

Come sono organizzate le discipline?

Relazione di Mauro Palma al convegno «Riforma, competenza e curriculum», Bari, 13 marzo 2000

Come pensiamo le discipline?

Come siamo abituati a pensare una disciplina? Qual è la sua organizzazione, così come la pensiamo nella tradizione e nella comunicazione scolastica?

Ogni disciplina ha, in una delle vesti in cui la si consideri sistemata, un suo particolare modo di organizzare i concetti e di correlarli tra di loro. In particolare, c'è un grado di rigidità diverso, con discipline più o meno stratificate e gerarchizzate. E' indubbio, per esempio, che la matematica è tra le discipline più rigide, con alcune stratificazioni e gerarchie (sia nell'organizzazione logica interna, sia nel suo apprendimento) molto definite. Ci sono delle 'precedenze' che comportano degli ordinamenti. Per una malsana abitudine della semplificazione pigra, tendiamo però a pensare che ogni ordinamento sia lineare (come quello dei numeri o del tempo), tendenza accentuata dalle quantificazioni a cui costantemente siamo portati nell'utilizzo dei media ('essere più qualcosa di qualcun'altro').

Ma, gli argomenti o i concetti di una disciplina sono ordinabili? E, soprattutto sono ordinabili linearmente?

Una prima considerazione è che, ammesso di poter individuare i concetti chiave di una disciplina, questi non sono ordinabili linearmente e che costituiscano piuttosto una «rete significativa di relazioni» e che, conseguentemente, una disciplina ha una struttura più simile a quella dei flussi del pensiero, dei desideri, delle sensazioni, piuttosto che a quella della classificazione e del catalogo. Dalla prima considerazione, sorge una seconda: quando elaboriamo un curriculum o più semplicemente quando parliamo o scriviamo, organizziamo *nel tempo* i concetti; e il tempo è, ovviamente, sempre ordinato linearmente almeno da un punto di vista soggettivo: ha un prima e un poi. Da qui nasce un conflitto tipico del processo di apprendimento e insegnamento: si deve insegnare 'in un forma lineare' qualcosa che 'non ha forma lineare' e nulla ci garantisce che tale forma non-lineare venga appresa. Noi presentiamo in termini ordinati qualcosa che ordinato non è.

[...]

Rendere esplicita la trama della disciplina diventa un compito essenziale per la riflessione sui saperi che la scuola deve trasmettere.

Il sapere disciplinare: criteri per costruire ambiti disciplinari

Per far dialogare competenze e discipline scolastiche dobbiamo individuare alcuni parametri di costruzione degli ambiti disciplinari, che tengano conto degli sviluppi della ricerca, leggendoli però in una chiave ricompositiva e non settoriale. Ma quali criteri seguire, dopo un Novecento che ci propone specialismi e contemporaneamente ci richiede capacità ricostruttive più generali, consapevolezza, costruzioni di senso?

A me sembra di poter individuare tre criteri ricostruttivi degli ambiti disciplinari che sinteticamente nomino come 'testi', 'linguaggi' e 'strumenti'.

Già in una immediata espressione, ogni disciplina ha i suoi 'testi'; ha proprie regole e, quindi, un proprio 'linguaggio'; utilizza 'strumenti' concreti o concettuali per esprimere la propria dimensione operativa. Questi termini tuttavia devono essere interpretati con alcune precisazioni.

a. Il termine 'testi' ha una doppia accezione: quella di 'testi' propriamente detti, intesi come libri di riferimento di una disciplina – che ne costituiscono la base – e quella di 'fonti' cioè di luoghi di indagine perché un sapere si costruisca: sono

fonti e, in questa accezione, testi, anche il territorio, la natura circostante, oltre che la fonte scritta oppure la fonte iconografica, utilizzate queste ultime come base per un'indagine che ha una direzione e una finalità non prevista né implicita nella loro costruzione. Il testo 'autorevole' è scritto in funzione di una fruizione di lettura ed è diverso dalla fonte (per esempio, un quadro o un documento) pensata per una fruizione forse estetica o amministrativa e utilizzata invece per la comprensione di un periodo storico o di una impostazione culturale.

Sono questi ultimi i testi più importanti per un sapere disciplinare perché si offrono a forme sempre nuove di costruzione e ricostruzione di tale sapere e non restringono una disciplina nello stretto solco di acquisizione e commento di un sapere già definito e chiuso. Non interessa tanto l'utilizzo di testi in funzione di commento, così come lo criticò Foucault nel suo *Ordine del discorso*, come paradigma della scuola 'discorsiva', quanto piuttosto in funzione di fondazione di un sapere disciplinare che si misura con essi guardandoli e 'misurandoli' come 'fonti', come pagine da leggere e autonomamente interpretare. La funzione del testo così non è più strettamente veridica, bensì è funzione di esperienza; aiuta a costruire un sapere proprio che, comunque, in virtù della autorevolezza del testo stesso ricercherà un legame con la tradizione, ricostruendo come esso possa essere o sia stato la base per una costruzione sociale di identità, di riconoscimento e, quindi, di verità.

b. I 'linguaggi' vanno considerati nel senso di 'grammatiche disciplinari'. Ogni disciplina non propone soltanto contenuti, ma anche simbolismi, modalità aggregative e linguistiche: sono queste ultime a garantire spesso la persistenza delle competenze. I 'linguaggi' oggi sono molti e molti di più del passato: alcuni stentano a trovare una sistemazione sincronica propria – oppure siamo noi a stentare nell'individuare – eppure hanno anch'essi delle grammatiche, che ne individuano gli aspetti aggregativi costruttivi (penso al design o alla moda). Credo che far acquisire la dimensione 'grammaticale' dei saperi sia un compito ineludibile della trasmissione scolastica.

c. Gli 'strumenti', così come i testi, hanno una duplice valenza. La prima è quella di effettivi strumenti, soprattutto per le discipline scientifiche - e anche per quelle logico-formali - perché la conoscenza è prodotta non solo della speculazione formale, ma anche dei binari verso cui gli strumenti disponibili la incanalano (il compasso per Euclide e l'automa per Turing hanno una valenza analoga, sono criteri costruttivi di parti di conoscenza). La seconda dimensione degli strumenti appartiene alle procedure e alle metodologie proprie di un ambito disciplinare, anche indipendenti dall'utilizzo di apparati strumentali.

La tessitura tra testi, linguaggi e strumenti fornisce un modo per individuare le aree dei saperi disciplinari; così come fornisce un modo per costruire un percorso di apprendimento. Possono esserci nuove aree: alcune ottenute come scomposizione di aree esistenti (per esempio, l'insegnamento delle letterature scisso da quello della lingua) altre come loro ricomposizione (per esempio, l'algebra e la geometria, nel passato tenute distanti) Ma questa tessitura garantisce anche un altro aspetto a cui la scuola non può rinunciare: la dialettica tra realtà, astrazione e idealità nella costruzione dei concetti. Una scuola che propone una discrasia tra astrazione e operatività, non costruisce né concetti né competenze. Solo nella loro sintesi si costruisce una disciplina; non certo inseguendo le professioni, così come tradizionalmente sembra fare l'impianto di molti indirizzi tecnici e professionali.