

Franco Nanni

Frammenti sulla scuola

Gennaio 2000

Questo è quello che da più di mezzo secolo la scuola chiede ai suoi alunni come capacità superiori: capacità logico-astratte.

Come potrebbe essere altrimenti.

Dapprima in formulazioni nobili e intellettuali, da Liceo “bene”. Ma ancora eredi di contenuti e forme ottocentesche, di gerarchie calde, di salotti buoni.

Oggi: scomposizione del sapere in informazioni indifferenti, giustapposte, sezionate in moduli, unità didattiche.

Razionalizzate.

Astratte dal tutto-vita che alberga finanche nei meandri della fisica teorica.

...riorganizzare le discipline in segmenti fortemente omogenei e strutturati in grado di promuovere competenze capitalizzabili. (da un documento IRRSAE)

Perché negli uffici del Ministero e nelle sue dependance oggi si teorizza questo.

Si dice: fortemente omogenei.

Moneta unica.

Si dice: strutturati.

Ma la struttura non è quella aggrovigliata e pulsante della vita.

È struttura ingegneristica.

Assemblaggio di strutture modulari.

Dalla istruzione alle cucine componibili il paesaggio è unico. Il Pensiero è Unico.

Si dice: competenze.

Non più esseri umani, ma competenze.

Astrazione.

Il fine della istituzione-scuola non è più (lo è mai stato?) la trasformazione dei suoi alunni in persone attraverso un lavoro su se stessi, ma la creazione di competenze che, per loro stessa natura, sono spendibili sul mercato del lavoro. Spendibili anche a prescindere dal substrato materiale che dovrebbe contenerli, un essere (accidentalmente?) umano.

Si dice: capitalizzabili.

È ciò che Marx indicava come il massimo dell'astrazione raggiunto dal denaro: D - D'.

Ma: esiste un Sapere ed esistono delle Informazioni-istruzioni.

Le due logiche sono incompatibili tra loro; solo la logica delle informazioni-istruzioni è davvero compatibile col mercato e col Capitale.

La logica del sapere sostiene che c'è qualcosa che resta anche dopo aver dimenticato tutto ciò che si è imparato.

Perché non c'è Sapere che non consista in operazioni che la vita compie su se stessa trasformandosi e complicandosi.

C'è Sapere ogni volta che c'è una, singola vita (ma anche una Comunità) che complica se stessa per prendersi cura della propria evoluzione. Per far questo occorrono naturalmente anche istruzioni e informazioni, ma vengono (logicamente) dopo. Dopo il complicare se stessi per prendersi cura della propria evoluzione.

E c'è una logica delle Istruzioni-Informazioni.

Apparentemente, sembra tutto a posto. Ci sono delle cose, delle informazioni, delle competenze necessarie “per muoversi nel mondo”. C'è, perfino, ancora l'arte, la letteratura, le emozioni.

Sembra che l'Istituzione si prenda ancora cura dei suoi discepoli.

Sembra.

Ma in quel percorso di astrazione crescente rimane fuori la vita.

Che non riesce a prendersi cura della propria evoluzione elaborando informazione, instaurando processi cognitivi, masticando moduli, insomma.

Ci sono le abilità e le competenze utili per muoversi nel mondo.

Ma quelle vite che abitano ogni giorno le aule sentono quel mondo straniero, lontano e incomprensibile.

E non hanno nessuna voglia di muoverci dentro.

E quindi nessuna voglia di elaborare le informazioni che servono a questo.

Veramente qui bisognerebbe fare un bel distinguo.

Quelle vite che abitano ogni giorno le aule non sono tutte uguali.

Hanno storie complesse, irripetibili. Fatte di geni, esperienze, figure genitoriali.

Storie che fanno sì che solo alcune di queste vite sopravvivano relativamente bene anche in un mondo sempre più astratto.

E che quindi riescano ad assimilare perfino una istruzione che contiene sempre meno vita.

Dove la vita è sostituita dalla informazione.

Ma ci sono altre vite che non ci riescono proprio.

Quindicenni asserragliati in un loro fortino di coetanei, vicini vicini, a scaldarsi.

Perché fuori, ovunque si guardi, fa freddo. Molto freddo. Un freddo astratto, un'astrazione fredda.

Un fortino che il mondo, fuori, chiama gruppo dei pari.

E poi dice: disagio giovanile, disturbi dell'apprendimento, devianza, problemi dell'adattamento, carenze nell'area logico-matematica, o perché no, nell'area linguistica.

Il cosiddetto gruppo dei pari è forse l'unico luogo dove giovani vite infreddolite trovano calore, comprensione, solidarietà.

I loro maestri, insegnanti, sono troppo impegnati a riorganizzare il sapere in moduli, a completare l'unità didattica, a compiere verifiche frequenti e puntuali, a preoccuparsi che le competenze capitalizzabili siano entrate a far parte del patrimonio dell'alunno, per ottenere un credito formativo, o anche solo per evitare un debito.

Si sta parlando della educazione, del sapere da offrire alle giovani vite che iniziano il loro percorso nel mondo.

Le Comunità dedicano, di solito, le loro energie migliori a questo.

Anche l'Istruzione ai tempi del Capitale pensa la stessa cosa di se stessa.

Ma le parole che usa sono le stesse di un estratto conto di una banca o di un fondo di investimento.

Linguaggio da borsino.

La scuola sperimenta l'autonomia (una variante della libertà individuale) ed elabora il POF, il Progetto dell'Offerta Formativa.

Per incontrare una Domanda di istruzione, naturalmente.

E le scuole si faranno concorrenza sul mercato delle iscrizioni.

E nulla potrà essere insegnato, trasmesso, scambiato, che non sia valutabile.

Anche lì, come ovunque, ci sono dentro delle vite: sono vite di docenti, vite di studenti.

Ma non importa.

Conta ciò che è astratto, quantificabile, scambiabile, discreto, digitale, e soprattutto: valutabile.

E valutabile nel massimo di oggettività.

E magari anche: che implementi tecnologie didattiche evolute.

Tutte tecnologie che servono a nascondere una verità semplice: che da quando la nostra civiltà ha, almeno a livello di massa, rinunciato all'unica "tecnologia" didattica biologicamente fondata, il contatto stretto tra vite in evoluzione e altre vite più esperte, più anziane e più evolute, tutto è diventato estremamente difficile.

Demotivazione come stato normale.

Incomunicabilità come stato normale.

Allora ci vogliono tecnologie didattiche sempre più sofisticate per riuscire comunque ad ottenere qualcosa.

Perché il contatto tra vite non c'è più.

O almeno: è troppo concreto, troppo carnale, continuo, analogico per essere considerato significativo.

A volte, comunque, c'è.

Più spesso, come ogni cosa trascurata, non c'è.

E allora alcune di quelle vite che scaldano i banchi ogni mattina decidono di rinunciare.

In tanti modi: suicidandosi, svenendo in classe per abuso di amfetamine, "andando a lavorare", vegetando in casa davanti alla TV.

* * *

Gli imperativi del sociale al tempo del Capitale sono: il fatturato, lo sviluppo, il livello dei consumi, il PIL, l'indice MIB, le telecomunicazioni, l'occupazione (forse), la repressione della criminalità (forse), e altro, altro ancora.

Le vite che abitano il sociale sono, al massimo, uno strumento per realizzare le suddette priorità.

Al sociale non viene proprio in mente di fornire le condizioni affinché quelle vite che lo abitano siano effettivamente vite.

Al massimo, fornisce loro delle competenze capitalizzabili. Spendibili sul mercato del lavoro. Etc.

Dal punto di vista dei suoi valori (che sono il PIL, il MIB...) non ha nessuna importanza che quelle vite stiano bene, in un modo o in un altro.

Un accresciuto consumo di psicofarmaci aumenta il PIL, e il fatturato delle aziende produttrici.

Punto.

* * *

Il sociale non è intrinsecamente pedagogico come lo è la Comunità.

Però fa comunque delle cose. Fa comunque circolare dei messaggi. Ha comunque delle regole, anche se ama la deregulation.

Solo che tutto ciò ha lo scopo di assicurare il buon funzionamento e la riproduzione delle condizioni di esistenza del sociale, che sono poi le condizioni di esistenza del Capitale.

Ma c'è un problema: la vita è predisposta a evolvere in un contesto intrinsecamente pedagogico.

Nel senso che, in modo analogo all'imprinting animale, è predisposta ad apprendere per semplice esposizione alle cose e ai fatti. Come alla lingua. Se ne cominciano a vedere anche gli aspetti neurologici.

(i neuroni cosiddetti "mirror") sono localizzati nella corteccia premotoria dei primati e si attivano quando un animale osserva un altro animale compiere un movimento. Ad esempio, se una scimmia afferra un oggetto, nella scimmia osservatrice si attivano quei neuroni che, nella corteccia premotoria, potrebbero preparare i neuroni della corteccia motoria a realizzare una simile azione. Questi neuroni, che stabiliscono una sorta di "ponte" tra l'osservatore e l'attore, sono attivi anche nella nostra specie. (A. Oliverio)

Senonché, le vite al tempo del Capitale sono esposte a un sacco di roba, che ha tutti gli scopi possibili, e principalmente quelli del Capitale stesso, ma non quello di aiutarle a crescere.

Le vite, al tempo del Capitale, sono esposte prevalentemente a cose che hanno lo scopo di riprodurre le condizioni di esistenza del Capitale, non quelle della vita.

* * *

E queste cose potrebbero essere divise in due insiemi: primo, tutto il tormentone funzionale al mantenimento delle condizioni di esistenza del Capitale (di cui la TV è il miglior contenitore).

Ossia: roba che proprio non c'entra nulla con le condizioni di benessere della vita.

E nemmeno di benessere della società, se solo si allontanano gli occhi dagli istogrammi del fatturato.

Dagli indici di sviluppo.

Secondo: le cose che il sociale ritiene formative, dunque finalizzate, in teoria, al benessere della vita.

Le cose che formano competenze etc.

Che però sono progettate secondo una astrazione ingegneristica, modulare, etc.

Che sono di una logica che non appartiene alla vita.

Da cui la vita ha ben poco da imparare.

E allora, poi, interviene la didattica, ossia una tecnologia che serve a far imparare lo stesso delle cose a vite demotivate, e a farlo imparare secondo modalità che non sarebbero quelle della vita.

La didattica c'è perché c'è la scissione tra il modo in cui la vita sa imparare e quello in cui il Capitale sa insegnare.

La didattica c'è perché non c'è più il contatto tra vite, non c'è più il fare e il veder fare.

Perché presuppone discenti in stato di normale carenza motivazionale.

Perché i loro neuroni mirror non hanno nulla da fare.

E la delinquenza infantile e giovanile c'è perché i neuroni mirror, rimasti disoccupati tra le mura scolastiche e anche nelle altre misere interazioni umane, non trovano miglior nutrimento che scene violente in TV e Mortal Kombat sulla Play Station.

* * *

Perché, si dice, la vita "non educata" si riduce ai suoi istinti, che sono poi aggressivi, etc. etc.

Sennonché, la vita "non educata" non esiste proprio.

Perché la vita è, certo, un progetto che viene da dentro (Aletheia), ma in questo dentro ci sono anche precise aspettative sul fatto che il fuori sia intrinsecamente pedagogico.

E se non lo è, essa lo usa comunque come se lo fosse.

Impara da ciò che vede.

Impara da ciò che sente.

Impara da ciò che tocca.

La vita è sempre "educata".

Dipende da cosa.

Se più da Mortal Kombat o da un contatto significativo tra vite.

La differenza è tutta lì.

* * *

C'è stata, diciamo nella prima metà del '900, una sorta di "specializzazione".

Il razionale alla scienza, all'economia... etc.

E l'emozionale agli psicanalisti e agli artisti; nemmeno tutti gli artisti, perché da un certo punto in poi l'arte a la page si occupava di "riformare e razionalizzare i linguaggi", di "moltiplicare e possibilità linguistico-espressive" etc., insomma, non si occupavano più di emozioni, che era roba per l'industria culturale, arte degenerata, insomma.

Fin qui, almeno, si poteva dire che le emozioni erano ancora davvero il sentire della vita, per quanto una vita ancora un po' animale, spontanea, poco interessante...

Erano i tempi in cui la pubblicità faceva ancora appello alla razionalità del consumatore, tanto per capirci.

* * *

Poi, però, le cose sono cambiate.

C'è stata la riscoperta delle emozioni.

Non si parla d'altro, ormai, nei salotti e altrove.

Le emozioni sono entrate nel mercato.

Sono quotate in borsa.

Perché sono diventate il terreno di conquista delle strategie del Capitale.

L'industria del tempo libero è una industria sempre più dedicata alla produzione in serie di emozioni.

* * *

Allora è chiaro che le emozioni non sono più nella sostanza il sentire della vita, ma sono colonizzate e controllate dalle strategie di comunicazione del Capitale; perché controllare le emozioni, che sono davvero il sentire della vita, significa dare un impulso ai consumi mai visto prima, quando si faceva appello alla razionalità.

Questo lo sa ogni pubblicitario alle prime armi.

Lo sapevano benissimo, e prima, i sociologi delle ricerche motivazionali.

Peccato che quando la sfera emotiva diventa il luogo strategico per incrementare i consumi, essa cessa anche di essere il sentire della vita per la vita stessa e contro la morte.

È ancora il sentire della vita, certo.

Ma serve soprattutto ad altro.

Serve, ancora una volta, a mantenere in buona salute le condizioni di riproduzione del Capitale, e non della vita.

Lo si vede molto bene nei membri più svantaggiati delle ultimissime generazioni, cresciuti soli per ore davanti a quella finestra sul mercato che è la TV.

È una generazione che ha un basso livello di autoconsiderazione, una sensibilità gracile, introverta, indolente, un'inerzia provocata da un'eccessiva esposizione agli influssi della televisione, un'unica preoccupazione: procurarsi un'incredibile quantità di prodotti, di oggetti, di beni di consumo e di esibizione. (...) E così a questa generazione del malessere viene attribuita una valenza di mercato prima che di identità. (U. Galimberti)

* * *

Le emozioni sono divenute il nuovo ambiente da bonificare.

Terreno di conquista.

Non si vendono più beni, oggetti, cose utili.

Si vendono emozioni con in omaggio un oggetto.

Le emozioni entrano nel Mercato.

Ma sono ancora, e sempre, il sentire della vita.

Se solo quelle vite che le ospitano sapessero ripercorrere il cammino verso una sensibilità per il sentire della vita.

Se solo sapessero come si fa.

Se solo potessero tornare a fidarsi del loro sentire.

Se solo trovassero una, almeno una istanza educativa che si occupi di loro.

* * *

Perché delle emozioni, oggi, si occupano in molti.

Pubblicitari, esperti di marketing, progettisti di videogiochi, consulenti dei partiti, costruttori di immagini, formatori aziendali, venditori...

Tutta gente rispettabile, per carità.

Ma poco interessata a creare un contesto intrinsecamente pedagogico.

* * *

La scuola potrebbe farlo.

Ma, per motivi nel tempo diversi, le emozioni le ha sempre lasciate fuori dalla porta.

Almeno, nella “vecchia” scuola si parlava delle emozioni dei poeti.

Le “vecchie” professoresse si scaldavano, da dietro alla cattedra, di fronte ai tormenti e alle passioni dei poeti.

E, traslucide, anche quelle degli studenti avevano un piccolo spazio.

Lo intravedevano.

Era poco, forse, ma era qualcosa.

Ma nella scuola “rinnovata” finalmente ci atteniamo ad inquadrare storicamente l'autore.

Facciamo analisi del testo.

Non c'è più nemmeno quel particolare incontro tra vite che è l'incontro tra uno studente e un Autore.

Ora si incontra il testo, il materiale, la struttura.

Così è più scientifico, oggettivo.

Asettico.

Materia prima.

Una materia prima che serve, naturalmente, a creare competenze capitalizzabili.

E che evita accuratamente di creare competenze emozionali.

* * *

Perché la vita, da sola, non impara a stare bene con le proprie emozioni.

O, almeno, non riesce a farlo in un ambiente che non è intrinsecamente pedagogico.

In un ambiente che colonizza il sentire della vita in funzione della riproduzione del Capitale.

E allora poi bisogna curare, perché prevenire, no, prevenire non lo si è fatto e non lo si fa.

È un tipo di prevenzione che il Capitale non sa fare.

* * *

“Non siamo psicologi” continuano a ripetere come un nastro rotto gli insegnanti di ogni ordine e grado.

Dicendo con questo due cose importanti.

Primo: che non intendono occuparsi di queste cose, e che non intendono essere vite a contatto quelle altre vite così silenziose e incomprensibili; non intendono essere vite ma professionalità docente, fornitori di competenze capitalizzabili.

Che, in quanto vite, intendono astenersi.

Secondo: che si rendono conto che quelle vite che scaldano i banchi non imparano nulla da loro, stando così le cose.

Ma che, corrotti alla logica della professionalità, non sanno immaginare nessuna soluzione al problema che non sia una soluzione tecnica, professionale.

“Ci vorrebbe lo psicologo”.

Una professionalità che essi non possiedono, e perfino sospetta.

Troppo a contatto con l'interiorità, le emozioni, la vita.

Naturalmente, se è un certo tipo di psicologo.

Perché, naturalmente, anche qui c'è una cultura della professionalità.

E per chi studia psicologia, oggi, sono divenuti obbligatori soprattutto

gli esami di statistica e di testistica, come se nell'approccio clinico capire cosa passa nel vissuto del paziente avesse decisamente meno rilevanza di quanto non ne abbia rassemble dati grezzi per indagini statistiche, o somministrare test che danno tanto l'impressione di scientificità, dove è garantita la professionalità dello psicologo anche nel fallimento dell'incontro. (U. Galimberti)

* * *

Il paradigma scientifico è un complesso di metodi in evoluzione finalizzati ad una conoscenza, anch'essa in evoluzione, del mondo fisico e del mondo della vita.

Dove è chiaro che il mondo della vita ha una sua specificità.

Come è chiaro che quando, in questo scritto, si parla della “vita”, non si fa appello ad un

vitalismo irrazionalistico, romantico, ad un manierismo rétro.

La scoperta della vita come materia che si fa spirito, come un tutto autopoietico, deriva proprio dal sapere scientifico più avanzato.

Deriva da riflessioni che sono impensabili senza l'apporto della biologia, della neurologia, etc. Anche le grandi organizzazioni del sociale, al tempo del Capitale, aspirano ad essere sempre più scientifiche.

Ma alla fin fine, più che di scientificità, sembra trattarsi di scientismo.

Di una applicazione diffusa e indiscriminata di alcuni segmenti del pensiero scientifico, e nemmeno i più recenti.

Nemmeno i più coerenti con la logica del vivente.

Il Capitale preferisce altre cose.

Il Capitale ama: l'oggettività, la ripetibilità, la prevedibilità, il controllo, la generalizzazione, l'astrazione.

Ama razionalizzare, ma di una razionalità che non è quella della vita.

Una razionalità che, non appena può, tenta di "migliorare" le irrazionalità della vita.

* * *

C'è, in definitiva, una scelta di campo.

Se la vita è la massima forma di razionalità, a cui far tendere ogni altra forma di razionalità.

O se la razionalità astratta, modulare, seriale, ripetibile e fungibile sia la massima forma di razionalità alla quale piegare anche il vivente.

Le grandi organizzazioni del sociale, il Capitale, i Ministeri propendono fortemente per la seconda opzione.

Quando le grandi organizzazioni del sociale respingono istanze, ipotesi, modi di affrontare i problemi bollandoli come "non scientifici", pare di capire che intendano dire: non sono omologati alla nostra opzione su cosa sia razionalità.

Che per noi significa: non è abbastanza astratto, serializzabile, ripetibile, oggettivizzato...

* * *

Ed è in nome di questa opzione che la scuola si modernizza, ovvero si razionalizza.

Il dialogo tra vite, il contatto, attimo per attimo, "non è scientifico".

È troppo soggettivo, locale, specifico, imprevedibile, unico, analogico.

E oggi l'istruzione deve essere oggettiva, universale, generale, prevedibile, ripetibile, digitale.

Nonostante i risultati.

Perché anche nelle dependance del ministero si sa bene che i risultati scolastici degli studenti sono, anno dopo anno, più scadenti.

E si sa anche che la violenza giovanile diventa sempre meno marginale e sempre più "normale".

Si è rassegnati all'idea.

Ma, schizofrenicamente, si persiste ancora più fortemente nel razionalizzare, approfondendo ancora di più un abisso tra la scuola e i suoi destinatari.

Che sono sempre meno razionali.

Perché la logica razionale del Capitale ha deciso che le emozioni, e non la razionalità, erano il nuovo terreno di conquista per le sue strategie di espansione della domanda.

Accade così che le nuove generazioni abbiano

un'emotività molto più potente e uno spazio di riflessione molto più modesto. Il loro fondo emotivo è stato sollecitato fin dalla più tenera età da un volume di sensazioni e di impressioni eccessive rispetto alla loro capacità di contenimento. A partire dai primi anni di vita hanno fatto troppa esperienza (televisiva e non) rispetto alla loro capacità di elaborarla. (U.G.)

L'abitudine a riflettere sull'emozione, che significa rispetto e attenzione per quello che è il sentire della vita, è sempre meno praticata.

Le esperienze del contatto, del contenimento, del limite, che sono i precursori di questa

abitudine, sono esperienze sempre più rare per i bambini.

Così accade che le nuove generazioni avranno sempre più un emotivo lasciato a se stesso, educato dalla TV e dalla PlayStation, accanto ad un cognitivo carente perché non fondato sulla sua base naturale, il sentire della vita.

Perché, giova ripeterlo, non esiste un cognitivo che sia davvero autonomo dall'emotivo, anzi, il cognitivo non è che un complicarsi dell'emotivo.

Perché è sulle emozioni, sull'emotivo, e non su altro, che quel mammifero superiore che è l'uomo ha costruito il suo cognitivo.

* * *

È giunto il momento di invocare, a gran voce, un cambio di direzione.

Non certo da parte del Capitale.

Ma da alcune istituzioni, che avrebbero, come ragione sociale, il "benessere morale e spirituale" dei cittadini e della collettività.

E, all'interno di questo cambio di direzione, si possono stabilire delle priorità.

L'approdo più alto (e anche il meno probabile) sarebbe un cambio di paradigma coraggioso e radicale, almeno da parte delle istituzioni educative, se non da parte di tutte le grandi organizzazioni del sociale.

Per far sì che, almeno nelle scuole, prevalesse la razionalità della vita anziché quella delle tassonomie.

Che vuol poi dire: ridare spazio al contatto tra vite nella educazione.

E perché no, nella sanità.

Negli istituti per anziani.

Nei reparti maternità.

* * *

In seconda istanza: mancando un contesto sociale intrinsecamente pedagogico, almeno la scuola dovrebbe tentare di creare una prassi, al suo interno, che sia intrinsecamente pedagogica.

Il che significherebbe almeno riformare radicalmente la classe insegnante preparandola al dialogo tra vite, all'attenzione all'emotività dell'altro, alla capacità di rapportarsi a vite a cui sono mancate sufficienti occasioni di contatto e di apprendimento implicito in famiglia.

* * *

O quantomeno, in subordine, che la scuola includesse tra le "cose da fare" la creazione di un contesto *intrinsecamente pedagogico* che favorisca l'integrazione emotiva fin dai primi anni, e fino alla tarda adolescenza.

Che la scuola ammettesse, e senza toni accusatori, le carenze e l'inadeguatezza di molte famiglie d'oggi, e decidesse di farsene carico, non come terapia, ma come intervento supplementivo, preventivo.

Per uscire dalla schizofrenia di vedere le nuove generazioni perdersi ogni giorno di più nel magma emotivo, e continuare ad occuparsi, come niente fosse, di un cognitivo che, senza la sua base emozionale, continuerà a divenire sempre più carente.