

Un libro di Raffaele Laporta

Il «discorso sul metodo» non basta più: occorre anche definire nuovi contenuti educativi democratici



Attivo, passivo e neutro in una grammatica inglese del '700

La comunità scolastica

I «metodi dell'educazione attiva» hanno ispirato, nell'arco dei dieci anni trascorsi dalla Liberazione, alcune importanti istituzioni e associazioni. Ricordiamo i gruppi di «Tipografia e scuola», che si richiamavano dapprima in modo quasi esclusivo alle «tecniche didattiche» elaborata da Celestino Freinet e che si sono poi trasformati in un più vasto e articolato Movimento di Cooperazione Educativa; ricordiamo i CEMEA (Centri d'Esercitazione ai Metodi dell'Educazione Attiva) e i loro fruttiferi stages; ricordiamo le diverse scuole nuove, a pieno tempo: dai Convitti Rinascenti, alla scuola preparatoria della Umanitaria, al centro educativo italo-svizzero di Rimini, alla Scuola-città Pestalozzi di Firenze.

le nuove scuole elementari di Fiesole e di Prato. Si tratta, quindi, di scuole rette da un collettivo pedagogico, di scuole nelle quali il rapporto educativo non si riduce a quello tra classi e singoli insegnanti, ma è ben più complesso. Gli insegnanti antimeridionali e quelli pomeridiani, i docenti e i direttori di gruppo, perfino i bidelli debbono costituire una «équipe» affiatata. Ancora: i ragazzi stessi vengono investiti di responsabilità e poteri. In diversi tempi e luoghi, è la tematica di Stefanenko, ritrovata (e quindi non ripetuta, ma originale) attraverso la logica stessa della vita di una comunità scolastica.

Il «direttore di Vigevano»

«Vogliamo piuttosto riflettere un momento», dice Laporta, «sulla «curiosa caratteristica» che la situazione italiana presenta, e cioè sul fatto che classi-comunità e scuole-comunità siano restiate, finora, fatti sporadici, «isole» nel grande mare della «scuola ordinaria».

L'autore, nel complesso dell'opera, ci offre le indicazioni necessarie per comprendere questa «curiosa» situazione. Troppo spesso «ci fingiamo una società ideale per proporre una scuola ideale». La scuola non-ideale, carica dei mali e delle storture che tutti ormai conoscono, risponde agli interessi delle «élites al potere».

Ora, proprio questa scuola, classista, burocratica e conservatrice, oggi «incapsula in una struttura autoritaria, carismatica, giuridico-amministrativa i contenuti scientifici che trova elaborati nell'ambiente».

«Oggi è il Peregò, il «direttore di Vigevano», che conciona sulla «formula ORE» (credo significativi: «osservare, riflettere, esprimere»), sulla «scuola attiva», sulla «sperimentazione». A noi, per il nostro dialogo con lui, si limitano le domande dei «metodi attivi» da parte della pedagogia ufficiale più conservatrice, la loro esaltazione — ad esempio — nei programmi per le elementari del 1955 che portano il nome dell'onorevole Ermini, la loro strumentalizzazione a fini conformistici ha posto in grave crisi la corrente attivista laica e progressista, costringendo i più sensibili e i più avveduti a una nuova elaborazione degli stessi principi dell'attivismo.

«Prima, necessaria costatazione: le tecniche didattiche attivistiche, comprese la tecnica comunitaria, di «condizione dell'esperienza», sono «educativamente neutre». Con metodi attivi, operativi, di partecipazione si possono perseguire tanto fini rivoluzionari quanto fini conservatori.

Il metodo «galileiano»

Ma, allora, se si vuole continuare ad essere il primato del metodo nell'educazione, non sarà più possibile parlare semplicemente di metodo attivo (lo fa anche il Peregò di Mastroratti)? Occorre definire il metodo in modo che implichi necessariamente certi contenuti educativi e non altri: in modo non neutro, non formale. Laporta, dopo una elaborazione appassinata e tormentata, arriva alla conclusione che il fondamento primo, e in un certo senso unico, dell'educazione sia il metodo scien-

tifico, «galileiano». «Il metodo galileiano... aveva una virtù irresistibile: permetteva a ogni individuo capace di impiegarlo di controllare le affermazioni di un altro che lo avesse impiegato... Impediva, rendendolo inutile, l'uso dell'emotività incontrollata, del mito ciecamente creduto, degli intesi quali pezzi d'accordo, e quindi l'impiego della ideologia in certe materie...». Laporta parla di «atteggiamento», di «formazione scientifica» — innanzitutto, in senso stretto, fisico, come «ricerca di tecniche ad un tempo mantovinate e mentali» per operare sulle «cose fisiche» (del resto, avverte Laporta, «comunicare fra uomini significa operare sulle cose fisiche che stanno fra loro»). Ma Laporta va assai più in là, e afferma che «questo «atteggiamento scientifico» deve essere il fondamento di tutta l'educazione. Fondamento del lavoro e crescere insieme, della scuola-comunità (l'Autore parla della «consacrazione dell'incidenza della ragione nella costruzione dei rapporti di una convivenza»). Fondamento della stessa libertà, intesa operativamente come «convenzione stabilita nell'intento di render la convivenza umana il più razionalmente possibile» (una «mentalità positiva, metodica, scientifica» è generatrice di libertà). Scuola di metodo scientifico, di ragione, di libertà non può essere la scuola privata, «ideologica», confessionale, «che solo una scuola pubblica che confronti e verifichi liberamente e scientificamente tutte le ipotesi».

Scuola ideologica o scuola dogmatica?

La scuola-comunità, operante sulle cose, formatrice di mentalità critica, basata sul metodo scientifico, che Laporta propugna con tanta passione, è la scuola che anche noi vogliamo. Ciò non vuol dire che il nostro dialogo con lui si chiuda con un limite ad accennare alle questioni che con lui dobbiamo ancora discutere. Laporta usa il termine «scuola ideologica» come sinonimo di «scuola dogmatica»: noi, al pari di lui, siamo contrari ad ogni dogmatismo, anche alla dogmatizzazione del materialismo scientifico nel quale ferreamente crediamo. Ma ci sembra che lo stesso metodo scientifico implichi una scelta ideale e una posizione di classe. Il ragionato obiettivo confronto delle ipotesi, il ricorso alla verifica pratica o razionale implicano il disinteresse: la virtù del metodo galileiano è irresistibile solo per chi non abbia privilegi, e con ciò pregiudizi, da difendere. Se necessario contro ogni evidenza scientifica. Ancora: non è indottrinabile con dogmi non significativi non scegliere, e non offrire, determinati contenuti culturali e ideali nell'educazione. Insegnare ai ragazzi che la Terra gira attorno al suo asse e attorno al Sole, o che gli uomini sono tutti potenzialmente uguali, e non esistono razze o caste privilegiate, non significa «indottrinarli»: significa farli partire dalle più importanti conquiste del pensiero e delle lotte degli uomini. Farli partire, perché vadano poi avanti: dando loro, nell'educazione, e il risultato (il «contenuto») e la sua collocazione storica, come tappa di un cammino sempre aperto. Il problema dell'ideale educativo non ci sembra risolto dalla sola scelta del metodo: è un problema più complesso che investe tutta la società di un determinato luogo e tempo e le sue prospettive.

L. Lombardo-Radice

la scuola

Perché è in crisi l'Università francese Cosa succede alla Sorbona?

Una situazione tesa, drammatica si è determinata da tempo nelle Università francesi. Delle agitazioni degli scoperti degli studenti — che si sono scontrati più volte, duramente, con la polizia gollista — si è occupata tutta la stampa internazionale. Ma quali sono le ragioni della crisi che i recenti avvenimenti hanno messo in luce con tanta evidenza? Il presidente degli studenti di Lettere, J. L. Penninou, ha scritto su France Observateur: «Siamo di fronte a una profonda modificazione dell'istruzione superiore, dovuta all'evoluzione della tecnica e dell'economia. Agli inizi della III Repubblica, l'insegnamento tendeva, soprattutto nelle Università e nelle scuole medie, a formare delle élites ristrette che, per la loro origine borghese, non avevano alcuna preoccupazione circa il loro avvenire professionale... Ma da qualche anno, le necessità della tecnica e dell'economia hanno indotto il padronato a chiedere un insegnamento di massa, capace di forniere tecnici e quadri in gran numero».

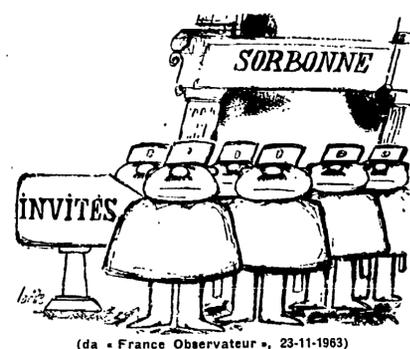
«Ne consegue, per quanto riguarda gli studenti: 1) una specializzazione sempre crescente negli studi; 2) un condizionamento culturale più massiccio rispetto al passato. Se, prima si poteva considerare l'Università neutrale o, almeno, abbastanza neutrale, nei confronti dell'ideologia dominante, oggi assistiamo, e i motivi sono chiari, allo sviluppo dell'ideologia neocapitalista all'interno delle Università».

«D'altra parte, l'afflusso massiccio degli studenti delle generazioni del dopoguerra non era stato previsto né dai governi della IV, né da quelli della V Repubblica. Il sovrappiù di studenti, che si sono accumulati nei corsi, ha indotto i professori, di biblioteche stanziate in case private, a lasciare le loro strutture dell'istruzione superiore. Così, le esercitazioni pratiche, sono diventate dei corsi ex cathedra: ogni discussione è bandita dalle sedute, gli assistenti 100-120 anche 200 studenti. Analogamente, la mancanza, di laboratori impedisce nel modo più assoluto agli studenti di compiere, al di fuori delle ore di lezione, un qualsiasi lavoro di ricerca. Il bardo tende sempre più a diventare il luogo abituale di lavoro».

«Come si vede, i problemi sollevati da J. L. Penninou, la rapida analisi della situazione universitaria parigina che egli ha schizzato per France Observateur presentano un interesse notevole. Non si tratta, com'è naturale, di istituzioni schematiche parallele, ma va detto che molte osservazioni riguardano anche noi, la nostra scuola, i nostri Atenei. E non solo per ciò che concerne il ritardo — fonte di nuove, profonde contraddizioni ad ogni livello dell'insegna-

mento — con cui si è affrontato il problema dell'aggiornamento» delle strutture della pubblica istruzione alle esigenze nuove poste dall'evoltersi dell'economia e della tecnica — e dall'ingresso di nuove masse di giovani nelle scuole medie e superiori.

Sappiamo infatti come, in sostanza, la linea che ha prevalso a conclusione dei lavori della Commissione d'indagine per lo sviluppo della scuola in Italia è stata quella dello sviluppo tecnico-organizzativo, della programmazione meccanica (fondata cioè sulla costatazione di fenomeni oggettivi, spontanei di accrescimento) cui non si accompagnò l'esigenza di una riforma intesa come elaborazione e affermazione di un nuovo programma culturale, di una nuova concezione educativa democratica.



(da «France Observateur», 23-11-1963)

Le scelte dell'Amministrazione per una scuola nuova e «integrata»

Bologna: esperienze del comune popolare



Una «scuola all'aperto» costruita dall'Amministrazione comunale bolognese

Dalla nostra redazione

BOLOGNA, gennaio. Anche Bologna ha dovuto mutarsi con i problemi nuovi che sono stati aperti nella scuola dall'irrobustimento e dalla rapida, vastissima espansione delle strutture scolastiche. Il fenomeno emiliano entrambi i fenomeni così manifestati in forme così acute da emergere sul piano nazionale, giacché nell'ultimo decennio il numero dei suoi abitanti ha registrato un aumento del 29% (il terzo in ordine di grandezza, dopo Roma e Torino), mentre le abitazioni hanno avuto un incremento del 59%, il più elevato tra tutte le città italiane, con la sola eccezione della Capitale.

Il modo come l'amministrazione cittadina democratica ha affrontato le necessità prodotte dall'accrescimento continuo della popolazione studentesca e dalla dilatazione enorme dei quartieri periferici, i risultati che essa ha conseguito, appaiono evidenti dal panorama della situazione scolastica, di cui forniamo le cifre, riferite all'anno scolastico 1962-63.

Scuola materna: 7.145 frequentanti, suddivisi in 199 sezioni. Scuola elementare: 23.359 alunni, ripartiti in 897 classi, con 1.026 aule. Educatori: 7.012 frequentanti: 255 sezioni. Scuola media: 5.737 allievi - 311 classi - 273 aule. Scuola di avviamento: 5.214 allievi - 178 classi - 206 aule. Scuole secondarie superiori e istituti professionali: 7.306 allievi - 254 classi - 254 aule.

Il quadro strutturale dell'edilizia scolastica bolognese si presenta dunque privo di quelle pesanti insufficienze che altrove provocano da anni situazioni di disagio e di tensione di cui fanno le spese moltitudini di ragazzi e di famiglie. Le forme di intervento del Comune che, dopo aver riparato i guasti terribili prodotti dalla guerra, ha concentrato dapprima i propri sforzi di principio su un'Amministrazione cittadina di fronteggiare in un'ottica di sviluppo le nuove leve scolastiche formate dal «bambino della pace», per poi rivolgersi alla soluzione integrale dei problemi della scuola secondaria, sono state tali da scongiurare ogni rischio di crisi pericolosa.

«C'è anzi da rilevare il fatto che, nonostante l'aumento cospicuo della popolazione scolastica la media di affollamento per aula in tutti i rami della scuola pubblica, in dieci anni è scesa da 32 a 29 l doppi tutti costituiscono tuttora un'eccezione marginale».

Anche rispetto all'istituzione della nuova Scuola media unica e obbligatoria la situazione di Bologna è rassicurante. Negli ultimi due anni il numero delle scuole medie e di avviamento è stato raddoppiato: oggi, sono di-

sponibili, come sedi «provvisorie» per la nuova «media unica», 26 scuole, più di quante ve ne siano, ad eccezione di Milano, con il suo milione e mezzo di abitanti, in ogni altra città dell'Italia centro-settentrionale, compresa Torino, che ha una popolazione che ha avuto il fine di quella bolognese.

Nel radicale potenziamento dell'edilizia della scuola secondaria il Comune si è tenuto al criterio del decentramento delle sedi — fino a capovolgere la situazione rispetto a pochissimi anni fa, quando pressoché la totalità delle scuole medie e di avviamento erano concentrate nel corpo del vecchio nucleo urbano — così da risolvere anche i problemi più grossi del movimento degli studenti. Pertanto, quasi tutti i quartieri cittadini sono dotati di una scuola, e ciò ha permesso di risolvere, laddove situazioni particolari lo consigliavano.



Un momento degli scontri fra studenti e polizia gollista a Parigi nel novembre scorso

Dialogo fruttuoso

«Ci sembra che il Laporta esprima oggi, più di ogni altro studioso-militante della pedagogia attivista, e di ispirazione laica e «popolare», la consapevolezza di una crisi e lo sforzo di uscirne. Il Laporta (egli stesso lo ha più volte riconosciuto in incontri e dibattiti) sente l'importanza delle critiche all'attivismo per così dire «classico» mosse dal nostro gruppo di Riforma della scuola: con il nostro gruppo è in un rapporto dialogico e dialettico, per noi non è mai assai stimolante. Il tentativo più ampio e completo per uscire da certe difficoltà, per proporre un «metodo» che non possa degenere in «tecnica» buona ad ogni uso (anche ad uso conformistico e conservatore) è indubbiamente rappresentato dall'ultima opera dello studioso abruzzese: La comunità scolastica (La Nuova Italia, Firenze, pp. 532, L. 3.000).

Conviene esaminare il volume cominciando dalla seconda parte, e dalle Appendici, perché in esse sono esposte le esperienze scolastiche «comunitarie» vissute (direttamente o indirettamente) dall'Autore, che ci sembrano la premessa reale della elaborazione teorica alla quale è dedicata la prima parte (Il primato dell'educazione). Si tratta, innanzitutto, di scuole a pieno tempo (nuove ore, dalle otto di mattina alle cinque del pomeriggio, nella «Pestalozzi»), articolate non solo in classi ma in svariati «gruppi di attività». Si tratta, quindi, di scuole con un loro «spazio» (a pieno spazio), vien voglia di dire), che dispongono cioè di terreno per gioco o per coltivazioni, di locali per designare, per leggere, per stampare, per recitare, per unirsi. Sono scuole che implicano una edilizia nuova, ben diversa da quella tradizionale. Molto importanti, lo vogliamo dire subito, gli Esempi di organizzazione dello spazio ispirati alle esigenze della comunità, in particolare i progetti dell'architetto Franco Brunelli, in collaborazione con l'ing. Leonardo Lugli e con l'ing. G. Veronesi, per

istituto professionale, organicamente strutturato a tutti i livelli e capace di assorbire gradualmente le attività che oggi sono svolte in modo frammentario e disperso dai più diversi enti.

«Frattanto sono iniziati i lavori di costruzione delle nuove sedi dell'Istituto tecnico Industriale - Aldini Valeriani» (che potrà avere una capienza di tremila allievi) e dell'Istituto professionale femminile «Elisabetta Sirani» per il quale (con un superamento netto delle tradizionali concezioni sui «ruoli femminili» nella produzione) è stata chiesta al Ministero l'autorizzazione ad impiantare un Istituto tecnico Industriale femminile per le specializzazioni di perito chimico ed elettronico.

Per la seconda sfera di intervento, quella della qualificazione degli ambienti scolastici, l'assessore all'Istruzione ha — com'è noto — organizzato nei mesi scorsi un convegno di studi sull'edilizia della nuova scuola media a cui hanno partecipato architetti, pedagogisti, amministratori, insegnanti ed esperti di problemi scolastici e che ha tra l'altro formulato voti per un immediato esempio di sperimentazione collaborativa e interdisciplinare, invitando la Amministrazione comunale bolognese ad assumerne l'iniziativa.

Nello stesso tempo è stato bandito un concorso nazionale di idee - sullo stesso tema della nuova scuola media unica, con criteri che sono stati apertamente apprezzati anche in sede ministeriale. La concezione che muove il Comune su questo terreno è quella di un complesso scolastico che sia «non tanto in funzione di una dipendenza schematica tra scuola e quartiere, scuola e vicinato, scuola e popolazione, ma che possa realizzare al suo interno la unità pedagogica e che, mediante le complesse relazioni con l'ambiente circostante, favorisca lo scambio delle esperienze e l'integrazione sociale necessaria alla formazione dell'individuo». È questo un modo di concepire la scuola non come fatto isolato nell'organizzazione della città, «ma come elemento di coerenza di molte esperienze nell'educazione dei giovani e degli adulti, facendo l'accesso alla scuola da parte della comunità intera».

A confermare il nesso continuo che viene mantenuto tra elaborazione intellettuale e attività pratica, gioverà notare che nel piano di edilizia economica e popolare approvato dal Consiglio comunale gli spazi destinati alla scuola «non stati concepiti e commisurati alla luce di questa concezione, che potrà, una volta realizzata, sensibilmente contribuire a determinare un rapporto nuovo tra la scuola e la società, tra la scuola e la vita».

Luciano Vandelli