

Tra metodi, contenuti e abilità

All'interno della scuola media si è dedicato, e ovviamente si continua a dedicare, molto tempo e parecchie energie alle questioni di carattere pedagogico e didattico. Ciò ha portato, o comunque porterà inevitabilmente un giorno o l'altro, a porre in secondo piano i risvolti più squisitamente culturali del complesso e variegato processo dell'apprendimento se non si avrà anche ben presente un obiettivo, indubbiamente di grado elevato, ma assolutamente non trascurabile, connesso all'educazione dei futuri cittadini: quello di trasmettere loro contenuti tipici del nostro modo di vita, ovverossia della nostra storia. Uso il termine «trasmettere» senza alcun timore di essere tacciato di chissà quale eresia, anzi lo uso con quel pizzico di provocazione che è sempre necessario quando si desidera e si spera di stimolare una discussione. Senza voler parafrasare tutta una serie di affermazioni care alla pedagogia contemporanea, risulta alquanto evidente che, appunto in ambito pedagogico e didattico, si continua a puntare molto non tanto sul «trasmettere» contenuti quanto sull'«acquisire», a mio parere con qualche insistenza di troppo a livello di scuola media, i metodi di indagine conoscitiva delle diverse discipline. Si potrebbe quasi dire, forzando un po' il discorso, che si avverte quasi la tendenza e, lasciatemelo dire, la pretesa di portare il maggior numero dei discenti all'acquisizione di metodi di analisi che puntano a livelli sostanzialmente pretenziosi. Si potrebbe pure proporre una riflessione di qualità e chiederci se un simile orientamento sia davvero alla portata della maggioranza degli allievi della scuola media obbligatoria, oppure se esso non sia più difficile da raggiungere di quello che ho indicato, in maniera molto diretta e semplice, poche righe sopra. Nella fascia di età della scuola media non si può affermare che gli allievi possiedano un bagaglio di contenuti tale da poter affrontare particolari discorsi di metodo. So benissimo che distinguere metodi e contenuti potrebbe portare ad affermazioni tendenzialmente stantie, ma si deve pur avere una certa misura. Più di una

volta mi è venuto di pensare che forse si rischia di costruire metodi di analisi apparentemente stabili su una base di contenuti alquanto fragile. Insomma, per capirci a fondo e immediatamente: il classico colosso con i piedi d'argilla!

Pretesa e insistenza, quelle che caratterizzano il concetto dell'acquisizione, che hanno indubbiamente delle basi teoriche ben salde: ciò non impedisce in ogni caso, soprattutto a livello di dibattito, di immaginare approcci alternativi o se il termine infastidisce troppo, approcci interattivi e complementari.

Faccio queste affermazioni non tanto, o meglio non solo, per proporre riflessioni di carattere unicamente teorico, infatti arrivo a queste considerazioni riferendomi alla mia esperienza, ahimè non più di giovine pivello, di insegnante della scuola media. Mi sembra più che naturale, e oserei dire anche auspicabile, che giunti allo scadere di determinate tappe di anzianità di servizio ci si soffermi a considerare se un certo tipo di metodo di lavoro, se determinate strategie operative hanno dato e danno i frutti sperati, se insomma si è riusciti a raggiungere, assieme al maggior numero di allievi, quegli obiettivi tanto citati e tanto ambiti.

Sono indubbiamente riflessioni che riguardano qualsiasi docente, ma trovo che esse assumano una coloritura più intensa e marcata, non me ne vogliano tutti gli altri colleghi della scuola media, per i docenti che operano, magari per un intero quadriennio con le medesime classi, nelle cosiddette materie a tronco comune. Non voglio certamente richiamarmi a chissà quali esoterici particolarismi: qui mi preme unicamente e semplicemente mettere in risalto la caratteristica, che personalmente ho vissuto parecchie volte, ma veramente tante, in base alla quale quei docenti riescono a mantenere un contatto continuato nel tempo con un numero consistente di allievi. Ciò dà loro la possibilità, non sempre acquisibile, con il medesimo grado di continuità, dai colleghi che operano nei livelli e nelle opzioni, di confrontarsi con gruppi di allievi in una maniera che,

perdonate l'insistenza, considero sotto diversi aspetti del tutto particolare.

Fatta questa indispensabile precisazione torniamo alle considerazioni espresse in merito ad una necessaria sosta di riflessione per considerare il cammino fin qui percorso. Or dunque, le strategie fin qui seguite, non solo dal sottoscritto ovviamente, risultano convenienti nel loro complesso? Si ottengono, con un ragionevole sforzo e impegno, i risultati auspicati? È possibile raggiungere, tenendo sempre come paragone un ragionevole metro di valori, gli obiettivi minimi, intermedi e massimi? Quanto è stato fatto risponde ai bisogni formativi degli allievi considerati, come avviene per la nostra materia, in una sezione a tronco comune? Gli interventi realizzati risultano in qualche modo adeguati alla formazione di base del cittadino medio? Inoltre, anche per delimitare un po' il campo e per restare nel nostro orticello, ha un senso operativo e quindi non solo propositivo, ritenere che metodi di indagine «provati» nel corso delle lezioni di storia (e/o di storia e geografia) hanno un'effettiva ricaduta in ambito sociale? O forse non sarebbe poi così tragico ripensare ancora una volta al senso e ai contenuti che si vogliono dare a quella impegnativa formula di «formazione di base» dell'allievo che porta a compimento, obbligatoriamente, il ciclo della scuola media?

E infine, se le basi metodologiche, il saper fare, potranno essere indubbiamente di sostegno a chi intendesse proseguire gli studi, in specie quelli superiori, possiamo affermare con sufficiente e relativa sicurezza che ciò corrisponde agli obiettivi generali della formazione precipua della scuola media nei confronti della maggioranza dei suoi fruitori?

A quest'ultima questione sento di non poter rispondere, sempre in base all'esperienza personale, ma anche raccogliendo numerose suggestioni di colleghi, in maniera affermativa a cuor leggero.

Senza pretendere di dare un'indicazione esaustiva né tanto meno di indirizzo globale, mi pare comunque di capire che anche all'interno del più recente cammino della storiografia, seppure in base a letture personali non arricchite, come sarebbe auspicabile, da ampi confronti con i colleghi di materia, si sia stemperato di molto o vada stemperandosi quella

tendenza totalizzante tipica di una buona percentuale degli studi storiografici del recente passato. E questo non può non avere un riflesso anche nel campo dell'insegnamento, se veramente si vuole stare al passo con i tempi. Impresa del resto sempre più ardua: non solo perché questi passi si fanno sempre più veloci e frenetici, ma anche perché chi insegna nella scuola ticinese, colpita come altre da una staticità del corpo insegnante che non va sottovalutata, comincia a sentire la naturale stanchezza che accompagna sempre le lunghe esperienze non sempre o non del tutto gratificanti. A questo riguardo consiglieri per le future iniziative di aggiornamento di tenere presente che pretendere facili entusiasmi da un corpo insegnante che ha un'età media di 43,5 anni potrebbe portare a qualche prevedibile inconveniente.

In complesso, mi pare che, conclusa la stagione dei "massimi sistemi", ci si stia orientando verso finalità giustamente più delimitate e circoscritte. Con ciò non intendo affermare che occorra restare ancorati a inesistenti certezze. All'orizzonte ci si presentano opportunità pur sempre nuove e indirizzi operativi stimolanti. La promponente avanzata della cultura dell'immagine, piacciono o meno la definizione e la sua estensione, lascerà una profonda impronta anche nel nostro ambito disciplinare. Vi è sicuramente il pericolo di cadere nel banale e nella superficialità. Il confine tra immagine oggettiva e apparire, che a mio modo di vedere sottende anche la possibilità di una manipolazione dell'immagine oggettiva, non è certamente definito una volta per tutte.

Da queste e altre considerazioni emerge senz'altro un dato di fatto incontrovertibile: come altre discipline, e persino come sistema scolastico, ci troviamo in una fase di evidente incertezza. Ma questo non ci dovrebbe preoccupare più di quel tanto. L'elevata età media dei docenti, in questo caso, può rappresentare un atout di sicuro valore in termini di esperienza sul campo. Un ripensamento delle strategie legate al processo di apprendimento degli allievi della scuola media obbligatoria, inteso a favorire una maggiore caratterizzazione del valore dell'insegnamento della storia, considerata in senso molto ampio, potrebbe costituire argomento degno di essere approfondito nell'ambito di un'attività di ag-

giornamento strutturata secondo modalità più continuative di quanto si è fatto in questi ultimi tempi. Un aggiornamento che miri decisamente a provocare un confronto tra questi insegnanti quarantenni medi sui punti più problematici inerenti le diverse strategie adottate in questi ultimi anni nel lavoro con gli allievi.

Molto probabilmente saremo chiamati d'autorità a incontri finalizzati a un ripensamento del peso e del valore di una disciplina così fondamentale, nella formazione dei cittadini di domani, come la storia. Ecco che prevedere una preparazione preliminare a un simile lavoro potrebbe stimolare reazioni maggiormente partecipative da parte di una fetta più consistente di docenti.

Mi rendo conto di aver affrontato diverse tematiche lasciando in sospeso i necessari riferimenti esemplificativi. Li ho tralasciati volutamente anche per invitare, in queste righe conclusive, i colleghi ad affrontare una lettura breve, ma molto interessante e

cortesemente provocatoria: la raccolta di lezioni tenute nel corso del 1990, all'Università del Michigan di Ann Arbor, dal professor Geoffrey R. Elton, docente di storia costituzionale a Cambridge, pubblicata da Il Saggiatore con il titolo «Ritorno alla storia», Milano 1994 (ed. or. 1991). Uno «storico old-fashioned» si legge sulla copertina del volume. Una lettura che può stimolare utili riflessioni anche in ambito didattico.

Ad esempio partendo da questa affermazione conclusiva che si trova a pag. 91:

«Compito dello storico è comprendere il passato nei suoi termini e presentarlo al presente in termini comprensibili. E poi chiedere a chi ci ascolta di apprendere la vera lezione del passato, la lezione che ci insegna a comportarci da adulti, esperti delle cose del mondo, equilibrati nei giudizi e scettici di fronte agli annunciatori di miracoli».

Romano Bonfanti

Amedeo Modigliani, Donna

