

Considerazioni sull'educazione

All'inizio di un nuovo anno scolastico, mi si permetta di ricordare a coloro che riprendono la direzione della loro classe, un insieme di fatti e di idee che li porterà a riflettere sui problemi posti oggi giorno dall'adattamento della scuola alla vita e sulle nuove responsabilità che incombono agli educatori di ogni categoria.

La nostra epoca, più di ogni altra nella storia, è caratterizzata dall'ampiezza e dall'intensità delle trasformazioni e dei mutamenti che si avverano nelle nostre condizioni esistenziali, sotto l'influsso del progresso scientifico e delle applicazioni tecniche che ne derivano.

Stampa, radio, cinema, televisione si sono diffusi dappertutto e hanno creato, in parecchi individui, uno stato di bisogno spinto a tal punto che la mancanza di questi mezzi è avvertita come una privazione difficilmente sopportabile. La proliferazione e la varietà delle comunicazioni hanno facilitato spostamenti e viaggi, favorendo i contatti coi nostri simili che hanno condizioni e modi di vita, costumi e lingua diversi dai nostri. Nessun campo del pensiero o dell'azione sfugge a questa affrettata evoluzione e tuttavia ne esiste uno di cui ci preoccupiamo ben poco, succubi come siamo a una generale cecità, ostinati a ignorare trasformazioni di ogni tipo per mantenerci su posizioni che riteniamo solide e ragionevolmente fondate. Questo campo è quello dell'educazione.

1. Ieri: educazione conservatrice e autoritaria

In ogni tempo e a ogni latitudine, l'educazione si è dimostrata una forza conservatrice e protettrice delle comunità umane, sia in seno alla famiglia sia in gruppi sociali: clan, tribù, classi, caste e, più tardi, scuole.

Questa concezione conservatrice e autoritaria dell'educazione e della pedagogia alla quale, coscientemente o no, siamo attaccati, trovava in altri tempi la sua giustificazione nella realtà dei fatti la cui natura è oggi fondamentalmente mutata:

- la struttura dell'ambiente sociale,
- il concetto che l'adulto ha del bambino.

Diversamente da quanto oggi si constata, la vita sociale nel passato rimaneva relativamente stabile, poiché i rapporti prima del 1914, tanto per stabilire una data, mutavano lentamente: infatti, minimo era il numero delle innovazioni.

La struttura sociale delle collettività, a qualsiasi grado di sviluppo si situasse il paese, si basava sulla sovrapposizione di ambienti chiusi, che non presentavano grandi e reciproche aperture: famiglie, quartieri urbani, villaggi, regioni, contrade ecc.

La continuità, direi anzi la monotonia della vita, quando i mezzi di comunicazione, d'informazione e di svago erano inesistenti o quasi, favoriva la forte influenza sugli individui della coscienza pubblica e dei suoi imperativi.

La buona condotta, il comportamento che ci si attendeva da ognuno, derivavano piuttosto dalla preoccupazione di «che cosa dirà la gente?» che dalla coscienza del dovere morale o dalla ricerca della virtù!

Questa stabilità relativa giustificava il fatto di dover trasmettere ai giovani schemi di vita e di pensiero degli adulti, poiché i giovani avrebbero dovuto vivere nel medesimo ambiente sociale dei più anziani. Per esempio, la maggioranza dei lavoratori manuali o intellettuali, che avevano imparato un mestiere o una professione, potevano esercitare l'uno o l'altra, per il resto della loro esistenza, senza dover adattarsi a metodi o a nuovi mezzi. Quando un padre sceglieva il lavoro per il figlio, era certo di dargli in mano un'attività che gli avrebbe permesso di guadagnarsi il pane per tutta la vita. Oggi, invece, le condizioni di lavoro, i metodi, l'insieme dei mezzi forniti ai lavoratori manuali e intellettuali subiscono una costante trasformazione; l'operaio, l'impiegato d'ufficio, il medico, l'ingegnere devono costantemente ridiventare apprendisti. Vi è una sola categoria di lavoratori che continua a usare metodi e mezzi rimasti immutati: i maestri e i professori!

Quanto son venuto dicendo riguarda più particolarmente i modi di agire; che cosa si potrebbe dire dei modi di pensare?

La scuola, in ogni tempo, ha avuto come scopo quello di preparare alla vita; appunto, tenendo conto delle condizioni di vita, si sono costituiti, organizzati nel XIX e nel XX secolo, i sistemi scolastici in uso ancora oggi. Le nostre scuole elementari e medie sono le eredi della cul-

tura rinascimentale, caratterizzata dall'individualismo e dall'intellettualismo. Scopo della scuola era, quindi, quello di assicurare a piccole minoranze lo sviluppo armonioso e completo dell'essere umano considerato in sé, che acquistava le qualità necessarie per vivere in una società di individui a lui simili, dai quali era poi giudicato in conformità della loro erudizione, dei loro problemi e del loro galateo. Essi costituivano il fior fiore, la buona società alla quale era riservata in primo luogo l'istruzione. Questo genere di cultura poco è mutato nel corso dei secoli passati. Continua a porre in primo piano gli interessi intellettuali, il sapere, il piacere estetico. In un'epoca atomica rifiuta di considerare come persona colta quella che non ha imparato il latino.

Quanto poi al carattere individualistico dell'educazione, esso procede al tempo stesso dalla concezione della cultura che ho appena esposto e dalle teorie del liberalismo che hanno avuto per conseguenza quella di fare della concorrenza l'elemento motore delle imprese e dell'economia. Dato che la vita è una lotta in cui domina una concorrenza spietata, l'istruzione e l'educazione devono offrire, secondo le loro possibilità, a ogni individuo le armi per permettergli di trionfare in questa competizione che elimina i deboli a vantaggio dei forti.

Su questo principio che non è formulato, ma ammesso, si basa la pedagogia nelle nostre democrazie; particolarmente vi trovano posto i nostri sistemi disciplinari.

Poiché la vita implica concorrenza di tutti e riuscita di pochi, preparare alla vita significa organizzare nella classe stessa un sistema di competizione che si basa sull'emulazione e tiene l'allievo in continuo stato di tensione. Da qui deriva quel bagaglio di note, di voti, di esami, di pre-

Azione Foto Alex Eigenheer, Locarno





Collaborazione Foto L. Volonterio-Filippini, Paradiso

mi di ogni tipo, che avvalorano gli uni a svantaggio degli altri. Ogni ragazzo vede nel suo vicino un concorrente che egli si guarda bene dall'aiutare: del resto, ciò è proibito e quando il suo spirito cameratesco e il bisogno di collaborare lo spingono a infrangere la regola, è severamente castigato!

Vi sono, per fortuna, sistemi scolastici in cui lo spirito di lotta e di concorrenza si è singolarmente attenuato per lasciar posto a una pedagogia di collaborazione e di gruppo. Ma la tradizione sussiste in molti altri e rende vani tutti gli sforzi di cooperazione e di educazione sociale.

Non mi fermerò al secondo fatto che ha potuto giustificare la concezione individualistica e intellettualistica dell'educazione: l'ignoranza della vera natura della infanzia nella quale si sono crogiolati così a lungo gli educatori. Ignoranza, questa, che è stata vinta. Sappiamo tutti quanto sia diverso il bambino dall'adulto e conosciamo pure i successivi aspetti della sua crescita fisica, intellettuale e affettiva, ma sappiamo pure con quale lentezza gli insegnamenti della psicologia genetica, prodigati agli allievi delle scuole normali e degli istituti di pedagogia, influenzino i criteri pedagogici, i metodi e i programmi di insegnamento.

2. Oggi, a che punto siamo?

Siamo nel 1972. Ciò che caratterizza il mondo del 1972 è l'evidente mancanza di adattamento da parte degli individui, dei gruppi sociali, della famiglia e della collettività ai profondi mutamenti di ogni specie che costituiscono il carattere distintivo del mondo moderno. Tutto avviene come se il cervello umano fosse incapace di trarre profitto intelligente dalle invenzioni e dalle scoperte di cui esso è autore.

Altra constatazione può essere fatta: tutti i problemi che regolano i rapporti tra gli uomini in generale si allargano sempre più. L'accelerarsi e il moltiplicarsi dei mezzi di trasporto e di informazione hanno superato i confini nazionali: nessun paese può invocare la propria indipendenza e sovranità di fronte alle opere del pensiero e dell'arte, delle ideologie politiche e sociali, dell'economia industriale e agricola, della lotta contro le malattie e i flagelli, compreso anche quello della guerra. Obbligatoriamente si procede verso accordi e puntualizzazioni. Nonostante gli ostacoli e le difficoltà, il mondo in gestazione procede lentamente verso la ricerca della sua unità. Quali sono le influenze derivanti da questa situazione sull'educazione? Che cosa rende diverso il ragazzo di oggi da quello che io ho avuto nella mia classe una sessantina di anni fa? Questo ragazzo non vive più in un ambiente chiuso e i modelli esterni che si imponevano un tempo ai suoi compagni sono scomparsi; egli si è liberato. La radio, il cinema, la stampa, i dischi, la strada gli procurano conoscenze molteplici e informazioni così alla rinfusa, che per lui costituiscono altrettanti spunti di paragoni, di giudizi, di desideri, di insoddisfazioni.

Non conosce più la serena atmosfera della famiglia, la cui disciplina era spesso eccessiva, che gli dava però una sicurezza ora perduta. È diventato un altro essere, arrivato troppo rapidamente a uno stato di sviluppo psichico che non è in armonia con la sua crescita fisica; il suo equilibrio interiore è spezzato; egli è simile a quelle piante che, forzate, si sono sviluppate troppo in fretta e il cui aspetto crea un'illusione: non hanno nessun vigore, nessuna resistenza, prive di sapore proprio.

Il bambino, l'adolescente non capiscono più gli adulti; dagli adulti non sono più

compresi. Sono disadattati al mondo e non sanno più come comportarsi perché nessuno lo ha loro insegnato e perché ciò che la scuola insegna non ha rapporto alcuno con i loro interessi e i loro bisogni. Si parla di ragazzi «difficili», di «caratteriali»; ci si lamenta dell'aumento continuo della delinquenza giovanile; si scrivono libri sui disadattati scolastici; pochissimo però si dice sull'inadattabilità della scuola in confronto al ragazzo; si parla di rieducazione, termine che in misura esatta sta a significare che occorre ricominciare da capo perché l'educazione tradizionale è fallita. L'adulto, a sua volta, ha perso la tranquillità di spirito, è diventato gioco di diversi avvenimenti che gli hanno pure tolto sicurezza; è sommerso dall'ondata delle informazioni contraddittorie che gli arrivano da ogni parte, è preda della propaganda che acuisce i suoi desideri o le sue antipatie, è vittima delle comodità e del rumore; vive nell'ansia del domani oppure cerca di evadere, gettandosi a capofitto nei divertimenti di ogni genere che gli si offrono.

Per un gran numero di uomini della nostra epoca, vivere non significa più porsi di fronte alla realtà e ai suoi problemi, ma sfuggirla, stordirsi, fare qualsiasi cosa a condizione di non trovarsi soli con se stessi per pensare e per riflettere.

Gli adulti sono come i ragazzi, disadattati pure essi alle condizioni di vita attuali, poiché le abitudini di vita che l'educazione ricevuta nella loro giovinezza ha fornito loro, non esistono più e il loro adattamento al mondo odierno non si è ancora realizzato.

Se molti si agitano nella confusione e se a giusta ragione ci si può lamentare delle mancanze e degli errori di parecchie forme di educazione familiare, ciò deriva senz'altro più dall'incapacità dei genitori di trovare un giusto comportamento che dalla loro cattiva volontà. Il successo delle scuole dei genitori, che qua e là si vanno istituendo, lo dimostra.

Vicino ai genitori che sacrificano i bambini ai loro comodi e al loro desiderio di divertirsi, come pure al loro egoismo, c'è la massa di coloro che non sanno agire e che sono incapaci di educare i figli, poiché i mezzi educativi usati dagli stessi genitori si dimostrano in pratica inefficaci. Queste difficoltà inerenti all'educazione familiare si riscontrano pure nell'educazione scolastica però in minore misura, poiché la scuola dispone d'una organizzazione e di un sistema di sanzioni che permettono ancora ai maestri di «resistere». Ma non corro il rischio di essere smentito se affermo che uno stato di crisi esiste e che gli educatori con alle spalle una lunga carriera ne risentono in modo particolare.

All'inizio della loro carriera, essi si sono comportati con gli allievi nel modo imparato durante i loro studi: hanno, cioè, insegnato come si era sempre insegnato. Oggi, davanti alle reazioni e alle attitudini dei ragazzi che essi non capiscono e dal comportamento dei quali traggono continui motivi di nervosismo, agiscono come possono, e rari, forse, sono gli educatori di professione che possono affermare, in coscienza, che il lavoro quotidiano offre loro le soddisfazioni che si aspetterebbe-

ro. Alla concezione di un'educazione formatrice e conservatrice, la nostra epoca sente il bisogno di sostituire una pedagogia prospettica che si propone l'educazione piuttosto che l'istruzione, allo scopo di assicurare a tutti gli individui, secondo le loro capacità, un adattamento armonico nel mondo in divenire, in cui si svolgerà la loro vita di adulti. Importa soprattutto sviluppare negli allievi il senso delle loro responsabilità e della loro solidarietà. A tutti i livelli del lavoro umano, le cose più importanti diventano l'atteggiamento morale, il senso del dovere, il sentimento della responsabilità: guida di macchine automatiche; sorveglianza dei quadri di controllo, dal cui buon funzionamento deriva talvolta il lavoro di un'intera officina; contatto e controllo degli operai e delle loro organizzazioni; decisioni che assicurano il buon funzionamento e lo sviluppo delle imprese e, su diverso piano, l'uso dei mezzi di trasporto motorizzati che mette, nelle mani di coloro che li conducono, poteri esigenti il pieno dominio dei propri riflessi, la cosciente responsabilità di fronte agli altri.

Questo continuo esercizio al dominio di sé e questo acquisto del senso delle proprie responsabilità e della solidarietà sono possibili coi nostri sistemi scolastici attuali?

3. Tra le innovazioni radicali: l'adattamento dei programmi

«La riforma radicale dell'educazione si impone dappertutto in modo così impellente che non è più possibile eluderla»: dichiarava nel 1968 René Maheu, direttore generale dell'UNESCO. Tra le innovazioni atte a migliorare in modo decisivo il rendimento dell'educazione, egli citava: «la messa in opera di quei consigli che i pedagogisti formulano da molto tempo, ma che sovente sono rimasti lettera morta; penso in modo speciale a quella che, già all'inizio del secolo, si indicava coi termini di educazione attiva, ossia partecipazione attiva del ragazzo (e a maggior ragione dell'adolescente) alla propria educazione. Si tratta pure di un adattamento rigoroso dei programmi alle possibilità e alle aspirazioni degli allievi e degli studenti, come pure alla situazione e ai bisogni di sviluppo del paese»¹.

Ogni programma di insegnamento dovrebbe essere stabilito in funzione del tempo reale di cui dispongono i maestri. Mai, a mio giudizio, durante la stesura o la revisione di un piano di studi, ci si è preoccupati di tenerne conto. Gli orari indicano un tempo di lavoro che non corrisponde a quello di cui dispongono effettivamente i maestri. Così pure, il numero annuale delle settimane di lavoro non tiene assolutamente conto dei giorni di vacanza intercalati in esse né delle giornate perse all'inizio dell'anno e alla fine: operazioni di apertura, di chiusura.

Circa trent'anni fa (!!) avevo chiesto a una ventina di maestri e di maestre di cronometrare per una quindicina di giorni la ripartizione delle loro attività dal lunedì mattina al mezzogiorno del sabato. Mentre il piano di studi, a quell'epoca, si basava su 30 ore settimanali di lavoro,

noi siamo arrivati a stabilire che quelle 30 ore si riducevano a 23 lezioni o esercitazioni di 45 minuti l'una.

L'anno scolastico era inteso come la somma di 40 settimane. Ma un conto preciso ha permesso di stabilire che si limitava effettivamente a 28 settimane, alle quali si aggiungevano 2 settimane per il ripasso alla fine di ogni trimestre. In tutto, quindi, 34 settimane.

Teoricamente, 30 ore settimanali per 40 settimane: 1.200 ore; praticamente, 23 unità di 45 minuti per 34 settimane: 585 ore!

Quando si dimostrerà sufficiente buon senso nel tener presente questi fatti (ognuno può verificare, basandosi sulla propria esperienza, l'esattezza dei calcoli), i piani di studi non saranno più irrazionali, ma adatti a una realtà che sinora si è continuato a ignorare².

Seconda condizione: adattare le conoscenze per l'insegnamento e le capacità ad acquisire conformemente al grado di comprensione e d'assimilazione degli scolari secondo le diverse età. Praticamente adottare la saggia regola stabilita da Washburne: non inserire nei piani di studio riservati a una classe, determinata dall'età degli allievi, se non quelle nozioni che, dopo la necessaria verifica, possono davvero essere acquisite dal 75% dei ragazzi di quell'età.

Bisogna ricordare che, nei nostri paesi cosiddetti sviluppati, i ritardi scolastici si stabiliscono nella misura del 25, 30, 35 per cento e più, mentre, per una data generazione, la proporzione dei ritardati mentali non dovrebbe superare il 10-15%. Nella scuola devono essere posti in opera i mezzi che favoriscono la cooperazione tra ragazzi, con metodi pedagogici appropriati in un'atmosfera scolastica che predispone a questo genere di collaborazione. Più che con lezioni magistralmente impartite, a questo genere di educazione si giunge con la messa in pratica di attività che giustificano il successo e la necessità dell'aiuto reciproco e della solidarietà.

Soltanto in condizioni simili il ragazzo e, più tardi, l'adolescente possono prendere coscienza del loro contributo e dei limiti altrui. Possono allora così svilupparsi i sentimenti necessari a ogni comune intesa tra gli uomini: il rispetto, la tolleranza, la comprensione altrui.

Fin dall'inizio dell'obbligo scolastico, bisogna creare attitudini e abitudini tali da permettere agli allievi di imparare a vincere il loro egoismo naturale, la loro indifferenza o la loro aggressività verso gli altri.

Essi devono ripetere la continua esperienza che non sono soli e che tutto quello che essi sono o fanno o dicono provoca negli altri reazioni che portano all'accordo e all'armonia, oppure, contrariamente, alla aggressività e al disordine. Una simile esperienza può essere vissuta soltanto se le condizioni dell'educazione rendono cosciente ogni ragazzo della sua responsabilità e delle sue attitudini. Non più l'obbedienza deve essere lo scopo della disciplina, ma la capacità, sviluppata in ciascuno, di sapere comportarsi, di conoscere i propri limiti e quelli che la vita in una collettività impone a tutti.

4. Educare alla responsabilità

Educare alla responsabilità significa educare alla libertà, o piuttosto, per evitare equivoci, dirò: educare alla responsabilità significa agire per permettere la progressiva liberazione del ragazzo dalle sue tendenze egoistiche e antisociali.

Quest'educazione può solo riuscire attraverso i contatti con gli altri, gli scambi, le attività in comune, per la cui riuscita ognuno assume la sua parte di responsabilità.

Noi abbiamo bisogno di questa pedagogia per raggiungere due obiettivi stabiliti: capacità di adattamento, capacità di comprenderci e di stimarci.

Di fronte a questi problemi e alla loro complessità, si capisce come maestri e maestre siano sempre più perplessi e sconcertati dalle crescenti difficoltà che incontrano nelle loro attività giornaliere.

Tale situazione deve essere un incentivo a riflettere seriamente sulle loro concezioni dell'esistenza e della loro professione, sulla natura e l'avvenire dei ragazzi a essi affidati, sulla loro presa di posizione di fronte ai doveri che li aspettano. Sull'esempio dell'associazione dei medici, ho proposto che il corpo degli insegnanti si prefigga delle finalità che ogni componente dovrebbe impegnarsi a rispettare:

«Eserciterò le mie funzioni con coscienza e dignità. Vedrò nei miei allievi non scolari, ma ragazzi; non dimenticherò che, per quanto mi spetta, sono responsabile del loro destino. Serberò secondo le mie possibilità l'onore della professione di insegnante. I miei colleghi saranno miei amici. Collaborando con loro, mi sforzerò di migliorare costantemente i mezzi che la scuola mette in opera per assicurare il riconoscimento effettivo del diritto all'educazione e alla giustizia sociale nell'educazione.

Faccio queste promesse solennemente e liberamente, sul mio onore».

Maestri, maestre, noi non possiamo mai sapere quali potranno essere le conseguenze del nostro agire, delle nostre parole, del nostro esempio.

Ognuno di noi agisca in modo di non provare più tardi — quando sarà troppo tardi! — rimorsi o pentimenti. Al contrario, agiamo in maniera di potere, terminato il nostro lavoro, renderci onestamente questo riconoscimento: secondo le nostre possibilità abbiamo dato agli allievi la parte migliore di noi, cioè un incoraggiamento a vivere meglio. Bene prezioso, questo, che sarà per essi un viatico, quando più nulla rimarrà delle lezioni, dei compiti, delle note e anche delle nozioni scolastiche³.

Robert Dottrens

¹) Cfr. l'articolo notevole di Roger Gilbert, ispettore diocesano di Lione: «Prospettive all'insegnamento di primo grado», nella rivista «Orientations» n. 19 del 19 luglio 1966.

²) Si troverà il risultato di questa ricerca nel rendiconto di un corso internazionale che l'Unesco m'aveva chiesto nel 1956 di organizzare e di dirigere a Ginevra. A Beslais e A. Farré vi rappresentavano la Francia. Il rendiconto è apparso nel 1957, pubblicato da Delachaux et Niestlé sotto il titolo «L'amélioration des programmes et de la pédagogie expérimentale».

³) «Maestri ieri, educatori domani», Ed. Ch. Desart, Bruxelles 1966.