

la scuola

Nel programma dei comunisti una scuola veramente per tutti



Un articolo di DINA BERTONI JOVINE

Al cittadino che ascolta i discorsi elettorali di questi giorni che esaltano l'azione svolta da tutti i partiti, indiscriminatamente, per il potenziamento della scuola, può venire in mente qualche dubbio. Se tutti e soprattutto il governo hanno tanto lavorato per creare la scuola del popolo, come mai i risultati visibili di questa amorosa, attenta azione, sono così scarsi, così lontani dal soddisfare perfino le esigenze più elementari del popolo? Il cittadino fa appello alle sue esperienze personali; e specie se ha dei figli in età scolastica, è portato a registrare una patente contraddizione fra queste sue esperienze e i bilanci che governo e partiti al potere gli presentano. Egli sa che deve tenersi i bambini piccoli a casa per mancanza di scuole infantili o rassegnarsi a mandarli in scuole private a pagamento; che deve assoggettarsi a fare la fila per iscriverne i più grandicelli ad una scuola industriale; che nelle scuole elementari gli alunni hanno lezione per tre ore in turni alternati; e che per il resto della giornata non sanno come passare, inutilmente il tempo; sa che all'Università mancano aule e attrezzature, che gli studenti si contengono un posto a sedere nell'aula di anatomia o di fisica; che nei paesi mancano gli edifici scolastici, che i banchi sono spesso vecchi di mezzo secolo, che neanche le famose aule pre-fabbricate, incomode e costose, ma solennemente promesse da tempo, sono state messe in opera; sa, infine, che il problema della scuola è uno dei più assillanti per la sua famiglia.

Ma soprattutto sa che nonostante questa difficoltà gli non può trascurare la scuola per i figli poiché l'istruzione è diventata come il pane; necessaria per il lavoro di domani e per capire qualche cosa del mondo in cui si vive.

Il progresso gli impone di far istruire i suoi figli; ma questo dovere diventa per lui sempre più gravoso. Anche se talvolta non riesce a risalire alle cause del suo disagio egli avverte il contrasto fra i discorsi e la realtà, fra le promesse e le realizzazioni.

OCCORRE RIVEDERE I PROGRAMMI DELLE SCUOLE ELEMENTARI

Non è necessario soffermarci a dipanare il filo dei ragionamenti che il cittadino può svolgere a questo proposito nella sua mente; né aggiungere denunce alle tante che gli vengono spontanee dall'esperienza personale.

Cercheremo soltanto di mettere a fuoco i punti nevralgici della vita scolastica odierna e di isolare i problemi che riguardano la scuola di tutti, ossia quella scuola che va dai 6 ai 14 anni.

Tra le cose più urgenti che ci attendono nei prossimi mesi vi è la necessità di sollecitare una revisione dei programmi della scuola elementare per collegarli con quelli della scuola successiva.

Non bisogna dimenticare che la scuola elementare, uscita dalla riforma Ermini, è una scuola che prevede tre cicli, il terzo dei quali, la post elementare, avrebbe dovuto offrire ai ragazzi del popolo, un modo molto sbrigativo per completare l'obbligo scolastico. Essa costituiva un primo gradino per la conquista di una cultura che non doveva uscire dalla genericità: fatta approssimazione. Le formule del globalismo ebbero un significato molto preciso per tutta la scuola Ermini; significarono un guazzabuglio di cognizioni destinate a restare al di qua della scientificità.

In nome della libertà dell'insegnante e dell'allievo, i programmi si mantennero entro linee molto vaghe, salvo che per la religione che fu, al contrario, legata strettamente al catechismo approvato dalle competenti autorità.

I riformatori del tempo trovarono molto opportuno inserirsi nella battaglia contro il nozionismo e il mnemonismo combattuta da tutti gli educatori del vecchio e del nuovo secolo, per evitare ogni organizzazione del sapere, ogni contabilità logica e della mente; per evitare, anzi, al fanciullo ogni fatica mentale. Si confuse ad arte lo sforzo necessario per ogni solida conquista culturale, col supplizio delle formule belle e fatte da mandare a memoria; l'impegno duraturo che è frutto di disciplina rigorosa con le strutturazioni logiche imposte dall'esterno senza partecipazione attiva dell'allievo. Si fece appello continuo alla spontaneità; lasciando che si creasse addirittura il mito dell'interesse immediato e rapido.

Non è da mettere in dubbio che anche con i programmi Ermini, insegnanti particolarmente preparati abbiano saputo dar vita ad un insegnamento vivo e nello stesso tempo organico. Ibero cioè nel senso più esatto della parola ma è anche legittimo pensare che a questi pro-

grammi così vaghi, si debba attribuire un notevole sbandamento della maggior parte dei maestri, specie di quelli che hanno dovuto fare le loro prime esperienze senza poter trovare un qualsiasi aggancio tra la realtà della loro scolaresca e le indicazioni programmatiche.

Un senso di perplessità si è creato nel mondo della scuola, quando con la creazione della scuola media obbligatoria, si è soppresso l'esame di ammissione collocato tra la fine del ciclo elementare e il ciclo medio. Quella perplessità non nasceva sempre da cattiva coscienza degli insegnanti elementari, né dalla prospettiva di un più duro lavoro da parte degli insegnanti medi; ma aveva una ragione obiettiva nella frattura tuttora esistente tra i programmi, i metodi, il carattere stesso così diverso delle due scuole.

La scuola elementare, infatti, ha perduto quel completamento che era stato previsto nel terzo ciclo postelementare; deve far rientrare nel suo ambito molti insegnamenti e soprattutto la formazione di certi atteggiamenti mentali, di certi abili logici che erano stati trascurati nella scuola Ermini; deve avviare, con un nuovo carattere dato alla ricerca e alla osservazione, al lavoro scientifico che dovrà poi svilupparsi nella scuola media; dare il possesso sicuro della lingua con la capacità non soltanto di esprimersi con vivacità e immediatezza ma anche con proprietà, con consapevole dominio del linguaggio e, delle sue concatenazioni logiche, delle sue articolazioni; mettere in grado, cioè, il fanciullo, di affrontare la fase della sistemazione del sapere ad un livello adeguato di elaborazione di maturazione. Tutto questo non si ottiene senza una attenta pianificazione che deve tener conto degli interessi propri dell'età, della partecipazione attiva del ragazzo, ma anche delle prospettive che si pongono ad ogni fase della vita scolastica e che devono entrare nell'organizzazione mentale del maestro, accanto ai principi della pedagogia e della metodica.

Non vogliamo ricondurre la scuola elementare allo stadio in cui il suo programma si condensava nel leggere, scrivere e far di conto; vogliamo anzi arricchire la scuola elementare di tutta la vita che le può venire dai più ampi contatti con le espressioni culturali del presente e del passato, ma come punti di partenza dobbiamo considerare insospugnabile, il possesso sicuro degli strumenti del sapere: quel possesso che non è garantito dai due cicli attuali.

Si tratta di ridar vigore a certe istanze accantonate in nome di un attivismo male interpretato, di abituare il fanciullo a raggiungere attraverso l'osservazione, le cognizioni precise e a concatenarle in modo da aprirle la via ad altri interessi ad un livello più alto; di considerare la scuola elementare come il primo gradino di un'istruzione che si deve concludere, alla fine della scuola media, con la conquista di prospettive per le attività future sia rivolte al campo tecnico sia al campo speculativo.

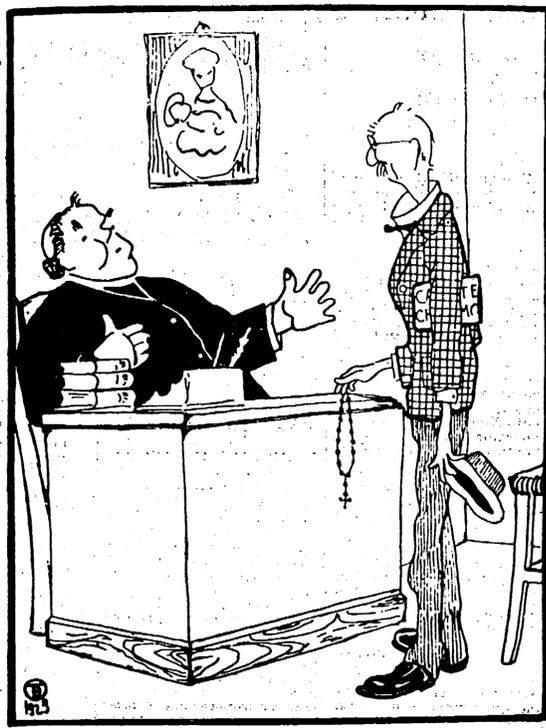
LA CHIAVE DI VOLTA DELLA RIFORMA E' LA SCUOLA OBBLIGATORIA DI 8 ANNI, PROPOSTA DAI COMUNISTI

Tuttavia è evidente che questa battaglia non può essere staccata da quella per tutta la scuola obbligatoria.

L'ultima fase della battaglia scolastica che si è svolta in Italia ha avuto come oggetto, soprattutto, la struttura, il carattere, i programmi della scuola media destinata ai ragazzi tra gli 11 e i 14 anni; la cui creazione costituiva non soltanto un impegno politico imposto dalla Costituzione ma anche un impegno pedagogico derivante dalle approfondite ricerche compiute in questo dopoguerra. Si è trattato di una fase assai ricca di studi, di progettazioni, di scontri nella quale si è dovuta riesaminare la validità di tutta la scuola confrontandola con le esigenze di sviluppo economico-sociale-culturale della nostra società.

Ancora una volta, in campo scolastico, si è svolto un duello assai serrato tra i partiti della conservazione che difendono i privilegi delle classi agiate e i partiti democratici che combattono ogni discriminazione classista a cominciare da quella scolastica.

Se si facesse un bilancio conclusivo dell'enorme mole di dati risultanti da questa intensa attività il principio più importante che ne verrebbe confermato è che un ordinamento scolastico democratico presuppone una revisione a fondo dei contenuti e dei metodi dell'insegnamento; e che ogni tentativo di conservare con mescolanze più



Una vignetta di Scalari del 1925: dalla politica degli idealisti trassero vantaggio i clericali

o meno abili la parte invecchiata della scuola tradizionale costituiscono, non soltanto un assurdo pedagogico, ma un pericolo per la stessa vitalità delle nuove strutture.

Se non si vede con chiarezza che il nodo della questione è quello di trasformare una scuola per privilegiati in una scuola per tutti, si perde l'orientamento indispensabile per dare un senso preciso all'azione riformatrice. Sotto questo profilo il compromesso realizzato tra democristiani e socialisti ha creato una diversione non esente da pericoli.

E che abbia prodotto un vero disorientamento è confermato anche dalle ragioni che in questa campagna elettorale sono state riepimate da alcuni partiti per riproporre motivi di discriminazione scolastica contro cui si lotta da più di un secolo vantando una preminenza intellettuale dovuta alle tradizioni di famiglia dei ragazzi agiati sui ragazzi del popolo.

Occupandosi della scuola media, più rozzamente i missini, con maggiore abilità i liberali, hanno dimostrato la loro preoccupazione di vederne aprire le porte alla grande massa dei figli dei lavoratori che vi porterebbero un abbassamento del livello culturale. Questi argomenti mostrano di ignorare completamente la discussione che intorno a questi motivi si è sviluppata, con accenti anche drammatici, in questi intensi anni di ricerca pedagogica e che ha smontato, l'argomento dietro argomento, il castello di obiezioni che in nome della cultura e del prestigio nazionali, si opponevano alla estensione della scuola media. Non sarà inutile accennare ad alcuni momenti di questa ricerca.

Una fase decisiva si ebbe nel periodo che corre tra il novembre 1955, quando il Comitato centrale del partito comunista affermò l'esigenza della creazione di una scuola media unica e gli inizi del 1959 quando i senatori Donini e Luporini presentarono alle Camere un progetto già elaborato nelle sue linee e nei suoi principi fondamentali. Si creava così una alternativa concreta alla politica democristiana che in successive fasi (progetto di riforma, Gonella, riforma Ermini, ecc.) aveva confermato la sua linea conservatrice mantenendo una netta divisione tra i diversi corsi destinati alla scuola media obbligatoria.

La discussione era costretta dalla iniziativa comunista a scendere su un piano di concretezza; si trattava di opporre argomento ad argomento, ragione a ragione. E su questo terreno di confronto diretto i progetti e i patteggiamenti della Democrazia cristiana apparvero irrimediabilmente antiquati, contraddittori, insostenibili.

Il progetto Donini-Luporini non nasceva improvvisi; esso interpretava i motivi essenziali di una trasformazione che si era andata preparando attraverso la trasformazione

de della stessa realtà nazionale, nel mondo del lavoro, nel mondo della pedagogia, e di tutta la cultura.

Oltre il gruppo di studiosi comunisti che si era formato intorno a Riforma della Scuola e che seguiva la traccia segnata da Antonio Banfi, da Cono Marchesi, e nella origine più lontana da Antonio Gramsci e da Antonio Labriola, lavorava autonomamente ma con profonde concordanze di principi anche la rivista Scuola e città, e un folto gruppo di maestri pedagogisti convergenti intorno al partito socialista, Lamberto Borghi, Francesco De Bartolomeis, Aldo Visalberghi ed altri che, non soltanto rivedevano le teorie pedagogiche alla luce di quel rapporto scuola-società che dette tanto vigore agli studi di Villari e Gabelli nel secolo passato, ma anche alla luce del particolare significato dato a quel rapporto dal filosofo americano Dewey; e verificarono con ricerche psicologiche le componenti dell'intelligenza giovanile separando, nella valutazione delle capacità, quanto è dovuto a intelligenza naturale e quanto a ricchezza o povertà di stimoli dell'ambiente.

IL COMPROMESSO GUI-CODIGNOLA HA SIGNIFICATO L'ABBANDONO DI PRECEDENTI POSIZIONI IDEALI

Ripercorrendo i fascicoli di Scuola e città e i volumi di questi pedagogisti si ha la misura del contributo che essi hanno apportato alla distruzione di pregiudizi di casta che ostacolavano la dilatazione scolastica in direzione delle classi popolari; e di quanto abbiano collaborato a quel movimento di riforma di cui il Partito comunista ha rappresentato in questo determinato momento la punta più avanzata.

L'azione politico-sociale che imponeva la creazione di una scuola unica fino al 14. anno fu di stimolo ad una revisione critica dei vecchi tipi di scuola differenziata che sembravano concordare assai bene non solo con le vecchie divisioni di classe (ad ogni categoria sociale la sua scuola) ma anche con le differenziazioni di carattere psicologico che, secondo alcuni studiosi, distinguono già dalla pre-adolescenza, i ragazzi adatti al lavoro mentale dai ragazzi adatti ad attività pratiche. Sembrava naturale e giustificato, secondo queste teorie, che gli uni fossero avviati alle scuole medie, gli altri alle scuole professionali. Le difficoltà provate da molti ragazzi del popolo di fronte al latino sembravano confermare questi principi psicologici.

E' merito di Francesco De Bartolomeis oltre che di Angiola Masucco Costa aver dimostrato che le difficoltà trovate nella vecchia scuola media da una forte percentuale di alunni non dipendono sempre da incapacità individuali ma assai spesso da povertà dell'ambiente familiare e ancora più spesso dal ca-

attere sclerotico, assurdo del vecchio ordinamento scolastico al quale possono adattarsi soltanto ragazzi superdotati o superassistiti dalle famiglie.

«La scuola media — scrisse De Bartolomeis — è sotto il peso di una logora tradizione umanistica (Scuola e città - 31 maggio 1960): si continua ad aspettare miracoli dal tirocinio grammaticale, dallo studio del latino, dalle matematiche, in piena assenza di attività creative, di una organizzazione sociale delle varie occupazioni, di un sia pur elementare rispetto per le capacità e il ritmo di lavoro individuale. Si confida ancora troppo largamente su un allenamento formale che dovrebbe sviluppare i poteri essenziali dell'intelligenza e si respingono come una contaminazione o un inutile appesantimento le attività pratiche, le ricerche, i laboratori, le occupazioni sociali, le attività espressive. Tutto ciò che potrebbe rendere concreta ed efficiente l'educazione è guardato con diffidenza».

La scuola media tradizionale non è soltanto inadeguata alle capacità del ragazzo popolare, secondo il pedagogista; «dal punto di vista educativo essa è inefficiente per tutti».

De Bartolomeis pensa dunque a una riforma totale: punta decisamente verso la soluzione unitaria; si batte perché non venga confermata la tradizionale discriminazione educativa pur riconoscendo la difficoltà del lungo cammino che si dovrà percorrere per attuare una riforma così complessa. Egli fa delle riserve sulla possibilità di portare a termine in breve tempo la riforma totale. Ma le sue riserve non sono di principio; se mai riguardano la necessità di una pianificazione e quella di far precedere, ogni disposizione di legge da periodi più o meno lunghi di sperimentazioni didattiche.

Nello stesso fascicolo di Scuola e città Lamberto Borghi espone gli aspetti sociali dell'educazione dagli 11 ai 14 anni sottolineando il valore dell'attributo unitario con il quale il gruppo di Scuola e città definisce la scuola nuova in contrapposito all'attributo unica usato dal gruppo di Riforma della Scuola.

«Si concesso di ripetere qui — egli scrive — come per inciso che — si caratterizza tale scuola come unitaria, anziché come unica, per sottolineare la varietà nell'unità del suo programma, il suo fine orientativo, la sua preoccupazione di offrire un insegnamento individualizzato a misura di ciascun alunno nell'ambito delle direttrici di sviluppo comuni a tutto il gruppo di età sulla cui base si costruisce il programma generale di studio per tutti».

Si trattava qui di una preoccupazione di carattere pedagogico per il quale lo studioso preferiva che piuttosto che una sola attività di un determinato tipo fosse offerta all'alunno la scelta tra diverse attività dello stesso carattere, soluzione che non intaccava il fondamento comune dell'educazione.

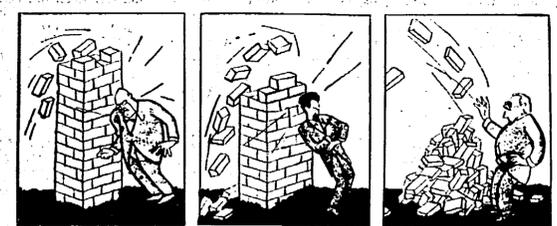
E che questo fosse il vero significato dato da Borghi alla distinzione tra unicità e unitarietà della scuola media è confermato dal suo interessante studio sul «Riordinamento della scuola media inferiore» pubblicato nel gennaio 1963 su Scuola e Costituzione il periodico dell'Associazione Difesa e Sviluppo della scuola statale.

Questo saggio è posteriore al compromesso Codignola-Gui con il quale si è approvato un disegno di riforma della scuola obbligatoria per il periodo 11-14 anni che elude, in sostanza, i problemi messi in luce in quindici anni di studi, dimenticando le ragioni sociali e pedagogiche che hanno imposta la riforma e perdendo il filo conduttore che avrebbe dovuto guidare l'azione riformatrice.

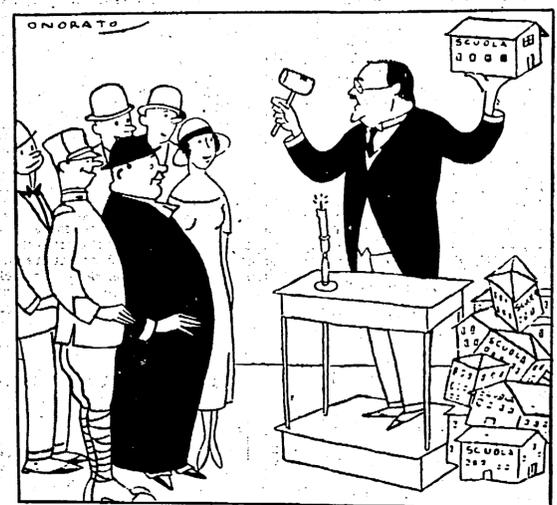
Come è noto, la riforma Codignola-Gui, crea una scuola media senza definire con esattezza il suo nuovo assetto culturale; mantiene un rudere di latino («predeterminante» per gli studi classici) introduce assai timidamente l'insegnamento scientifico, non punta con la sufficiente decisione su quel complesso di attività creative ed espressive che dovrebbero completare la giornata scolastica dell'adolescente. A questi gravi difetti di sostanza si aggiunge la mancanza di una pianificazione concreta, per cui l'inizio della riforma è imposto inevitabilmente con la mancata organizzazione del personale insegnante e col suo disorientamento, con la mancata preparazione degli edifici, dei mezzi di trasporto (per gli alunni dei piccoli centri che devono essere trasportati a scuola), delle attrezzature, ecc.

E' noto anche che con un ottimismo alquanto sconcerante, il governo ha confidato sulla televisione per superare molte delle difficoltà che non ha saputo e voluto

Il compito del Partito comunista è di portare avanti la lotta per la scuola interpretando le esigenze popolari, ricercando la solidarietà di tutti gli studiosi. Nessun imbroglio, nessun camuffamento può cancellare la fisionomia di una scuola che deve essere democratica nella sostanza: rispondere cioè alle esigenze di una vita culturale piena e al diritto di ogni cittadino di inserirsi in essa come partecipe attivo.



Le tre spallate alla scuola di stato: Croce, Anile e Gentile



Gentile offre le scuole all'iniziativa privata

affrontare su un piano di necessaria consapevolezza e responsabilità, ha confidato anche sullo spirito missionario degli insegnanti, spirito missionario tirato in ballo con abbondanza di retorica, tutte le volte che manca la razionale organizzazione delle attività.

Lamberto Borghi, passando in rassegna la posizione assunta dai diversi partiti nei confronti della riforma Codignola-Gui si ferma di proposito su quella del partito socialista che ha subito, nel compromesso, una deformazione giustificata, solo in parte, da questo tipo di ottimismo.

«I socialisti — scrive — si sono indotti a spostare la piattaforma delle loro richieste su posizioni arretrate, nella speranza che la conquista della scuola media comune per tutti dia comunque un forte impulso progressivo al rinnovamento della nostra società. Tale pur cauto ottimismo appare solo in parte giustificato».

La ragione sostanziale della riserva espressa da Borghi è questa: che «per quanto riguarda i programmi nulla è innovato dalla legge». Anzi — aggiungiamo noi — dal punto di vista educativo, si è creata una grande confusione dalla quale sarà difficile risalire a una posizione di chiarezza. Così che il compromesso non rappresenta una tappa per la realizzazione di un piano logicamente concatenato a una certa prospettiva, ma una rinuncia a questo piano che pure era nettamente e robustamente delineato nel pensiero dei pedagogisti di parte socialista, noi compresi.

Dopo questa svolta che ha compromesso i risultati di molti anni di lavoro che aveva-

no avuto uno sbocco assai significativo nel progetto Donini-Luporini (che ha condizionato, nonostante tutto, l'azione successiva di tutti i partiti) e di tutte le correnti pedagogiche, il compito del partito comunista è di portare avanti la lotta per la scuola interpretando fedelmente le esigenze popolari; di ricercare la solidarietà di tutti gli studiosi, desiderosi di uscire al più presto dall'equivoco per riprendere un discorso chiaro ed obiettivo sull'argomento.

La confusione con cui si parla oggi dei problemi scolastici, nella parata in cui ogni partito si adorna delle penne del pavone vantando il contributo dato alla questione scolastica, ripetendo spesso frasi fatte a cui non corrisponde nessuna realtà, con cui si mescolano vecchio e nuovo come se la scuola non dovesse essere un organismo vivo ma un ingegno di formule o una girandola di fuochi artificiali, può essere diradata soltanto tenendosi stretti a quella linea logica che i fatti, la vita democratica in sviluppo, l'aspirazione ad un progresso culturale e sociale hanno indicato.

Nessun imbroglio, nessun camuffamento può cancellare la fisionomia di una scuola che deve essere democratica nella sostanza, rispondere cioè alle esigenze di una vita culturale piena e al diritto di ogni cittadino di inserirsi in essa come partecipe attivo.

Dina Bertoni Jovine
(Le vignette di Scalari e di Onorato sono state tratte dal volume «La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri» di Dina Bertoni Jovine, pubblicato dagli Editori Riuniti).