

La scuola è uno spazio pubblico¹

(in *Cooperazione Educativa*, n.4/2016, pp.69-73.)

Enrico Bottero

www.enricobottero.com

La scuola è uno spazio pubblico

Essere cittadini significa poter disporre di diritti civili, sociali e politici. In cambio di diritti che gli vengono concessi, ogni cittadino deve mettere a disposizione della società una parte della sua libertà e dei suoi beni (accettare e rispettare le leggi, pagare le tasse, ecc.). Perché si possa realizzare la cittadinanza, è tuttavia necessario che si stabilisca una relazione di reciprocità tra le persone e tra le persone e le pubbliche istituzioni. E' necessaria la società, ovvero una collettività, un gruppo di uomini che vivono insieme grazie a un patto sociale tra soggetti di diverse origini sociali, religiose, etniche. E' grazie a questo patto che esiste la società. Nello spazio comunitario i soggetti vivono legami affettivi, interessi e credenze. Nello spazio pubblico gruppi sociali e religiosi diversi si accordano per vivere insieme rinunciando a risolvere i conflitti ricorrendo alla violenza fisica o verbale. Per sfuggire alla violenza è necessaria la legge. In democrazia la legge non può essere imposta perché è il risultato di un'attività di relazioni e di vita in comune. Costruire un patto di cittadinanza non è cosa facile, soprattutto in presenza di comunità religiose o etniche molto forti e identitarie, legate alla loro tradizione e mosse dall'esigenza di imporla a tutti. Lo spazio pubblico può però anche essere minacciato dall'estensione delle regole del mercato ad ogni aspetto della vita sociale. Se si impone ovunque il modello neoliberista non può che prevalere la legge del più forte. Si imporrebbe così una violenza subdola che finirebbe per impoverire la fasce più deboli della popolazione. Il modello neoliberista, oggi vincente grazie alla globalizzazione dei mercati dopo la caduta del muro di Berlino

¹ Questo articolo, con il titolo *La pedagogia per una società democratica*, è nato come contributo al R.I.D.E.F. (*Rencontre Internationale Des Educateurs Freinet*) che si è tenuto nel Benin, in Africa, dal 17 al 28 luglio 2016.

e la fine dei due blocchi, costituisce un grave ostacolo allo sviluppo delle relazioni tra i popoli nel rispetto della natura e di un pianeta sempre più minacciato nella sua integrità.

La scuola è la prima esperienza sociale del bambino. Affinché sia veramente tale è necessario che sia aperta a tutti e dunque a persone di diverse origini sociali, religiose, familiari. Le classi sono formate in modo eterogeneo per favorire la costruzione di uno spazio sociale comune. A scuola il ragazzo incontra altri ragazzi che non fanno parte della sua comunità e della sua famiglia. A scuola egli dovrà imparare con altri che non ha potuto scegliere come compagni di viaggio. E' con loro che già a scuola sarà chiamato a costruire un patto di convivenza e di solidarietà. Per costruire questo spazio comune la scuola deve far propri alcuni importanti principi pedagogici. Vediamoli brevemente.

Democratizzare il successo scolastico

In democrazia la scuola ha lo scopo di far riuscire tutti gli allievi. Essa offre a tutti la possibilità di crescere, di emanciparsi, di liberarsi dal destino in cui li si vorrebbe rinchiudere a causa delle loro origini. La scuola democratica deve in questo modo favorire la mobilità sociale. Essa offre a tutti la possibilità di imparare per tutta la vita. E' necessario anche organizzare corsi e luoghi di apprendimento per gli adulti, soprattutto per le donne. Nel mondo, infatti, ancora molte donne non possono accedere alla cultura per ragioni culturali e/o per l'assenza di possibilità. Tutto ciò favorisce il loro sfruttamento da parte di uomini o imprenditori senza scrupoli. Qui c'è una prima grave violazione dei diritti civili universali. Non basta, tuttavia, democratizzare l'accesso alla scuola. E' necessario rendere democratico il successo scolastico. Per raggiungere questo obiettivo la scuola deve favorire l'acquisizione diffusa di strumenti culturali e la costruzione della vita collettiva. Le sue finalità si possono riassumere in due espressioni: imparare a pensare e imparare a vivere insieme. La scuola che permette a tutti gli allievi di imparare e di costruire un patto di convivenza e cittadinanza è una scuola che non seleziona e non pratica una pedagogia dell'addestramento. Ma quali sono i principi pedagogici a cui si deve far riferimento per aiutare tutti ad apprendere?

Il rapporto al sapere e le situazioni di apprendimento

Sui *media* e sui libri ci si divide spesso tra i sostenitori del sapere teorico (la cultura) e quelli del sapere pratico (le abilità, le competenze). Detto così, il problema non è però posto correttamente. La ricerca educativa ci ha rivelato, infatti che il sapere realmente trasmesso a scuola non ha né carattere teorico né carattere pratico. Si è parlato in questo caso di *sapere proposizionale*. Il sapere proposizionale sintetizza il sapere sotto forma di proposizioni connesse logicamente fra loro che si limitano a enunciare un contenuto (Astolfi, 1992, 37). Il sapere proposizionale è ciò che Celestin Freinet chiamava “lo scolastico”, cioè un sapere contenuto autosufficiente che non viene costruito dagli allievi e non è vera cultura. Un ibrido. Perché l’allievo possa apprendere è necessario invece occuparsi del suo rapporto con il sapere. Come favorire questo incontro? Su questo argomento i metodi attivi hanno lavorato molto. Hanno soprattutto cercato di mobilitare gli allievi, di renderli attivi. Rendere attivi gli allievi finalizzando i compiti è però una condizione necessaria, ma non sufficiente. Qualche volta, infatti, nei gruppi di apprendimento può prendere piede una logica produttiva che non fa altro che rafforzare le disuguaglianze tra gli allievi. Dato che la priorità è quella di fare un buon lavoro, gli allievi più competenti possono impedire agli altri di impegnarsi nell’apprendimento. Fin dagli anni 30 Celestin Freinet aveva ben compreso tutto ciò. Oltre alle attività collettive di scoperta aveva realizzato un sistema di brevetti individuali validati da una “commissione” ad hoc². Che lezione dobbiamo trarre da tutto ciò? Oggi sappiamo che l’attività svolta dagli allievi non è il vero obiettivo di apprendimento. L’attività è solo l’occasione per fare in modo che gli allievi possano svolgere un’attività mentale. L’attività mentale (comprensione, competenza), il vero obiettivo di apprendimento, non è visibile ma è il vero obiettivo del lavoro a scuola. La sfida pedagogica, dunque, è quella di organizzare dispositivi pedagogici adatti per favorire l’emergere dell’attività mentale. Le situazioni didattiche si propongono di raggiungere obiettivi mobilitando gli allievi su materiali e documenti a partire da consegne. Per l’insegnante la difficoltà è quella di perseguire l’obiettivo operando una distinzione chiara tra quest’ultimo, il contenuto e il compito. Al termine di un percorso di apprendimento gli allievi dovrebbero poi

² V. Philippe Meirieu, *Pédagogie. Des lieux communs aux concepts clés*, ESF, Issy-les-Moulineux, 2013, 21.

padroneggiare conoscenze e competenze da utilizzare in nuovi contesti (*transfert*). Il *transfert* è lo scopo finale di una pedagogia che non si accontenti di trasmettere contenuti e, allo stesso tempo, non pensi che sia sufficiente mobilitare gli allievi perché apprendano³.

Quale sapere per costruire la scuola come spazio pubblico?

Sia per l'allievo che per la società è molto importante che a scuola si promuovano attività mentali. La formazione dello spirito democratico e alle attività mentali non è cosa facile. Non è sufficiente mettere gli allievi in gruppo o in cerchio e farli esprimere perché apprendano ad essere cittadini che partecipano. La relazione e il rispetto dell'altro si costruiscono infatti a scuola partendo dai saperi. Il lavoro in classe si realizza su oggetti di conoscenza. Non bisogna dimenticarsi che i saperi sono oggetti che vanno rispettati, che hanno un loro metodo di ricerca e loro regole. Quando leggo un testo devo fare attenzione alle sue regole di costruzione, al suo contenuto. Nel campo scientifico, poi, si deve ricercare la verità individuando le cause dei fenomeni. In questo modo ci si sottomette alle regole di quel sapere, non ad un'autorità esterna. La ricerca della verità, ci ricordava il Socrate platonico, va oltre le semplici opinioni senza fondamento razionale ed è la fonte della vita in comune tra gli uomini. Per questo si può parlare di ricerca della verità e non di verità (Meirieu, 2015, 68 – 70). Nessuno può dire di possedere la verità. La pretesa di possedere la verità è la madre di tutti gli integralismi. Quando, al contrario, prevale la ricerca della verità attraverso l'argomentazione, crescono le capacità di dialogo e la tolleranza⁴. La priorità concessa all'argomentazione razionale rispetto all'argomento di autorità e alla dittatura delle opinioni sta a fondamento della vita civile. In democrazia, infatti, non prevale quello che urla più forte o colui che è *pro tempore* al potere, ma il principio razionale che permette la discussione

³ Sulle situazioni di apprendimento e il transfert v. il documento di Philippe Meirieu a questo indirizzo : <http://www.meirieu.com/COURS/M1/M1-DOC08.pdf>. V. anche Philippe Meirieu, *Fare la Scuola, fare scuola*, Franco Angeli, Milano, 2015 e il mio articolo in <http://www.enricobottero.com/insegnare/wp-content/uploads/2013/11/Situazione-di-apprendimento1.pdf>.

⁴ Sullo sviluppo dello spirito critico attraverso l'argomentazione v. il dossier n. 108/2016 dell'*Institut Français de l'Éducation* : <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/108-fevrier-2016.pdf>.

collettiva. Saper distinguere il vero dal falso è una cosa essenziale per essere cittadini. Quando il cittadino non fa prevalere l'argomentazione razionale ma l'emozione, la paura o l'odio, può al contrario diventare vittima della seduzione di un capo. E' l'inizio dell'oligarchia, una malattia che ritorna nella politica attuale sempre più personalizzata e dominata dall'economia di mercato.

Come formare il giovane al rispetto dell'altro attraverso una costante ricerca della verità e la formazione all'argomentazione razionale? E' molto importante che, facendogli incontrare i saperi e le discipline, questi ultimi non vengano presentati come verità definitive, come oggetti compiuti, ma come il parziale risultato di una continua ricerca. Gli allievi devono sapere che le conoscenze sono state costruite per rispondere a problemi che ci è trovati storicamente ad affrontare. L'aspetto problematico del sapere va sempre rispettato, anche a scuola. Lo spiega molto bene Bernard Rey: "Una nozione, una regola, un fatto, un concetto, una distinzione saranno pienamente interiorizzati solo quando gli allievi ne conosceranno la funzione al fine di risolvere problemi interni al sapere" (Rey, 1998, 54). Per questa ragione oggi possiamo affermare che è necessario acquisire un sapere in termini di competenze. Ciò significa che il sapere "è un dinamismo intellettuale, un insieme di strumenti utili a comprendere il mondo delle cose e il mondo delle parole e ad agire su di essi" (Rey, 1998, 55). Naturalmente bisogna diffidare della nozione di competenza quando viene utilizzata per indicare dei semplici saper fare e abilità sulla falsariga di ciò che accade nel campo delle risorse umane dell'impresa. Questa diffidenza ha ragioni oggettive. Nei documenti del Consiglio d'Europa sulle competenze chiave è presente soprattutto una preoccupazione: preparare i giovani al mercato del lavoro. La formazione del produttore prevale sulla formazione del cittadino. Questo punto di vista riflette un'immagine sociale molto diffusa nelle nostre società. In Italia, qualcuno ha perfino parlato di "guerra delle competenze". Per noi, invece, sulle orme di Freinet, la competenza significa che "il sapere ha valore per ciò che permette di fare. In questo senso il sapere può suscitare negli allievi il desiderio di possederlo e nell'insegnante il piacere di dividerlo" (Rey, 1998, 55). Il sapere non sottomette le persone ma offre loro la capacità di agire nella società esercitando spirito critico. L'attenzione all'argomentazione razionale ci aiuta ad assumere una forma particolare nel rapporto con l'altro. Il ragazzo impara così che la verità di

un'affermazione non dipende dallo *status* di colui che la pronuncia (Meirieu, 2015, 217). Se la prima regola è l'esigenza di verità e tutto può essere messo in discussione, tutti possono sbagliare, anche l'insegnante. L'errore non è uno sbaglio irreparabile ma un momento di passaggio per migliorare le proprie conoscenze, un indicatore che aiuta a comprendere come si è realizzato il processo di apprendimento.

Valutazione per l'apprendimento

La questione dell'errore ci introduce a un'altro importante tema per una pedagogia che vuole promuovere una società democratica, quello della valutazione. Il modo in cui viene organizzato il processo di valutazione condiziona tutta la vita della classe e della scuola. Una scuola che ha per obiettivo l'educazione di tutti ha il dovere di scegliere una pratica valutativa al servizio di tutti. Charles Hadji sintetizza tutto ciò con l'espressione *valutazione democratica* (Hadji, 2012, 216). Secondo Hadji, per essere socialmente utile la valutazione deve avere due caratteristiche: "Prima caratteristica: la valutazione democratica dovrà prima di tutto agire secondo principi di giustizia e con la preoccupazione costante di formulare giudizi ponderati e prendere decisioni giuste. Seconda caratteristica: la valutazione democratica non deve accontentarsi di agire secondo i principi di una società di giustizia. Essa si deve anche mettere al servizio del progresso sociale" (Hadji, 2012, 227). Dire che la valutazione democratica deve seguire i principi di giustizia vuol dire che deve liberarsi da alcune ossessioni molto diffuse nelle nostre società: l'ossessione della selezione, l'ossessione della competizione, l'ossessione della competizione. Si può ragionevolmente affermare che oggi siamo in presenza di una febbre della valutazione (Hadji, 2012, 267). L'ideologia neoliberista che oggi domina incontrastata tende anche ad occupare il mondo dell'educazione. Secondo i suoi sostenitori, lo scopo principale della scuola è quello di selezionare i migliori (il merito contro l'uguaglianza) mettendo gli allievi in competizione tra loro. Ne consegue che ritorna in auge la funzione selettiva della valutazione. Si ritornerebbe così a una società stratificata con sempre più esclusione e marginalità. Tutto ciò costituisce qualcosa di negativo sia per le persone che per le società. Queste ultime, infatti, dovrebbero essere interessate a ridurre le disuguaglianze e a promuovere conoscenze e competenze nella maggior parte dei loro cittadini.

Per resistere a questa tentazione, a scuola la valutazione non dovrebbe concentrarsi sulla competizione e la selezione ma sull'apprendimento. La valutazione è utile nella misura in cui riesce a far progredire le conoscenze degli allievi e a fare in modo che l'insegnante si autoregoli nella programmazione delle proprie attività. La valutazione diventa realmente formativa se i dati raccolti vengono utilizzati per adattare l'insegnamento ai problemi incontrati dagli allievi. Affinché questo processo si realizzi non ci si deve dimenticare dell'importanza dell'autovalutazione. L'allievo ha la capacità di esercitare uno sguardo critico sulla propria produzione. Di qui l'importanza del suo contributo attivo. Lo scopo dell'autovalutazione è l'autoregolazione, ovvero l'allievo che mobilita i propri processi cognitivi e motivazionali per raggiungere degli obiettivi di conoscenza/competenza. Questa continua regolazione è un elemento centrale dell'apprendimento e su di essa l'insegnante dovrà lavorare.

Il coinvolgimento dell'allievo nella valutazione avviene fin dal momento iniziale, quello del *contratto di apprendimento*: l'insegnante condivide con gli allievi gli obiettivi, i tempi delle attività e i criteri di valutazione dei risultati. Il contratto di apprendimento prepara la valutazione formativa, che non ha lo scopo di selezionare e classificare ma di migliorare gli apprendimenti. La valutazione formativa permette di evitare un uso massiccio e anticipato della valutazione sommativa. A differenza che nelle altre forme di valutazione, nella valutazione formativa l'allievo assume un ruolo attivo. Più si va dal polo pedagogico al polo istituzionale, meno il lavoro dell'insegnante è autonomo. La valutazione istituzionale, infatti, è decisa, organizzata e messa in atto dai decisori amministrativi e politici. Essa ha la funzione di conoscere il funzionamento del sistema per controllarlo, valutarlo e regolarlo ma non si deve imporre a danno della valutazione pedagogica, il vero obiettivo dell'insegnante e della scuola. Oggi la valutazione istituzionale sta andando oltre i suoi compiti. Con ciò si riduce lo spazio dell'educazione a favore dell'introduzione precoce della competizione tra le persone e tra le scuole (Hadji, 2012).

Oggi la democrazia è in crisi. Con essa è entrata in crisi l'utopia di una scuola istituzione che ha per obiettivo l'educazione di tutti. Non ci è possibile vedere nel futuro. Sappiamo però che dobbiamo impegnarci per mantenere e far progredire la democrazia. Non abbiamo alternative, se non la rassegnazione alla sottomissione a nuove forme di totalitarismo

(Recalcati, 2007). Contro la globalizzazione della competizione ci si deve impegnare per globalizzare la responsabilità verso il futuro del pianeta e delle nostre società. Sappiamo bene l'uomo è capace di egoismi distruttivi fino al punto di schiacciare l'altro ed eliminarlo, ma sappiamo anche che è un essere capace di apprendere e migliorare. Non vogliamo imparare per schiacciare l'altro che possiede meno competenze di noi ma semplicemente per diventare più umani. È questa la consapevolezza che dovremmo far crescere nei nostri allievi.

Bibliografia

Jean-Pierre Astolfi (1992), *L'école pour apprendre*, ESF, Paris.

Enrico Bottero (2014), *Il metodo di insegnamento*, Franco Angeli, Milano.

Charles Hadji, (2012), *Faut-il avoir peur de l'évaluation?*, Bruxelles, De Boeck Université.

Charles Hadji (2015), *L'évaluation à l'école. Pour la réussite de tous les élèves*, Editions Nathan, s.l.

Institut Français de l'Éducation, *Développer l'esprit critique par l'argumentation: de l'élève au citoyen*, Dossier de veille de l'Ifé, n.108, Fév. 2016 (<http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/108-fevrier-2016.pdf>).

Philippe Meirieu (2015), *Fare la Scuola, fare scuola. Democrazia e pedagogia*, Franco Angeli, Milano.

Philippe Meirieu (2013), *Pédagogia. Dai luoghi comuni ai concetti chiave*, Aracne, Roma, 2018.

Philippe Meirieu, Pierre Frackowiak (2008), *L'éducation peut-elle être encore au cœur d'un projet de société ?*, Edition de l'Aube.

Massimo Recalcati (a cura di), (2007), *Forme contemporanee del totalitarismo*, Bollati Boringhieri, Torino.

Bernard Rey (1998), *Faire la classe à l'école élémentaire*, ESF, Paris.

Alcuni strumenti di formazione e approfondimento su questi temi si possono trovare sul mio sito all'indirizzo <http://www.enricobottero.com>. Una documentazione più completa è disponibile in francese sul sito di Philippe Meirieu al seguente indirizzo: <http://www.meirieu.com>.