

Scuola media: italiano come e per chi?

Piergiorgio Morgantini

Scuola media di Locarno 2 Morettina

So di avere messo in una relazione di venti minuti tanto, il “sugo del sale” come direbbe Guccini, e che ci sarà poco tempo per approfondire; prendetelo come il volo di una libellula che tocca l’acqua e sparisce, sperando di non annoiare, che è la grande insidia per ogni insegnante

Parto da due episodi che hanno come contesto una classe di prima. Poco dopo l’inizio dell’anno scolastico la mamma di un’alunna mi chiede un colloquio. Sono sorpreso perché la ragazza mi sembra sì un po’ noiosetta e altezzosa, ma durante le lezioni è brillante, capisce i concetti e sa scrivere bene, inoltre dimostra ottime capacità di analisi e di sintesi. Quali sono allora le preoccupazioni della signora? È preoccupata perché la figlia non le sembra sufficientemente stimolata durante le lezioni. Chiede che sia messa sotto pressione perché possa sviluppare tutto il suo potenziale, per evitare che si annoi e che manifesti un atteggiamento perfino graffiante e sdegnoso. Vorrebbe inoltre che avesse anche dei compiti a casa impegnativi; insomma: che la scuola valorizzasse maggiormente il suo talento.

Qualche mese più tardi, nella stessa classe, stiamo facendo un esercizio sull’argomento grammaticale delle ultime settimane, quello del modo indicativo: si tratta di riconoscere il tempo verbale partendo dalla forma. Il compito non è semplicissimo, tuttavia una ragazza va oltre ogni limite immaginabile: molto preoccupata mi dice che non può svolgere l’esercizio; quando le chiedo il perché risponde, serissima, “ Non ho l’orologio”. Ci metto un attimo a capire che non è una battuta, ma che realmente pensa di avere bisogno di un orologio per riconoscere il tempo del verbo.

Questi due episodi, forse un po’ estremi ma significativi, sono simili ad altri che ho vissuto in tanti anni di lavoro a scuola, e sicuramente molti insegnanti potrebbero raccontarne; del resto qualcuno, un po’ furbescamente, ci ha scritto sopra anche dei libri. Perché li racconto? Perché fanno capire concretamente le caratteristiche dell’insieme classe verso cui si indirizza il lavoro dell’insegnante. Mi viene in mente una vignetta che circolava tempo fa nell’ambiente scolastico: vi è rappresentato un gruppo disparato di animali che non ricordo esattamente, mettiamoci un elefante, una scimmia, un gatto, una mucca e un serpente, a cui viene assegnato un compito assolutamente imparziale, visto che tutti gli animali sono in fila nello stesso punto di partenza: bisogna arrampicarsi su una palma. Poi seguirà una valutazione precisa, indiscutibile perché misurata sulla distanza percorsa, magari con una brutta nota di condotta per chi si permette di criticare il compito, o comincia ad assumere atteggiamenti trasgressivi in segno di fastidio, se non proprio di protesta.

Perché racconto questo? Per fare capire in quali condizioni il docente dovrebbe raggiungere, almeno con un buon numero di allievi, gli obiettivi del piano di formazione. Mi è capitato di vederne nascere alcuni di quelli che una volta si chiamavano programmi (alzi la mano chi non ha mai sentito qualche insegnante lamentarsi di essere indietro col programma, colpevolizzando gli studenti ed angosciandosi). Tutto sommato, mi sembra che per quel che concerne l’italiano si sia cambiato l’abito, ma poco l’essenziale che dovrebbe essere: riuscire a stimolare nel modo migliore la capacità di capire la lingua, il pensiero dell’uomo; dare gli strumenti per sapere produrre, a propria volta, un linguaggio capace di avvicinarsi agli obiettivi che vuole raggiungere, anche emotivi e non di pura comunicazione concettuale. In realtà i traguardi dei programmi sono estesi e molto ambiziosi, di difficile attuazione, ed è facile immaginarlo se pensiamo a quanto detto aprendo questa riflessione; insegnare a capire e sapersi esprimere bene è un compito fondamentale ma complicato, e le difficoltà non sono per tutti le stesse. A poco servono terminologie più o meno di moda, sche-

mini e teorie belli sulla carta ma difficilmente applicabili; insegnare a capire e insegnare a scrivere è un lavoro “operaio” che richiede modestia e pazienza, fortemente personalizzato e strettamente legato a componenti emotive, di cui comprensione ed espressione sono spesso strumento. Pensare di potere stabilire obiettivi disciplinari per tutti raggiungibili è illusorio, e perfino avvilente per chi fa fatica e a cui magari si chiede anche di migliorare eseguendo dei compiti a casa. E qui apro una parentesi: quello dei compiti rimane un problema aperto; ricordo che la scuola media, con le tante ore di lezione, nasce come idea di scuola a tempo pieno; poi su questo e altri concetti si è fatto progressivamente retromarcia. Pensiamo per esempio alla reintroduzione della nota di condotta, con l’inevitabile ripresentarsi di discussioni infinite su come essa si possa definire; la mia esperienza dice che questa valutazione sanziona e certifica, ma ben difficilmente modifica il comportamento successivo, anzi perfino esaspera la situazione che pretende di migliorare.

Ma torniamo al piano di formazione: è evidente che se gli insegnanti di italiano valutassero unicamente il raggiungimento degli obiettivi disciplinari, come si fa più spesso in altre materie (per esempio in matematica, tanto per capirci) il numero delle insufficienze sarebbe elevato, e probabilmente sarebbero parecchi gli allievi che già fanno fatica in quelle materie a essere misurati con un voto negativo. Di solito questo per fortuna non succede, tuttavia qualche segnale inquietante si nota. Pensiamo all’idea di qualche anno fa di richiedere il 4,5 in italiano in quarta media per potere accedere alle scuole superiori, senza lasciare al Consiglio di classe la possibilità di una valutazione globale, in barba allo spirito della scuola media. Poi, per lo meno, si è subito corretto il tiro un anno dopo, permettendo al Consiglio di classe di decidere nel caso di una nota 4.

Pensiamo anche a un certo spostamento dell’insegnamento dell’italiano verso l’acquisizione di concetti grammaticali fini a se stessi, ma che permettono di capire chi sa astrarre o chi studia, e di dare poi valutazioni precise, rassicuranti, quasi di tipo matematico. Di fronte a risultati a volte demoralizzanti, bisogna pensare che la gratificazione per l’insegnante di scuola media arriva piuttosto da un altro aspetto fondamentale del suo lavoro, quello dell’educazione affettiva, e in questo contesto gli obiettivi sono davvero quasi sempre raggiungibili. Insomma: faccio completamente mie alcune idee del filosofo Umberto Galimberti quando sostiene che i sentimenti si imparano attraverso modelli, storie, narrazioni; attraverso la letteratura che ci insegna che cosa sono il dolore, la gioia, l’entusiasmo, la noia, la compassione, la disperazione. Se siamo d’accordo con lui, si capisce quanto importante sia nella scuola, soprattutto in tempi di tecnologia invadente, il lavoro dell’insegnante di italiano.

Questa un po’ la premessa; cerco ora di approfondire il discorso partendo da alcuni interrogativi:

- Cosa ha cercato di fare la scuola media, nell’ambito dell’insegnamento dell’italiano, per trovare un percorso che tenesse conto delle grosse differenze nella capacità d’apprendimento degli allievi? Con che risultati? Quali sono le prospettive per il futuro?
- L’insegnante deve impiegare più energia per i più dotati (è gratificante perché imparano quasi da soli), o piuttosto deve occuparsi di chi fa più fatica? Ci sono le condizioni per dare a tutti conoscenze e stimoli?
- Ci si preoccupa dell’educazione emotiva, senza la quale l’intelligenza e l’apprendimento non funzionano, soprattutto quando i ragazzi fanno fatica e sono spesso misurati e sanzionati, piuttosto che valorizzati?
- Il tipo di formazione dell’insegnante permette di conoscere abbastanza bene il destinatario, ben sapendo che la cosa più difficile nella scuola media è creare interesse e motivazione, senza i quali si perde facilmente il controllo della classe, a meno di ricorrere ad esasperazioni autoritarie, e spesso fallimentari, per obbligare i ragazzi ad ascoltare?
- E ancora: l’insegnante deve mettere l’accento sull’apprendimento di nozioni (magari a memoria, per favorire chi studia) o piuttosto deve puntare sull’esercizio del ragionamento (facilitando così i più dotati)? È possibile un equilibrio tra i due aspetti?

- Quanto possono essere utili all'apprendimento, e all'educazione in generale, i moderni mezzi tecnologici?
- Infine, se l'obiettivo è quello di raggiungere soprattutto la padronanza del linguaggio, quale tipo di intervento correttivo è possibile per migliorare la scrittura, senza che tutta la fatica del docente nel correggere risulti sostanzialmente inutile?

Cercherò di partire dall'esperienza per abbozzare qualche tentativo di risposta.

Comincio ricordando che l'idea di non introdurre dei livelli in italiano fu fortemente difesa da Franco Lepori, l'ideatore della scuola media. Ci furono attacchi, anche esasperati, soprattutto da parte di insegnanti di quello che era stato il ginnasio. Non saprei dire esattamente quando, tuttavia abbastanza presto, a partire dal terzo anno, furono introdotte le sezioni A e B: una selezione quindi si faceva, non mirata su una materia ma di tipo globale. Sparite le sezioni e introdotti i livelli in tedesco e in matematica, per l'italiano in quarta si pensò di creare dei gruppi A=approfondimento e E=esercitazione; di fatto l'opzione A doveva essere propedeutica alle scuole superiori. Visto lo scarso successo, anche perché quasi tutti seguivano i corsi A, si pensò poi di proporre, sempre in quarta, attività a scelta di cui parlo nell'articolo in allegato, con cui intendo affettuosamente ricordare Franco Lepori. Finalmente si è poi arrivati all'introduzione del laboratorio: strada che va nella giusta direzione; se vogliamo veramente migliorare la qualità dell'insegnamento dell'italiano la ricetta è semplicissima: pochi allievi da potere seguire quasi individualmente, forte attenzione alla lettura e alla scrittura che contribuiscono anche all'educazione emotiva di cui parlavo in precedenza. Così l'insegnante può acquisire autorevolezza ed evitare di trovarsi in situazioni in cui si veda costretto ad usare l'arma brutta e perdente dell'autoritarismo. È evidente che sarebbe più facile dare ad ogni alunno un insegnamento che tenga conto delle sue possibilità, mirando le esercitazioni e permettendogli gratificazioni in relazione ai propri obiettivi.

Ovviamente tutto questo costa, e qui il discorso riguarda le scelte politiche. E c'è poco da essere ottimisti su come si intende risparmiare. Tanto per fare un esempio: il progetto della nuova scuola a Locarno, dove lavoro, non prevede lavandini nelle classi, e le lavagne sono sostituite da teloni e pennarelli; del resto da tempo, al posto dei banchi, si mettono tavoli nemmeno provvisti di un gancio a cui appendere gli zaini.

Se poi devo pensare a quanto si fa per l'educazione emotiva, allora sono davvero preoccupato: il tipo di formazione che avvicina all'insegnamento non è sicuramente estraneo a questi timori. Per insegnare agli adolescenti bisogna conoscerli bene, essere bene in chiaro su chi sarà il destinatario del nostro insegnamento. Lo sappiamo benissimo: in mancanza di empatia, a livello di scuola dell'obbligo, poche nozioni riescono veramente a essere trasmesse, l'apprendimento fa fatica proprio là dove più ce ne sarebbe bisogno; la disciplina allora la si può ottenere – e non sempre ci si riesce – solo attraverso la repressione che genera inevitabilmente aggressività. L'impressione è che oggi si punti molto sull'istruzione e molto meno sull'educazione che significa relazionare col vissuto di ogni singolo allievo. Se questo lavoro si delega a psicologi, o addirittura a persone esterne alla scuola, è facile immaginare il probabile insuccesso di ogni intervento. Solo la frequentazione permette di entrare in relazione con l'altro, ed è lì che si deve puntare; e non lo si fa certamente aumentando le ore di lezione dell'insegnante. Inoltre il contatto coi ragazzi e la loro conoscenza dovrebbe essere una scelta che coinvolge l'intero percorso di studi, e non solo un indirizzo tardivo affidato a un tipo di formazione didattica e pedagogica inevitabilmente vissuta con fatica, perfino con fastidio.

Passiamo al discorso sulle riflessioni grammaticali. Chi come me non è più, diciamo così, di primo pelo è passato indenne attraverso i contenuti di grammatiche più o meno innovative, ha rischiato di perdersi in terminologie magari anche più logiche, ma che cambiano poco la sostanza. Penso anche che sia importante riaffermare che – a parte alcune conoscenze grammaticali di base che servono soprattutto come punto di riferimento per lo studio delle lingue straniere – ogni riflessione sulla lingua ha un senso se serve davvero a capire meglio e a scrivere meglio, a svilup-

pare un senso critico ed anche estetico verso il proprio atto espressivo su cui si dovrebbe verificare l'apprendimento. Quando sento di allievi che hanno fatto in un anno 14 test di grammatica teorica mi sorprende, non perché facciano male, ma perché intanto sicuramente non si è fatto altro. Tra i lavori essenziali metterei il riassunto: riassumere significa capire e riferire partendo da un modello che serve per imparare; invece appare evidente, per esempio, che scrivendo i classici temi, uno può fare, o tutt'al più esercitare, solo quello che in realtà sa già fare.

Due parole adesso sull'uso didattico dei mezzi tecnologici. Dagli anni '70, quando si credeva fortemente che i vari laboratori avrebbero facilitato l'apprendimento, soprattutto delle lingue straniere, di strada se ne è fatta parecchia: dalle matrici si è passati alle fotocopie di cui si fa un uso anche esagerato, ma soprattutto all'introduzione dei computer, di internet, e recentemente delle costose lavagne interattive. In una sua lezione, ancora Galimberti, arriva ad affermare che, se fosse ministro della Pubblica Istruzione, proibirebbe l'uso dei computer a scuola, come il cinema e le gite scolastiche. Si tratta di una provocazione che si riferisce più che altro a un certo modo ammiccante di intendere la scuola. La domanda che ci si deve porre è questa: gli strumenti tecnologici migliorano l'apprendimento degli alunni? O per lo meno favoriscono l'arricchimento culturale? Se sì vanno bene, se no rispondono solo a mode e a interessi commerciali. In tutti i casi, al centro della lezione deve rimanere l'insegnante, con tutta la sua carica di umanità. Se è messo al margine, sopraffatto dai mezzi di comunicazione, mi inquieto per quello che può essere il tipo di insegnamento.

Concluderei questa relazione che – lo so benissimo – a volte lambisce i confini dell'utopia (ma l'utopia dev'essere una direzione, affinché la scuola sia un luogo di bellezza, quando bellezza vuole dire luogo in cui ti viene voglia di fare lezione e di sentirla), con qualche riflessione sul capitolo correzioni. La domanda a cui cercare di rispondere in fondo è questa: "Perché correggo?". Per valutare o per migliorare le capacità dell'allievo? O le due cose insieme? E come faccio a far sì che le tante ore passate a districarsi nei pensieri, spesso contorti e scritti malamente dagli allievi, abbiano un'utilità pratica, quando sappiamo in generale in partenza le possibilità di ogni singolo allievo perché la padronanza di una lingua non si acquisisce certo dall'oggi al domani, magari facendo studiare a memoria concetti grammaticali, o come faceva un mio insegnante di italiano, che pur ricordo con affetto, vocaboli dei Promessi Sposi. Facciamo un paragone sportivo: io gioco a tennis, sicuramente faccio un sacco di errori. Dopo una partita, se un maestro li elencasse tutti sarei demoralizzato e non servirebbe assolutamente a nulla. Se invece mi indicasse, subito, magari mentre sto giocando, un solo errore oppure si soffermasse su un aspetto del mio gioco, allora sarei in grado di cercare di migliorare, esercitando quanto non funziona. La stessa cosa vale per la scrittura: fogli con troppi segni con la matita rossa sono il risultato di un lavoro enorme e sostanzialmente inutile.

Sulla valutazione delle prove grammaticali dico questo: se non servono solo per dare una nota, per lo meno ci dicono se siamo stati capaci di coinvolgere, di spiegare bene e di esercitare abbastanza i concetti richiesti. Quindi siamo prudenti: non dimentichiamo che quando esprimiamo una valutazione negativa, in sostanza, dal momento che l'obiettivo è quello di fare imparare qualcosa, certifichiamo anche un nostro fallimento.

Finisco come ho iniziato, raccontando un episodio che risale questa volta ai primi anni di insegnamento ma che ricordo vividamente: entrato in Direzione per chiedere alcune informazioni, incontro il direttore che sta gridando disperato riferendosi ad alcuni suoi insegnanti: "Igh vör mia ben ai fiò, igh vör mia ben!" (Non vogliono bene ai ragazzi, non gli vogliono bene).

Senza che io potessi ben capirlo allora, questo sfogo lanciava un segnale, un allarme, una direzione fondamentale, indicava una stella fissa, almeno nella scuola dell'obbligo.

Franco Lepori e l'italiano nella Scuola Media

Piergiorgio Morgantini

“Di quelle vaghe ombre/dei nomi cui corrispondevano/il tempo cancellava la memoria./ Come sassi lanciati nell'acqua/ che affondano dopo breve corsa/ le figure si allontanavano/ svanivano nell'aria trasparente”.

Sulla scrivania tra tante carte, libri, lettere da leggere e lavori da correggere, quasi per caso, vicino alle parole del bravo poeta di Erba, nome d'arte Giampiero Neri, vedo una bella fotografia di Franco Lepori su una pagina tolta dalla Regione del 19 aprile. Così catturo l'immagine che già si allontanava nella memoria; come piccole onde e movimenti in superficie che rimangono mi sembrano i suoi occhi neri, allegri e intelligenti, il sorriso che resiste. Allora mi ritrovo indietro nel tempo di più di trent'anni, protagonista quasi inconsapevole di un periodo di grandi cambiamenti nel mondo della scuola: nel 1974 nasceva la Scuola Media, quando giovane maestro di scuola elementare mi trovo per la prima volta dall'altra parte della scrivania. L'avrei incontrata qualche anno più tardi, mentre già aveva assorbito, tra resistenze e malumori tipici di ogni forte cambiamento, la Scuola Maggiore e il Ginnasio, animali morenti ormai incapaci di rispondere alle esigenze di una società in rapida evoluzione. Con la Scuola Media cominciavo a conoscere la gentilezza e la disponibilità di Franco Lepori, e anche le sue idee sulla scuola. Più che partecipare consapevolmente, vivevo la trasformazione in atto (quando si è giovani si capisce poco delle cose: capitano; e allora si cerca di imparare la vita che non è quasi mai quella sui libri). Sono poi seguite molte scosse d'assestamento e la Scuola Media, mi viene voglia di dire, si è snellita negli anni. Anche se si sono perse per strada idee che a me piacevano: come quella di scuola a tempo pieno (basta con il tormentone infinito di un certo tipo di compito; chi è genitore ed ha i figli a scuola sa di cosa parlo), è ricomparsa la nota di condotta (quasi sempre fonte di discussioni orribili), tanto per fare due esempi. In compenso è stata abbandonata l'idea delle grandi sedi (minimo 400 alunni: socializzazione e tecnologia alla portata di tutti), si sono fatti più rari i fumosi e chilometrici discorsi teorici per lasciare il posto a un po' più di concretezza. Sul terreno problemi importanti da affrontare, primo tra tutti quello del disagio giovanile: la scuola deve imparare a convivere, accentuando il ruolo educativo e la conoscenza psicologica dei ragazzi, evitando di nascondersi dietro l'ansia e l'alibi dei contenuti e dei programmi. Tornare a Rousseau quando scriveva: “Per insegnare il latino a Giovannino non basta conoscere il latino, bisogna soprattutto conoscere Giovannino”.

Ma se penso a Franco Lepori, ritrovandolo tra le vaghe ombre del passato, è soprattutto perché capisco oggi, molto meglio di allora, il senso della lotta che egli combatté contro gli insegnanti d'italiano che chiedevano che la loro materia fosse compresa tra quelle a livello. Egli era convinto che la lingua “materna” dovesse essere il pilastro di partenza della coesione sociale su cui si reggono tutte le attività scolastiche, e che quindi dovesse essere risparmiata da criteri di selezione. Le insistenze degli scontenti portarono tuttavia a qualche compromesso; le fallimentari due ore settimanali dei corsi A e B in quarta e, ancora peggio, le due ore opzionali: buttate al vento. Si partiva dall'idea che l'adolescente avesse i mezzi per scegliere con maturità e competenza (e allora si è capito poco di Giovannino) tra diverse attività proposte, preferendo magari poesia invece che enigmistica o cinema.

A me piace pensare che gli occhi di Franco Lepori, che sorridono nella foto sopra la camicia bianca, guardino verso una piccola gioia: oggi le ore opzionali hanno lasciato il posto a due ore di laboratorio; la classe di quarta è divisa in due gruppi, tutta l'attenzione puntata sulla pratica della scrittura, e i risultati si vedono. In fondo basta poco per migliorare la scuola: un percorso di studi

che invogli gli insegnanti ad imparare la bellezza di questo mestiere, classi poco numerose, aule accoglienti. Stiamo andando in questa direzione? Forse questa volta una rondine fa primavera; speriamo.

Articolo apparso sul settimanale "Azione" il 20 maggio 2008 per la rubrica "Sottobanco".