

L'ESSENZIALE NELLE AULE SCOLASTICHE

di Maurizio Muraglia

Il sentire degli insegnanti

La parola “essenziale” non è estranea al mondo dell’istruzione. Il discorso educativo va invece per un’altra strada, perché parlare di essenzialità in ambito educativo risulterebbe molto meno intuitivo. Per questo mi occuperò in modo più stringente dei processi legati all’istruire e all’apprendere, che nella scuola spesso chiamano in causa il concetto di essenzialità, anche nei pronunciamenti ministeriali.

Oggi nel mondo della scuola circola un gran desiderio di essenziale. Ed è con l’illustrazione di questo desiderio che voglio introdurre il tema. Il sentire comune non va mai trascurato, infatti, nel costruire percorsi concettuali capaci di intercettare la professionalità degli insegnanti, che si nutre tanto di esperienza quanto di letture e riflessioni.

Il desiderio di essenziale tra i docenti è andato crescendo negli anni a misura del crescere delle incombenze che la scuola ha dovuto assumere nel tempo per far fronte ai bisogni formativi e cognitivi degli alunni. Lo schema era semplice: insegnanti e alunni in un’aula con cattedra e lavagna all’interno della quale qualcuno aveva il compito di insegnare e chi stava tra i banchi il compito di imparare. Il sapere era quello previsto dai programmi. Era un’altra scuola. C’era l’essenziale, o almeno quel che appariva tale. Gli adempimenti burocratici, di rendicontazione, erano ridotti al minimo, e la necessità di incontro periodico con i colleghi altrettanto. Così anche il rapporto con i genitori era meno enfaticizzato. L’essenziale soddisfaceva, o almeno così pareva, tutti.

Poi, grosso modo dagli anni Ottanta del secolo scorso, attorno all’essenziale sono comparsi adempimenti nuovi – programmazioni, riunioni, relazioni – tutti volti a rendere l’azione didattica il meno autoreferenziale possibile. La scuola è stata percepita sempre di più come servizio a una cittadinanza cui render conto attraverso atti formali e momenti di confronto strutturato e verbalizzato. L’essenziale ha cominciato a essere, nello sguardo dei docenti, insidiato da altre incombenze.

Se fino a non molto tempo fa (grosso modo fino al 2011) agli insegnanti poteva rimproverarsi un certo passatismo che li induceva a vagheggiare un modello incapace di aprirsi alla possibilità di interagire con le esigenze di una società moderna, oggi la sensazione è che la situazione delle cosiddette “incombenze” abbia superato il livello di guardia. A partire dall’introduzione, nella scuola, del concetto di *accountability* di importazione anglosassone, e dalla conseguente irruzione delle istanze di valutazione del sistema – figlie delle varie *spending reviews* di destra e di sinistra –, la scuola italiana ha visto il proliferare sempre più corposo di adempimenti riconducibili alla necessità di monitorare i risultati del servizio scolastico. Da qui i ben noti Rapporti di Valutazione, con i conseguenti Piani di Miglioramento e via discorrendo. Tutta materia che ha il suo riverbero sul sempre più progressivo opacizzarsi dell’essenziale.

Naturalmente i cultori dell’*accountability* obietterebbero che proprio l’essenziale sarebbe chiamato in causa da questo enorme apparato di adempimenti finalizzati al suo miglioramento. Ma la sensibilità complessiva dei docenti non sembra recepire questa obiezione. Piuttosto pare poter ravvisare nel senso comune degli insegnanti una vera e propria insofferenza verso tutto ciò che a loro giudizio toglierebbe addirittura tempo prezioso per dedicarsi all’essenziale.

Non è una questione di efficienza

Fin qui il sentire diffuso dei docenti. A questo punto occorre cercare di capire un po’ meglio come può declinarsi la categoria di essenzialità nei processi di insegnamento-apprendimento integrando il sentire comune dei docenti con qualche acquisizione della didattica. Partire dal senso comune, in ogni caso, giova sempre per non apparire eccessivamente astratti.

Cosa avviene di *essenziale* in una scuola? Chi potrà negare che il fatto dell’insegnare e dell’imparare in un luogo in cui sono presenti un gruppo di allievi e un insegnante sia il *focus* della scuola? Se partiamo dal fondamento, ci accorgiamo che tutte le mattine si rinnova dappertutto una stessa vicenda. Dei discendenti incontrano il sapere con la mediazione di un adulto, e questo avviene in un contesto di relazioni e di comportamenti. Avviene anche che di questo incontro l’adulto chiede agli allievi di rendere conto attraverso verifiche cui seguiranno valutazioni di tipo quantitativo (tante) o discorsivo (poche e scarsamente influenti). Questa rappresentazione in fondo si perpetua alquanto immutata da decenni. E può in fondo rappresentare l’essenziale del fare scuola, rispetto al quale tutto ciò che si aggiunge, per quanto funzionale all’essenziale, potrebbe a buon diritto essere considerato accessorio.

Il problema è che non basta dichiarare che tutto questo è essenziale secondo un criterio di efficienza, cioè secondo il principio per cui l’essenziale sarebbe garantito dalla semplice circostanza che tutto ciò “avvenga”, senza che nessuno disturbi con ulteriori carichi di lavoro. Occorre che la garanzia riguardi anche l’efficacia, per il semplice fatto che, ove l’efficacia di questo essenziale venisse meno, aumenterebbero a parere di chi scrive le probabilità che l’accessorio ven-

ga percepito come altrettanto essenziale. In parole povere, si può dire quanto si vuole che insegnare storia o matematica è l'essenziale rispetto alle programmazioni, ai progetti, alle riunioni, alle commissioni etc, ma questo vale se si insegnano storia e matematica *bene*, ed è su questo concetto che occorre intendersi.

Per semplificare bisogna togliere

La premessa di un ragionamento sull'insegnare in modo essenziale può essere data da una celebre poesia del designer Bruno Munari, che qui riporto:

«Complicare è facile,
semplificare è difficile.
Per complicare basta aggiungere,
tutto quello che si vuole:
colori, forme, azioni, decorazioni,
personaggi, ambienti, pieni di cose.
Tutti sono capaci di complicare.
Pochi sono capaci di semplificare.
Per semplificare bisogna togliere,
e per togliere
bisogna sapere cosa togliere,
come fa lo scultore quando
a colpi di scalpello toglie dal masso di pietra
tutto quel materiale che c'è in più...
Teoricamente ogni masso di pietra
può avere al suo interno una scultura bellissima,
come si fa a sapere dove ci si deve fermare nel togliere,
senza rovinare la scultura?
Togliere invece di aggiungere
vuol dire riconoscere l'essenza delle cose
e comunicarle nella loro essenzialità.
Questo processo
porta fuori dal tempo e dalle mode...
La semplificazione è il segno dell'intelligenza,
un antico detto cinese dice:
quello che non si può dire in poche parole
non si può dirlo neanche in molte»¹.

Per semplificare bisogna togliere, e per togliere bisogna sapere cosa togliere, e togliere vuol dire riconoscere l'essenza delle cose, e comunicarle nella loro essenzialità. E poi la questione del tempo e delle mode. E il segno dell'intelli-

¹ B. MUNARI, *Verbale scritto*, Corraini 2008.

genza. Queste poche battute bastano a delineare un vero e proprio manifesto dell'essenzialità in ambito didattico.

Il doppio vincolo

Alla fine degli anni Novanta, ai tempi in cui erano ministri dell'Istruzione Berlinguer e De Mauro, furono pubblicati due documenti che tentavano di individuare i saperi e i contenuti essenziali per la formazione degli studenti italiani.² Fu l'ultimo atto di una riflessione su questi temi prima che iniziasse un'epoca molto attenta ad altre pur importanti questioni educative e didattiche (pensiamo al dibattito su individualizzazione e personalizzazione o alla diatriba tra conoscenze e competenze, o ancora all'alternanza scuola lavoro, per giungere, negli ultimi anni, fino al primato assoluto delle questioni di valutazione). In quei documenti si postulava una sorta di irrinunciabilità per alcune competenze ed alcuni contenuti, il che comportava decisamente il “togliere” di cui scriveva Munari. Un togliere in cui consisterebbe la vera libertà intellettuale dell'insegnante che agisce all'interno di un contesto specifico e che pertanto deve poter valutare quale “togliere” e quale “mantenere” o “aggiungere” è formativo per i suoi allievi. Ma nei documenti ministeriali riguardanti i curricula pubblicati in seguito è parso che questa libertà riguardasse soltanto l'“aggiungere”³.

L'intelligenza di cui parla Munari consiste proprio in questa capacità di saper togliere e di saper aggiungere, con la precisazione che l'essenza delle cose può annidarsi anche nella possibilità di aggiungere qualcosa. Approfondiamo.

Quale criterio permette di praticare l'essenzialità nell'insegnamento? A me pare che occorra non trascurare un doppio vincolo, che tenga al di qua dell'astrattezza di scelte meramente burocratiche: il *vincolo psicologico* e il *vincolo epistemologico*. Per vincolo psicologico intendo quel che impedisce a un insegnante di ignorare bisogni, interessi e attitudini dei suoi allievi. Per quanto il sistema centrale fornisca alle scuole dei documenti – chiamati Indicazioni o Linee Guida – che sintetizzano le esigenze della collettività rispetto ai profili di uscita e alle conoscenze degli studenti, gli insegnanti non possono considerare questi documenti come “essenziale” sul piano dei vincoli psicologici. Se così facessero, ignorerebbero quei vincoli e si muoverebbero con la paradossale libertà del burocrate. Il burocrate dell'insegnamento è un esecutore di programmi, che percepisce il vincolo psicologico posto dai propri allievi come una *diminutio* della propria libertà. Quale libertà? Quella di fare la “bella lezione” oppure di potere dare agli allievi le “valutazioni che si meritano”. Soprattutto nei licei di prima fascia non

² COMMISSIONE DEI SAGGI, *Le conoscenze fondamentali per l'apprendimento dei giovani nella scuola italiana nei prossimi decenni*, in “Annali della Pubblica Istruzione”, Le Monnier, Firenze 1997. Il suo sviluppo è nel documento *I contenuti essenziali per la formazione di base*, redatto da sei esperti su incarico del Ministro della Pubblica Istruzione nel 1998.

³ Ne discuto nel mio *E ora, se blindiamo i contenuti...*, in “Insegnare”, n. 4, 2010, pp. 18ss. Il riferimento è soprattutto alle Indicazioni Nazionali per i Licei (2010).

è raro imbattersi in insegnanti che, pur di liberarsi dal vincolo psicologico dei propri allievi, praticano il nobile sport del riorientamento, facendo passare l'idea che quegli allievi “non sono portati” per quel tipo di studi.

È una vera e propria rinuncia a cercare l'essenziale. Che si trova soltanto se si accetta il vincolo psicologico posto dagli alunni che si hanno davanti. L'essenziale in questo caso viene percepito come “abbassamento del livello” e creazione di “ignoranza”, ma non si comprende come dal punto di vista formativo risulti invece necessario individuare, nello specifico contesto, cosa è davvero fondamentale per ottenere risultati significativi.

Poi c'è il vincolo epistemologico, più complesso da decifrare. Riguarda la capacità di enucleare dai saperi disciplinari gli aspetti più emblematici sia dal punto di vista tematico sia da quello metodologico. È un vincolo che richiede capacità di analisi disciplinare, a prescindere (ma non del tutto) dai vincoli psicologici posti dagli allievi. Facciamo qualche esempio. Nell'insegnamento della Letteratura italiana si presentano all'insegnante tantissimi dati: autori, opere, tematiche, correnti, poetiche etc. Difficile discernere l'essenziale, eppure è necessario farlo. Chiaramente il vincolo psicologico obbliga a tener conto degli alunni reali e delle loro caratteristiche, quindi si cercherà quanto più possibile di scegliere autori e testi capaci di coinvolgere e motivare. Ma il vincolo epistemologico riguarda anche la capacità di trovare nella disciplina insegnata quei nuclei essenziali di discorso che sono capaci di far comprendere poetica e ideologia dell'autore di cui si discute.

Prendiamo Dante Alighieri. Presentare ai ragazzi canti lontanissimi dai loro interessi e dalla loro sensibilità può risultare una palese violazione del vincolo psicologico di cui si è parlato. Ma questo non può significare, ad esempio, rinunciare del tutto, come purtroppo si vede fare, alla trattazione del Paradiso. Il vincolo epistemologico impone all'insegnante di considerare “essenziale” – quindi obbediente al vincolo epistemologico – la trattazione del Paradiso affinché la conoscenza di Dante non risulti decisamente mistificata. Sarà necessaria una mediazione didattica molto importante (e aggiungerei: una profonda conoscenza dell'argomento) affinché il Paradiso, da oggetto essenziale di insegnamento, sia capace di trasformarsi in oggetto di apprendimento cioè in vera e propria esperienza umana. Il Paradiso di Dante è un'indagine sul desiderio, sulla felicità, sulla memoria pacificata, sulla corralità. È una presa di distanza dalla competizione e dell'individualismo. Ritengo che in classe se ne possa parlare. È “essenziale” per comprendere Dante e se stessi. Ed entrambi i vincoli risultano onorati.

L'essenziale è formativo

Il trito dibattito sulle competenze⁴ non ha mai voluto tener conto della possibilità che questo approccio all'essenziale come “formativo” sia proprio quello capace di generare negli allievi competenze culturali. Gli ideologi delle compe-

⁴ Ne discuto sul n. 48 di questa rivista, dedicata al tema della *Competenza*, pp. 46ss.

tenze si sono suddivisi il campo tra sostenitori e detrattori, senza comprendere che un alunno per il quale si fa una scuola rispettosa del doppio vincolo – epistemologico e psicologico – è un alunno destinato a non essere un mero riproduttore di sapere bensì un soggetto capace di mettere in circuito sapere ed esperienza della vita. A questo da anni do il nome di competenza. Un alunno che sa ciò di cui parla, che lo argomenta, che lo porta con sé. E ne diventa appunto esperto, cioè competente.

Ma per far questo occorre saper togliere e, se è il caso, saper non togliere. Nell'esempio del Paradiso dantesco, togliere, per quanto apparentemente opportuno data la difficoltà del testo, sarebbe stato violare il vincolo epistemologico e quindi violare una componente importante dell'essenzialità che andiamo cercando. Come dire: è essenziale ed irrinunciabile studiare il Paradiso dantesco. Si comprende dunque come da parte degli insegnanti sia necessario uno studio serio dei vincoli che sono chiamati a onorare per praticare davvero l'essenzialità. Per evitare cioè di confondere l'essenzialità con una forma di riduzionismo facilitante che vuole venir contro alle limitate capacità degli studenti. Essenzialità in questo caso non farebbe rima con formatività, che invece è ciò che va garantito a tutti gli studenti secondo il dettato costituzionale. Purtroppo l'attitudine ministeriale nel nostro Paese non è quella suggerita da Munari. Vige ancora lo stereotipo che essere colti equivalga a sapere molte cose. Da un lato viene posta enfasi sulle competenze, dall'altro non si comprende come lo sviluppo di una competenza sia inversamente proporzionale all'accumulo scriteriato di contenuti, che è cosa ben diversa, come nell'esempio del Paradiso dantesco, dal *mantenimento* di contenuti altamente formativi.

L'essenziale è la testa che ragiona

Il detto che la cultura è ciò che rimane dopo che si è dimenticato il resto potrebbe calzare bene anche nell'economia del nostro discorso. È quel che prima ho chiamato competenza culturale. In fondo ciascuno di noi vive esercitando competenze culturali, ovvero attivando abiti mentali che sono il frutto stratificato di apprendimenti di cui in molti casi ha perduto coscienza. Se abbiamo imparato in Chimica o in Biologia tutta una serie di formule o di classificazioni, e ne abbiamo compreso le dinamiche interne, non è detto che tutto questo resti presente in modo perpetuo nella nostra memoria. Ma questo non significa che l'aver imparato quelle conoscenze non abbia lasciato una traccia importante nelle nostre capacità. Appunto, delle competenze che oggi vengono definite trasversali. Competenze di analisi, sintesi, collegamento, argomentazione, gerarchizzazione che magari eserciteremo su altri oggetti culturali, con efficace *transfert*. Come possono essere definite queste competenze, se non "essenziali"? Essenziali per vivere, per agire da cittadini, per comprendere meglio noi stessi e il mondo in cui viviamo. Insegnare secondo la categoria dell'essenziale serve proprio a questo, a creare teste che ragionano. Ma occorre essere liberi. E su questo vorrei concludere.

Oggi l'insegnante vorrebbe esser libero, come si diceva all'inizio, di praticare l'essenziale, ma si sente minacciato dagli adempimenti burocratici. Ha ragione in molti casi, ma in altrettanti questo è un alibi per mascherare la propria inadeguatezza proprio di fronte alla necessità dell'essenziale. Per recuperare l'essenziale in ossequio ai vincoli di cui si è parlato, l'insegnante deve curare il proprio sé professionale non cessando di formarsi e di fare ricerca; di studiare incessantemente le modalità di esistenza dei propri allievi e contestualmente il progredire del proprio sapere disciplinare. Gli insegnanti che coltivano il proprio sé professionale si muovono a proprio agio nella questione dell'essenziale e non temono gli adempimenti. Piuttosto li osservano con lo sguardo disincantato di chi sa bene che l'adempimento va e viene con le epoche storiche, mentre l'essenziale, che è invisibile agli occhi, attiene alla vita dei suoi alunni e a questa e solo questa egli deve guardare.

ROBERTO ANDÒ

Regista

«L'intuizione è una parola chiave per chiunque faccia il narratore. Nel caso del regista, che narra per immagini, hai l'evidenza di un processo creativo tutto correlato con l'intuizione. Il mestiere dell'artista in genere, non può prescindere. In un primo momento i caratteri sono definiti soltanto parzialmente. Essi si riveleranno appieno solo facendo, cioè realizzando l'opera. Il primo rapporto con l'opera è di carattere intuitivo. Il mio primo film, Diario senza date, era una sorta di saggio. Ad un certo punto mi sono liberato, per così dire, dalla riflessione, per dare spazio all'immediatezza e all'intuizione».

(Intervista di Antonio La Spina,
"Le Nuove Frontiere della Scuola", *L'Intuizione*, n. 42, 2016).

GIOVANNI TRIA

Presidente della SNA (Scuola Nazionale di Amministrazione)

«Uno dei problemi del fallimento delle riforme, nel caso in cui non riescano ad apportare il cambiamento che si prefiggono, è dovuto al fatto che c'è un rapido avvicinarsi delle riforme ma manca una stabilità normativa e regolamentare. Molto spesso non ci sono riforme che modificano le precedenti su una base di un'analisi di ciò che ha funzionato e ciò che non ha funzionato, c'è piuttosto la mancanza di una continuità, anche di indirizzo. In generale, la spinta alle riforme, più che da una domanda di cambiamento, scaturisce da una confusione normativa e regolamentare sulla quale gli operatori si adattano e ne creano un alibi».

(Intervista di Isabella Munda,
"Le Nuove Frontiere della Scuola", *La Coscienza*, n. 39, 2015).