchie.

Potremmo cominciare ad obiettare sul metodo, e sarebbe molto facile: si è adottato un metodo che tendesse ad evitare la via del confronto democratico con provvedimenti che vengono passati per provvisori e "sperimentali" (ma senza specificarne la transitorietà e l'interlocutorietà, né il target specifico, né le modalità del controllo e del feed-back corrispondente, in mancanza delle quali non si può dare provvisorietà né sperimentalità alcune, come è chiaro), e che non danno quindi alcuna garanzia al riguardo. Si confronti con la riforma conclamatamente "provvisoria" e detta anch'essa impropriamente "sperimentale" diramata ormai quasi un quarto di secolo fa per

gli esami finali di scuola media superiore (D.L. n. 9 del 15 febbraio 1969), la quale è ancora in pieno vigore al momento attuale (1993).

Andrebbe poi osservato che un atto di sperimentazione pedagogica e didattica (come, del resto, di qualunque altro tipo di sperimentazione) postula l'ottemperanza a regole e ad adempimenti ben precisi: quali sarebbero, ad esempio, una prefigurazione degli obiettivi chiara, in termini osservabili intersoggettivamente, di ciò che si va a sperimentare; e quindi modalità di accertamento e di controllo (sia tecnico che sociale) di ciò che si sperimenta; inserimento in contesti teoretici più generali e dichiarati per tali; previsione di tempi e metodi; previa formazione degli insegnanti e di ogni operatore; previsione di strumentazione concettuale e materiale adeguata allo scopo; revisione del contesto in termini congrui; e così via. Tutte cose di cui qui non v'è l'ombra: siamo, insomma, ben lontani da quelle che Galileo chiamerebbe "sensate esperienze".

Se, quindi, il termine "sperimentale" può (forse) essere corretto sul piano puramente amministrativo, non lo è, ed è anzi altamente inopportuno, sul piano pedagogico e su quello didattico; ne rimane discutibile anche la congruità sul piano giuridico. Chiamiamo piuttosto quest'operazione "indagine", o "ricerca non sistematizzata", od anche "provvedimento interlocutorio all'attenzione".

Né sarebbe meno facile criticare l'evidente scorrettezza di aver sbandierato ai mass media, con intenti primari chiarissimi di carattere propagandistico, fuorviante, un provvedimento che è giunto alle scuole, ultime destinatarie, solo molto tardi, con tempi ristrettissimi (la scadenza era il 30 giugno 1990), evidentemente incompatibili con tutto quel lavoro preparatorio, di studio e di documentazione nonché di intervento sui docenti, che sarebbe condizione necessaria per una sperimentazione degna di questo nome od, almeno, seria in modo minimale. Si noti che il documento base, propositivo di nuovi programmi, risale alla primavera dell'anno prima. Fra l'altro, vi si prevedevano delle evidenti forzature, se non violazioni vere e proprie, alla normativa vigente sulla sperimentazione, così come essa è incentrata nel decreto delegato specifico, il n. 419 del 31 maggio 1974; da cui le perplessità anche di carattere giuridico cui si è fatto cenno.

La scuola media superiore è in controtendenza

La storia delle proposte di riforma per questo grado di scuola, ed in particolare per il costituendo biennio di completamento a dieci anni dell'obbligo scolastico, sarebbe un utile esercizio di documentazione scolastica che ci richiederebbe da solo molto spazio, e che non è il caso che ripercorriamo qui nei suoi infiniti dettagli. Diciamo che le varie proposte via via avanzate al riguardo (come, del resto, ogni intervento propositivo di esperti negli ultimi due decenni circa) apportavano tutte qualche cosa di utile alla soluzione del problema posto; ma che sono state parimenti tutte lasciate decadere in un modo o nell'altro.

La penultima, quella sulla quale si basa la circolare che abbiamo preso in esame, è stata espressa pubblicamente nella primavera del 1989, si è detto, ma è stata poi pubblicata ufficialmente un buon anno dopo: si tratta di una delle versioni elaborate dalle commissioni di esperti presiedute dal senatore Brocca, che vi ha conferito il proprio nome.

Quel documento, in tutta chiarezza, non dava al problema la soluzione che sarebbe stata necessaria sul piano pedagogico e su quello culturale: ad esempio, manteneva un larghissimo primato al settore linguistico - letterario e formale non giustificato (e, del resto, non giustificabile nella cultura e nella società attuali); lasciava sul terreno assurde limitazioni nel settore scientifico, anche queste non giustificate forse proprio perché neppure esse giustificabili; lasciava molto a desiderare quanto alla scientificità delle materie di cultura umana, come la storia, la storia della letteratura e, a ben vedere, la stessa linguistica; e soprattutto, escludeva assolutamente un benché minimo contributo della tecnica nella educazione a questo livello. Comunque, il trend rimaneva quello già visto per le riforme degli altri gradi di scuola degli ultimi quindici anni, ed almeno per questo andrebbe apprezzato.

Ed è proprio contro quel trend (adeguamento ai tempi, democratizzazione, svolta verso il futuro, ...) che si è andati al livello ministeriale, ancora una volta e come sempre, con la circolare predetta: cioè con un atto arbitrario, fuori di ogni controllo democratico e di qualsiasi supporto tecnico dichiarato per tale contestualmente. La metodologia controriformistica governativa, insomma, è leggibilmente sempre la stessa.

C'è chi, evidentemente contrariato dalla mancata concretizzazione dei dibattiti in materia degli ultimi decenni, è portato a ritenere una discussione su questi temi, ed in particolare sulla scelta delle materie e degli orari, come datata e superata. Che così non sia lo dimostra, purtroppo, il concreto comportamento ministeriale, che va proprio nel senso non voluto e che ha (questo sì) conseguenze potenti sulla realtà. Anzi, si vede così bene come non vi sia niente di più efficace della stanchezza di un interlocutore che aspetta attivamente da decenni una riforma che non viene mai, per fargli accettare dei provvedimenti incongrui, quali che siano.

In sostanza e riprendendo, appare abbastanza chiara e scoperta la manovra diversiva, che consiste in un uso del tutto improprio (nella forma e nello spirito) di uno strumento legislativo importante come quello della sperimentazione "con innovazione di ordinamenti e strutture" a scopi puramente e semplicemente controriformistici, conservativi, e più precisamente fuorvianti. Una "manovra dimostrativa" la si chiamerebbe in arte militare: di quelle, cioè, che tendono a far credere che ci si impegna in un settore, quando si intende attaccare su tutt'altro.

La premessa, peraltro, sarebbe abbastanza corretta, e si presenta come poco eccezionale, anche se alquanto allusiva:

«Nell'attesa che vengano sciolti i principali nodi politico-legislativi», il Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione ha suggerito, nella seduta del luglio '89, «una verifica su vasta scala» citati programmi anche <<per consentire la raccolta di concreti elementi di giudizio>> sulla loro validità pedagogico - didattica e la loro fattibilità.

Anche per questo motivo l'applicazione sperimentale degli stessi viene raccomandata."

Ora, attenzione: fin qui, si parla abbastanza correttamente di "verifica su vasta scala", che è concetto più vago e generico e meno impegnativo che non "sperimentazione": quest'ultima ne

rappresenta una fra le tante possibilità d'attuazione, non certo l'unica. Si capisce altrettanto bene che quella proposta nella circolare ministeriale predetta non è una sperimentazione (se non, forse, nel senso puramente amministrativo, si è osservato dubitativamente); ma non è neppure una "verifica": che cosa, infatti, vi si verificherebbe?

Si potrebbe aggiungere come appaia strano che persone di media intelligenza e di documentabile esperienza nel settore abbiano impiegato tanti mesi a stilare, sulla base di quei documenti, le poche paginette della circolare: a meno che non si volesse proprio esprimerla all'ultimo momento, al fine d'indurre colleghi dei docenti e dirigenti scolastici volenterosi ad agire con precipitazione, e di non accordare loro dei tempi di meditazione adeguati.

E difatti, subito dopo la scelta (appunto, controriformistica) è enunciata in modo semplicissimo, fin banale, quasi si trattasse di un'ovvietà:

"In questa fase di elaborazione, in attesa che vengano definite le ipotesi dei nuovi programmi relativi alle discipline di indirizzo, la proposta di sperimentazione è limitata alle seguenti discipline: Lingua italiana (5 ore settimanali + 5), Lingua straniera (3 + 3), Storia [...] (2 + 2), Matematica (4 + 4), Diritto ed economia (se presente nel piano di studi) (2 + 2), Educazione fisica e sportiva (2 + 2)."

Tale "area comune" prevederebbe, quindi, 8 ore di linguistica (su 16 o 18) che diventano con la matematica 12 di materie formali. Sono addirittura 14, cioè quasi tutte, se si considera l'educazione fisica sotto la fattispecie di linguaggio, che non le sarebbe certo impropria. E, semmai, osserviamo come di quella grossa novità che è emersa nella scuola di base (i "linguaggi non verbali"), qui paia essersi perduta ogni traccia: a parte la non adeguata caratterizzazione dell'educazione fisico - motoria per tale (cosa che però non mancherà d'emergere nella didassi), i nostri riformatori di questo grado di scuola sembrano proprio non essersi accorti neppure che esistano e siano non meno importanti un linguaggio iconico ed un linguaggio fonico - sonoro - musicale.

Ma la scienza, dov'è? E la tecnica?

La parte scientifica riguarda solo qualche briciola di scienze dell'uomo (sempre ammesso che di scienze si possa parlare a rigore, nell'impianto previsto e, poi, nella didassi), e non contempla assolutamente nulla di scienze della natura.

Del fatto, ulteriore, che non contempi nulla neppure della tecnica, almeno, non possiamo imputare il ministro: ciò, in quanto tale lacuna, pur evidentemente grave, si deve agli estensori del documento base membri della commissione presieduta politicamente dall'ex parlamentare Brocca, ed ha peraltro radici ben più remote, e precedenti pressoché univoci in tal senso.

Lasciamo dunque da parte quest'ultimo enorme settore della cultura umana, per la cui pur doverosa e necessaria assunzione nel campo educativo come gli altri dovremo forse attendere qualche ulteriore decennio.

Consideriamo, invece, la conoscenza scientifica della natura.

Oggi, non è più sostenibile da nessuno con qualche fondamento culturale, pedagogico, socio - politico, democratico, che la prima lingua, o la seconda lingua, o la stessa matematica, abbiano valenze educative, formative, culturali, di per loro stesse maggiori della biologia, della fisica, della chimica, delle scienze della terra (delle materie tecniche) e così via. Al contrario, è davvero difficile non accorgersi di come sia zoppa e scarsamente efficace, sul piano della democrazia, della società, dell'evoluzione culturale, una scuola nella quale il componente scientifico - naturalistico sia anche solo ridotto rispetto ad altri: figuriamoci emarginato; od assente, e non è un *exemplum fictum*.

Anzi, oggi è possibile rendersi conto pienamente di come un'educazione centrata proprio sulle aree e sulle materia formali, linguistico - letterarie (ed anche antropologiche, se fa difetto ad esse l'impostazione scientifica, sia per scelte di ordinamento sia anche solamente per carenze volute nella formazione iniziale dei docenti in tal senso), e dalla quale si emargini anche il componente scientifico con quello tecnico, è proprio un'educazione intrinsecamente funzionale ad un disegno non democratico, oppressivo, di formazione di uomini non in grado di vivere da soggetti attivi, razionali, critici e responsabili il divenire della storia umana.

Così, si capisce bene che la riproposizione di una scelta in tale ultimo senso non abbia spiegazioni né giustificazioni esplicite. La si afferma, semplicemente. Non c'è una sola parola che tenda a giustificare una simile (apparente) assurdità: che questo simulacro di sperimentazione mal sistemato sia limitato ad alcune materie rappresenterebbe, da solo, un problema di difficile quadratura; già l'esplicitazione, da sola, imporrebbe di rivelare disegni poco umanamente congrui, per non dir altro. Ma, poi, che le materie della cosiddetta "area comune" siano queste, precisamente queste e non anche altre, e che ad esse si assegni proprio un tale orario che ipotica pesantemente correzioni future, non può certo essere spiegato con le sue motivazioni reali in una società come la nostra. Il motivo occulto ed occultato, ormai, lo conosciamo: un motivo fittizio ma accettabile, presentabile, riuscirebbe davvero difficile escogitarlo.

Grave errore è, quindi, il liquidare la questione come "datata". Essa ha certo radici antiche e, in un certo senso, è nella storia; ma è oggi viva più che mai.

Manovre diversive, polemiche conseguenti (ma comunque salutari)

La pregressa polemica sulla storia ...

Fra l'altro, circa l'insegnamento storico erano numerose le questioni di fondo da sciogliersi prioritariamente a qualsiasi evoluzione: ad esempio, esso va condotto quale insegnamento scientifico in senso pieno o no? Gli insegnanti saranno formati in modo più equilibrato culturalmente di quanto non si faccia ora?

Ebbene, nella circolare 104 si specificava solo che tale insegnamento sarebbe stato di "Storia antica o medievale oppure Storia contemporanea limitatamente agli Istituti che la prevedono nei programmi già autorizzati". La proposta di riforma di fine '90 ha un po' corretto il tiro, ma è quella precedente ad avere conseguenze pratiche già tangibili, tramite la circolare ministeriale predetta. Con il che, evitando di far chiarezza nelle decisioni e nei disposti, è stata accortamente sedata sul nascere una ripresa della polemica sul programma di storia che in tempi appena precedenti aveva

spostato sagacemente l'attenzione sul piano puramente cognitivista; un simile cognitivismo era, poi, visto non con un riferimento all'educazione complessiva ma unilateralmente dall'interno della disciplina. Notiamo che, invece, anche il solo carattere di scuola dell'istruzione obbligatoria definitorio del costituendo biennio avrebbe imposto ben altre priorità; gli sviluppi al riguardo delle proposte successive, che non si esauriranno con i ponderosi documenti di fine '90 e di primavera '91, dovranno essere oggetto di molta attenzione, specie quando si tratterà di passare dal dettame normativo (e dalla teoria) alla pratica.

Comunque, tra l'89 ed il '90 si sono lasciate praticamente le cose come stavano, optando per la solita non - soluzione. In altre parole, ancora una volta si è preferito alla scelta, che è passaggio obbligato sia di chi fa politica che di chi fa educazione, la solita manovra di sganciamento, che ha un puro e semplice significato di potere fine a sé stesso (in politica, si badi bene, esattamente come in educazione).

[... e quella sull'italiano](#)

Questo ci aiuta a capire meglio il carattere reale di quella che sarebbe potuta essere ancora una volta una scelta, ma che invece era finita per servire solo a spostare l'attenzione altrove: aveva, insomma, un carattere puramente diversivo. Ci si riferisce ad una circolare dello stesso periodo sulla composizione in prima lingua, e sulla polemica che si è subito accesa nel merito tra uomini di scuola, politici ed esperti dell'educazione (o sedicenti tali). Qualche cosa di simile, del resto, era già successo negli anni precedenti circa l'obbligatorietà o meno della lettura dei Promessi Sposi, ed (appunto) circa l'esclusione o meno della storia antica dal biennio futuro.

Dal nostro punto di vista, che è quello di chi lavora per un'educazione completa ed equilibrata in tutte le valenze culturali umane, e non quello di chi agisce per negarla comunque agli uomini di domani funzionalmente a disegni politici non democratici nella sostanza, la questione va affrontata di certo, ma senza polveroni artatamente accecanti, e soprattutto in un contesto pedagogico più generale. Anche il restare nello specifico disciplinare, infatti, si rivela essere funzionale allo stesso disegno controriformistico, regressivo. Questo sì che sarebbe un agire chiaramente "datato".

Quella circolare prevedeva solo la possibilità per gli insegnanti di svolgere tale prova anche in modi alternativi al tradizionale cosiddetto "tema": ad esempio "gli appunti di lezioni; le lettere e le comunicazioni rivolte ad uffici e istituzioni; descrizioni di luoghi, oggetti, persone, fenomeni; articoli di tipo giornalistico; istruzioni per eseguire operazioni o regolare attività e servizi; schede di lettura e recensioni di libri, film, spettacoli; brevi commenti <<a margine>> di testi; riassunti, parafrasi e riscritture; sceneggiature per proiezioni di diapositive e filmati; esposizioni argomentate su un tema dato dall'insegnante; scritti che rielaborino in modo creativo dati di esperienze, informazioni possedute ed elementi fantastici e che si ispirino a generi diversi come novelle, dialoghi, diari, ..."

Questa eventualità, con il ventaglio d'opzioni ivi contemplato, non integra certo né una norma né un obbligo; per giunta, prevede contestualmente anche la riproposizione tale e quale della prova usuale: le "esposizioni argomentate su un tema dato dall'insegnante", infatti, che altro sarebbero?

Oltre a tutto, si tratta di un allineamento molto parziale ed altrettanto tardivo con la didattica in atto e teorizzata nei paesi più avanzati.

Nei riguardi di quell'atto, un atto puramente amministrativo, si sono riscontrate diverse obiezioni, per lo più (nuovamente non a caso) centrate su considerazioni interne alla materia e prettamente cognitivistiche anziché riferite al complesso dell'educazione e della realtà socio - culturale odierna ed in divenire; quando non ci si è limitati, in sostanza, a sostenere l'inopportunità di qualunque revisione del modo di fare scuola esistente per tale (ciò che si è "sempre" fatto, è per ciò stesso perfetto), senza accorgersi di quando e di quanto esso possa essere anche obsoleto, datato e inadeguato, nonché divaricato dalla società attuale e dal suo trend. Ad esse hanno risposto i politici preposti e qualche esperto di pedagogia, o qualcuno auto - promossosi tale, sostenendo ad esempio l'opportunità di differenziare le prove scritte di "lingua madre", pur riconfermando la piena convinzione della necessità di mantenere anche quella cosiddetta "tradizionale".

Peraltro, non sono mancati richiami vari e differenti sia al passato che al presente, i quali richiederebbero analisi specifiche.

Uno per tutti: l'abusata citazione di Paratore secondo la quale "Chi sa scrivere un tema sa scrivere anche una relazione su una coltivazione di pomodori" avrebbe richiesto un po' più di riflessione critica, od almeno di contestualizzazione. Perché non ci si è chiesto, ad esempio e tanto per cominciare, se valesse il reciproco, e che cosa ciò avrebbe significato? O perché mai la capacità di scrivere relazioni sulla coltivazione di pomodori dovrebbe essere formata proprio scrivendo temi di soggetto letterario o storico non scientifico? Per non rilevare che ci sono persone le quali, pur sapendo certo scrivere qualche cosa di scolasticamente molto apprezzato su tematiche letterarie consuete ed adusate, di fronte al compito di scrivere una relazione su come si coltivino i pomodori non saprebbero neppure da che parte cominciare ...

Circa il componimento nell'esame finale, ed i temi assegnati

Consideriamo nel contesto la posizione, anno dopo anno, dei temi per l'esame finale delle medie superiori i quali, secondo la lettera e lo spirito della normativa, dovrebbero essere temi in italiano, e non di italiano.

Si è detto e ridetto un po' da ogni parte trattarsi di temi mal posti, poco adatti a cogliere la "maturità" del candidato (lo si dice anche quando la prova rilascia un titolo professionalizzante, si badi bene), moralistici, talvolta scollati dalla realtà della scuola e talaltra da quella della società ... Queste costituiscono tutte delle considerazioni critiche valide e condivisibili. Ma non lo sarebbero di meno quelle che scaturissero da un'attenzione critica particolare per i soggetti, e per gli ambiti disciplinari dai quali li si attinge. Si capisce, qui come a proposito dei pomodori: tanta attenzione alla forma, al contenente, va (spesso volutamente) a scapito della sostanza, dei contenuti. Il che è perfettamente coerente con un progetto educativo che voglia distogliere l'uomo del domani dalla critica della realtà nella quale è chiamato a vivere, e lo condiziona invece ad ottemperare supinamente a regole (formali) prescritte e presupposte.

Come è noto, dei quattro temi assegnati per questa prova uno solo sarebbe specifico d'indirizzo (non sempre lo è davvero, sulle scelte fatte in materia molto ci sarebbe da eccepire) e tre sono

comuni a tutti gli indirizzi. Di questi tre, si capisce da quanto esposto come un perseguimento ottimale delle finalità pedagogiche più generali di una scuola adatta alla società democratica odierna (e quindi, anche, attenta alla sostanza) esigerebbe temi non disciplinari ma il cui svolgimento richiedesse l'integrazione di elementi afferenti alle forme di conoscenza umana diverse ("umanistiche" in senso neo - idealista, letterarie, scientifico - naturalistiche, di scienze della cultura umana, tecniche).

Un'alternativa non altrettanto valida, ma accettabile, si sarebbe potuta cercare in temi che almeno coinvolgessero queste diverse forme di conoscenza tendendo a ricoprirle, pur senza spingere l'integrazione tra di esse, che è cosa auspicabilissima comunque, al di là dei limiti attingibili realisticamente in questa nostra scuola.

Ed invece, è altresì noto come la prassi ministeriale invalsa fin dal principio voglia un tema di soggetto poetico o narrativo ("letterario" sarebbe un aggettivo di dominio ben più ampio, si è osservato), uno di soggetto storico (impostato più o meno scientificamente, e soprattutto somministrato a ragazzi che non dovrebbero aver studiato la storia scientificamente, dati i programmi vigenti), uno di soggetto non "generale" ma culturalmente generico. Poi, lacune nella preparazione iniziale dei docenti (ad esempio, il docente di cosiddetta "letteratura" e di storia non ha formazione scientifica né tecnica), e abitudini poco lodevoli ma diffuse (la collegialità di correzione non sempre coinvolge paritariamente il commissario, poniamo, di scienze della terra, o di elettronica, o di tecnica bancaria) hanno fatto il resto.

Si rifletta sul dato costante e senza eccezioni che tale prova è l'unica sicura, in quella specie di lotteria grottesca che è stata introdotta per questa modalità d'esame da Fiorentino Sullo nel 1969. Ora delle due l'una: o si tratta di una prova davvero "in" italiano, ed allora questo strano privilegio si giustifica in quanto non disciplinare, ma i temi dovrebbero essere ben altrimenti pluralistici quanto ai domini culturali coinvolti; oppure rimane sostanzialmente all'interno dell'ambito delle cosiddette "humanae litterae", ed allora tale privilegio per una prova che è realmente "di" italiano non ha alcuna giustificazione, ed anzi l'educazione come la s'intende oggi ne richiederebbe con forza l'immediata rimozione, con il riconducimento ad uno stato di parità rispetto a tutte le altre prove d'esame ipotizzabili.

Detto in altre parole: o la prima lingua veicola messaggi pertinenti a tutte le aree culturali, con riguardo particolare proprio per tutto ciò che non era considerato "humanae litterae" ed allora (ma solo in questa ipotesi) può essere fatto oggetto di una qualche particolarità di collocazione rispetto alle tante altre discipline d'insegnamento medio-superiore, che non sono meno importanti né dignitose; od altrimenti, se si cortocircuita su sé stessa in un'attenzione cedente sulla parte poetica e narrativa del letterario, o su una storiografia di qualsiasi settore umano ma non scientificamente intesa, va correttamente estromessa da una posizione centrale occupata in modo indebito, ed anzi con delle controindicazioni pedagogiche e culturali ormai ben chiare e molto pressanti