

**«L'insegnamento giovanile,
più che arricchire di sapere,
deve formare forze.»**



5 Sforzati!

Quando ero professore di elementari, nel paese vicino c'era una fornace che per le mie classi mi regalava l'argilla da modellare e mi cuoceva anche gratuitamente i prodotti come le maschere e i vasi. Un giorno però accadde un incidente: i vasi nella fornace dovevano aver assorbito umidità prima della cottura, poiché si frantumarono e dovettero essere buttati via. Tutto inutile quindi!

Sicuri?

Chiediamo a Pestalozzi. Come già accennato nel terzo capitolo, egli vede lo sviluppo delle forze e delle risorse come il compito basilare dell'istruzione e dell'educazione. Una volta accettato questo fatto, ci si chiede quale *mezzo* possa essere utilizzato a tal proposito. Pestalozzi ritiene che debba essere *sempre il bambino tramite l'utilizzo delle sue forze*. Solo nella misura in cui è *attivo personalmente* esso può svilupparsi.

Per quanto riguarda il corpo, questo «Principio dell'attività personale» convince immediatamente. Si può parlare bene e in modo sapiente delle fantastiche possibilità della mano umana o di tutto il corpo, ma la forza, l'abilità e l'agilità non si sviluppano così. L'unico modo è il muoversi correttamente. Anche tutte le forze psichiche e spirituali dell'uomo si sviluppano solo con il loro utilizzo. Pestalozzi sottolinea quindi: *«Tuttavia, ognuna di queste singole forze si sviluppa naturalmente solo tramite il semplice mezzo del loro utilizzo. L'uomo stesso sviluppa naturalmente le fondamenta della sua vita morale, dell'amore e della fede solo tramite la realtà dell'amore e della fede. Inoltre, l'uomo sviluppa naturalmente le fondamenta della sua forza mentale, del suo*

pensiero, solo tramite la realtà del pensiero. E allo stesso modo sviluppa naturalmente le fondamenta esteriori delle sue forze artistiche e professionali, dei suoi sensi, dei suoi organi e dei suoi arti solo tramite la realtà del loro utilizzo.» (Sämtliche Werke 28, 60)

«Utilizzare le forze» non significa altro che «fare qualcosa». Se però i professori pretendono qualcosa dagli alunni, molto spesso si rimproverano di comportarsi irrispettosamente nei confronti degli alunni o di piegarsi semplicemente alle pretese dell'economia. Se invece si è riconosciuta la centrale importanza dell'utilizzo di forze per lo sviluppo dell'alunno, si riflette in modo diverso e più differenziato sull'essenza del rendimento:

nell'economia si pone giustamente l'accento sull'aspetto *produttivo* di una prestazione, essendo l'istituzione che deve produrre qualcosa. Nella scuola invece non si produce nulla, bensì si sviluppano le forze, ponendo quindi l'accento sull'aspetto *processuale* di una prestazione. *Il fare stesso* è essenziale, non ciò che risulta come prodotto. Il lavoro di un fumista, per esempio, è quindi *inutile* se non gli riesce la cottura. Se invece sono i vasi formati dagli alunni a subire la stessa fine, il lavoro è comunque stato *sensato*. Nell'insegnamento dei lavori manuali non si trattava infatti del vaso stesso ma dello sviluppo del senso della forma e dell'abilità delle dita, e questo profitto non è andato perduto insieme ai vasi frantumati.

Questo però non deve significare che il risultato dell'attività degli alunni sia irrilevante. Il valore però non è riposto – come nella produzione economica – in esso stesso, ma emerge dalla relazione al processo. Ad esempio, facciamo giustamente attenzione ad una strutturazione pulita dei quaderni e dei fogli, ma non per poterli vendere meglio. Piuttosto, questa aspettativa regala la qualità formativa, e i quaderni portati avanti in modo pulito rappresentano la prova che l'alunno ha strutturato il processo lavorativo nel modo richiesto. Non dimentichiamo inoltre che, generalmente, gli alunni si rallegrano di un lavoro riuscito. Questo favorisce un clima di insegnamento positivo e funge da motivazione per ulteriori sforzi. I risultati visibili, le conoscenze verificabili e il dominio di determinate abilità hanno quindi la loro imprescindibile importanza anche nell'ambito di una comprensione istruttiva orientata processualmente.

La richiesta di Pestalozzi di trattare l'insegnamento in prima linea al fine dello sviluppo delle forze si può rendere ancor più evidente con la contrapposizione tra istruzione «materiale» e istruzione «formale». Se nell'istruzione *materiale* si cerca il raggiungimento di obiettivi di studio concreti, quindi di

conoscenze ben definite e di determinate abilità, l'istruzione *formale* serve generalmente all'ampliamento delle possibilità comportamentali che emergono dall'occuparsi di obiettivi di insegnamento concreti. Di conseguenza, questi sono i *mezzi per ottenere lo scopo*, lo sviluppo delle forze. Non c'è una sola materia d'insegnamento pensabile che non si possa utilizzare per il generale sviluppo delle forze. È essenziale che noi professori teniamo in mente l'aspetto formale ogni qual volta ci si confronti con una determinata materia. È per questo che in uno sguardo retrospettivo alla lezione ci chiediamo se gli alunni abbiano veramente fatto qualcosa, se le loro forze siano state utilizzate in modo da rinvigorirle e ampliare le loro possibilità, quali forze siano state e quanti alunni ne abbiano potuto approfittare.

Nel mio lavoro di educatore di professori ho potuto facilmente verificare, durante le mie visite scolastiche, se le forze e le risorse degli alunni fossero state utilizzate: non si è verificata nessuna formazione delle forze nel senso «Pestalozziano» quando gli alunni facevano gazzarra con il compagno di banco, quando non erano concentrati e quando lavoravano in modo poco accurato e frettoloso per finire più presto. Se le forze del bambino sono veramente attive, tutto ciò si presenta in tutt'altro modo: in quel caso tutti sono concentrati sul loro lavoro, regna un'atmosfera serena, si parla solo di quello che riguarda l'argomento e il compito e gli alunni non vogliono essere disturbati e distratti dal loro lavoro. E se il professore per un qualsiasi motivo lascia l'aula, non scoppia di certo il caos ma l'aula è silenziosa quanto prima e gli alunni continuano a lavorare in maniera concentrata, come se nulla fosse accaduto. Spesso ho potuto osservare che i bambini reagivano in maniera infastidita quando suonava la campana, poiché dovevano interrompere il loro lavoro.

«Magari!», penserà qualcuno. Da persona pratica si conoscono bene le resistenze che mobilitano gli alunni. Si pone quindi la domanda: «Di quali mezzi può disporre il professore per spingere gli alunni ad un reale rendimento?»

Il mezzo più diffuso è la pressione psicologica, il più delle volte con l'aiuto del sistema di valutazione. È certamente comprensibile, essendo noi professori stessi messi sotto pressione, una pressione molto particolare: il nostro successo accettato dalla società dipende solo indirettamente da noi stessi, molto più direttamente invece dal comportamento degli alunni. Se gli alunni realizzano buoni risultati e si comportano in modo appropriato, *noi stessi* saremo valutati buoni.

Per quanto la pressione psicologica possa essere diffusa e ovvia come mezzo di motivazione, alla fin fine è comunque controproducente. Nessuno

ama la pressione e gli alunni reagiscono quindi con una pressione in senso contrario. Ciò comporta che intendono tutto l'insegnamento e tutti gli sforzi come obbligo pesante e possibilmente da evitare, riponendo ovviamente la responsabilità del loro seguito scolastico sul professore. Sarebbe ingenuo non voler considerare questo dato di fatto.

Ma cos'è desiderabile? L'obiettivo deve essere di condurre l'alunno al *rendimento piacevole*. Pestalozzi è lapidare: «*Tutto l'insegnamento non varrebbe un centesimo se con esso si perdesse il coraggio e il piacere*» (Sämtliche Werke 1, 121). Che gli alunni siano in grado di avere un buon rendimento in modo piacevole non è testimoniato solo nelle molte classi dove questo accade ma si evidenzia anche nel tempo libero. Molti vanno a cavallo, giocano a calcio in un club, fanno balletto – e guarda un po': accettando spesso qualsiasi fatica.

Perché tutto ciò non riesce anche a scuola? I motivi sono numerosi: Molto spesso il successo viene impedito dal malumore e dalla riluttanza degli alunni difficili che non hanno imparato a inserirsi, a impegnarsi per qualcosa o a mettere da parte il loro egoismo. Tuttavia, molte cose sono dettate dal sistema. Ogni obbligo, tutto quello che tarpa la libertà individuale, quindi anche tutto ciò che è obbligatorio, è in grado di diminuire il piacere scolastico: l'obbligo scolastico, l'orario, la comunità obbligata, il piano di studi e gli obiettivi di studio prestabiliti. Anche tutto ciò che fa paura diminuisce il piacere: la pressione da parte dei genitori e del professore, il sistema di valutazione, la paura di non essere promosso, la paura del fallimento davanti ai compagni. Chi non è in grado di controbattere a queste costatazioni deve ammettere che il nostro sistema scolastico perfettamente organizzato che sempre più diminuisce gli spazi liberi imprescindibili a livello pedagogico, non possa essere la soluzione migliore.

Tuttavia, nonostante tutti questi impedimenti, l'esperienza ci insegna che in determinate condizioni è sempre possibile riuscire ad ottenere un'atmosfera di studio utile. I mezzi adatti a questo proposito sono principalmente il *modello*, *l'amore per il bambino*, *la riconoscenza della sua individualità*, *l'incoraggiamento* così come la *partecipazione alla sua attività*. L'opposizione spesso visibile tra alunni e professori deve essere sostituita dall'esperienza generale dello «stare insieme». Gli alunni che vedono il professore come alleato rinunciano gradualmente alla resistenza e si lasciano inserire in un processo di sviluppo e di insegnamento utile a tutti. Inoltre, credo che non esistano sistemi garantiti. Tutto dipende da tutto e quindi ogni singolo capitolo di questo libro vuole evidenziare come nonostante tutto sia possibile far sviluppare negli alunni il *piacere nel rendimento*.