

**«La visione della natura stessa
è il reale e vero fondamento
dell'insegnamento umano
poiché è l'unico fondamento
della cognizione umana.»**



14 Al diavolo con la carta

Indifferentemente dal fatto che siate genitori o professori: avete mai dato un'occhiata nello zaino dei vostri bambini? Potete essere felici se siete tra quelli che possono affermare di non aver visto un «foglio di lavoro» prodotto mesi prima. Inoltre non vedo nessun foglio A4, forato o non, con alcune righe di scrittura che poi vengono ficcati senza cura nello zaino. Fortunatamente non trovo neanche degli strumenti didattici «pesanti», che, malgrado non vengano mai utilizzati, devono essere portanti avanti e indietro giorno dopo giorno. Il raccoglitore per i fogli contiene come previsto dei fogli completamente riempiti con cura ordinati secondo argomenti.

O avete voluto mandare al diavolo anche voi tutta la carta dopo aver dato un'occhiata al vostro ufficio, alla vostra scrivania o forse persino alla vostra libreria? Può essere che il diavolo non abbia inventato solo la carta moneta come ci insegna Goethe nel Faust II, ma anche tutta la carta in generale?

Passiamo ancora una volta da Pestalozzi. Nonostante egli stesso abbia consumato molta carta (tutto ciò che oggi ci è rimasto è contenuto nei quarantacinque volumi della *Kritische Ausgabe*), riteneva la carta poco adatta come base per l'acquisizione di sapere. Prima di tutto ha dunque messo da parte tutti i libri devoti quando, all'età di quarantacinque anni gli fu concesso a Burgdorf di provare le sue idee pedagogiche in un angolo dell'aula del calzolaio Dysli. Fu uno scandalo. Lasciò invece che gli alunni strisciassero le proprie mani sulle mura danneggiate lasciandoli dire frasi quali: «la tappezzeria è ruvida. C'è un buco qui nel muro.»

Pestalozzi si ribellò contro l'arte regnante dell'insegnamento scolastico: gli alunni infatti erano tenuti ad apprendere a leggere per anni con scritte che non comprendevano e parlando di cose che non avevano ne vissuto ne potuto comprendere a fondo. Pestalozzi condusse un'incessante battaglia contro questo utilizzo di parole vuote, contro il «chiacchierare», il «cianciare» o «il parlare a vanvera». Per lui era chiaro che prima di poter *leggere* si doveva saper *parlare*, e si può parlare solo quando si *pensa* realmente ciò che si dice. Il pensiero però si basa su *termini* chiari che a loro volta si fondano sulla reale *visione* delle cose. Pestalozzi giunge quindi alla sua tesi «*che la visione sia l'assoluto fondamento di ogni conoscenza.*» (Sämtliche Werke 13, 309)

Un professore che vuole sviluppare le forze della testa degli alunni in modo naturale deve quindi sempre stare attento ad afferrare le cose reali *con tutti i sensi*. Egli cercherà quindi in ogni occasione di formare l'uso intenzionale e preciso degli *organi sensoriali*: vista, udito, tatto, olfatto e gusto. Egli utilizza quindi la *visione* come fondamento sul quale si basa ogni ulteriore pensare e parlare di un oggetto di studio.

Teoricamente Pestalozzi distingue *quattro livelli della visione esteriore*:

Al *primo* livello, quello della visione *oscura*, gli organi sensoriali sono toccati da stimoli semplici, così come accade anche per gli animali. Pestalozzi definisce questo tipo di percezione spesso come visione animale.

Già il *secondo* livello della visione è possibile solo per l'uomo, poiché qui diventa consapevole della forma esatta, della quantità e sa definire linguisticamente anche l'oggetto o gli oggetti. Pestalozzi definisce questo livello della visione come visione *determinata*.

Al *terzo* livello della visione ci sono da chiarire le ulteriori caratteristiche, cercando di tenere conto di tutti gli organi sensoriali, come ad esempio la struttura della superficie, il colore, la temperatura, il suono, il sapore, l'odore, il peso e la consistenza. Dalla visione decisa arriviamo dunque alla visione *chiara*. Questa deve essere collegata sempre con la denominazione linguistica. A questo livello gli alunni non fanno solo denominare un oggetto, ma trovano anche le espressioni adatte per le sue caratteristiche. Tuttavia, questo è possibile solo sulla base di una formazione intensa dei sensi. È importante che vadano mano in mano la formazione dei sensi, la visione di oggetti concreti e l'elaborazione linguistica.

Al *quarto* livello il prodotto viene introdotto in contesti diversi non immediatamente comprensibili con i sensi. L'alunno comprende questi contesti solo raramente tramite esplorazioni personali, nella maggior parte dei casi

viene semplicemente istruito. È così che impara a conoscere un qualsiasi oggetto, che funzione ha, da chi è stato prodotto, come è stato sviluppato nel corso della storia, in che rapporti interni sta con altri oggetti, qual è il suo valore e quali pericoli comporta. Acquisendo queste conoscenze l'alunno rende la visione chiara un *termine comprensibile*. Le conoscenze su un oggetto possono essere generalmente allargate a piacimento. È per questo che il termine chiaro non è nulla di definitivamente compiuto, ma può essere approfondito e ampliato sempre di più nel corso della vita.

Nella vita scolastica quotidiana non è possibile dividere questi quattro livelli, ma può essere utile per il professore sapere sempre cosa sia importante: partire dagli oggetti reali, rivolgersi a tutti i sensi, formulare espressioni linguistiche precise, differenziamento dei termini acquisiti tramite spiegazioni del professore.

Con l'acquisizione di termini chiari si posano le fondamenta per due delle più importanti abilità dell'uomo che stanno in strettissimo collegamento l'uno con l'altro: *il pensiero e la lingua*. Non basta questo per raggiungere il più alto obiettivo dello sviluppo spirituale dell'alunno, poiché il pensiero maturato dell'uomo maggiorenne sfocia nell'appropriatezza del *giudizio*. Se il pensiero si fonda sulla reale *visione*, allora i giudizi basati su di essi sono portati da reali conoscenze specifiche e non sono un mero ripetere di conoscenze mal digerite di altre persone. In altre parole: l'uomo che cresce trova la *verità* nella formazione che si basa sulla visione. *La vita nella verità è quindi l'ultimo obiettivo della formazione intellettuale*.

Ovviamente uno sviluppo del genere richiede del tempo. Lo *giudicare* non è quindi un qualcosa per bambini piccoli ma matura più *tardi*. Pestalozzi dice inequivocabilmente: *«Credo che il momento dello studio non sia il momento del giudizio; il momento del giudizio va affrontato insieme al compimento dello studio, alla maturazione delle cause che vengono e possono essere giudicate; credo che ogni giudizio che debba avere una verità interiore presso l'individuo che lo esprime debba fuoriuscire da una conoscenza estesa di queste cause in modo così maturo e compiuto che il nocciolo maturo possa cadere fuori da solo dal guscio, libero e senza violenza.»* (Sämtliche Werke 13, 206)

Nelle nostre scuole moderne gli alunni ottengono il loro sapere nella maggior parte dei casi di seconda mano: imparano a memoria ciò che hanno ricercato e scoperto *altri*. Ovviamente tutto ciò è inevitabile a larghi tratti e anche giustificato. Il principio diventa problematico quando impedisce le proprie osservazioni e il ricavo autonomo di conoscenze e quando anche

nelle regioni nelle quali fosse possibile viene intrapreso il cammino apparentemente comodo ma non particolarmente formativo del ricavo di conoscenze secondario. Per quanto riguarda l'organizzazione scolastica ciò si evidenzia in una dominanza penetrante della carta e dell'elettronica.

Contro questa tendenza deve essere mossa una richiesta secondo Pestalozzi: *torniamo indietro ai fenomeni!* Un professore può tuttavia prendere sul serio questa situazione solo in quanto è abbastanza libero di dedicarsi con gli alunni a quei fenomeni che stanno in stretta vicinanza del sito d'azione. E questo può farlo a sua volta solo quando non è obbligato a imporre ai propri alunni la stessa pietanza coordinata a livello europeo pronta all'uso in tutti gli strumenti didattici.

Pestalozzi tra l'altro non ha motivato il partire da ciò che è ovvio in riferimento all'insegnamento. Per lui era più importante il radicamento degli uomini nelle situazioni concrete in cui deve superare le difficoltà della vita. Chi riflette in modo scettico sulle cose che lo circondano e comincia ad osservare e a pensare, al suo interno crea quelle forze di vita che lo motivano ad agire in modo responsabile nel proprio ambiente.

Nel giusto trattamento didattico con questi fenomeni appare il maestro dell'insegnamento. Gli è chiaro quali abilità sviluppi negli alunni con il confronto diretto con i fenomeni, e quali termini essenziali possa trasmettere e quali *vantaggi didattici* possa utilizzare:

- Fondamentalmente gli alunni sono più facilmente entusiasmabili in un'attività con una questione pratica della vita che nello studio di testi ed immagini prestabiliti. La lezione scolastica diventa quindi un'esperienza e perde la sua caratteristica artificiale. Gli alunni non la intendono più come «studio». Si sentono piuttosto come noi adulti quando ci rechiamo in un paese sconosciuto. Generalmente l'acquisizione di conoscenze non è *l'obiettivo* del viaggio, piuttosto si spera di fare delle forti esperienze. Se queste avvengono, allora l'ampliamento delle conoscenze diventa una cosa inevitabile. Il sapere non è quindi *l'obiettivo*, ma la *conseguenza* dell'attività. Esageriamo: il sapere è un residuo. È ciò che rimane quando ci dedichiamo con tutti i sensi e una forte partecipazione interiore ad un fenomeno.
- Un fenomeno reale, se trattato dalla classe, è sempre *più aperto* che una qualsiasi presentazione su carta o sullo schermo. Questa apertura permette di dedicarsi a diversi obiettivi o di coinvolgerle spontaneamente in quanto

accade durante la lezione. Diventano quindi anche più importanti gli impulsi provenienti dagli alunni. Soprattutto però il professore può sviluppare il senso dell'alunno che lo aiuta a trattare un fenomeno per evincerne proprie conoscenze. Gli alunni imparano così le tecniche scientifiche di base e sviluppano la curiosità e dei reali interessi.

- Un aspetto essenziale di questa ricerca sta nell'utilizzo di tutti i *sensi* rilevanti. Il diretto confronto con il fenomeno serve dunque all'addestramento dei sensi e alla conseguente cultura dei sensi. Questa può essere sviluppata solo nella reale esperienza, nella visione diretta di un fenomeno.
- Proprio perché il fenomeno puro e non ancora pronto didatticamente è in fin dei conti aperto a tutto, risulta particolarmente adatto e fruttuoso per *l'apprendimento delle domande illuminate*. L'alunno deve imparare che la formazione non si esprime solo nelle risposte esatte ma anche e non di meno nel porre le domande.
- Quando la percezione dei sensi e la questione si collegano, nasce ciò che noi definiamo *osservazione*. Imparando ad osservare correttamente gli alunni acquisiscono una base fondamentale per il superamento dei problemi, ma anche un mezzo per l'arricchimento della loro vita interiore.
- Porre le giuste domande, saper usare i propri sensi, osservare precisamente e riflettere logicamente porta infine alle nuove conoscenze che l'alunno - insieme al professore e alla classe - *ha ricavato da solo*. Le conoscenze acquisite in questo modo non vengono facilmente dimenticate.
- Infine, l'alunno impara a *esprimere con la lingua* i risultati delle sue ricerche e a presentarle con dei testi e delle illustrazioni create da solo in modo gradevole e scientifico.

Con quest'ultimo punto salta all'occhio un'importante pretesa di Pestalozzi: quella di collegare generalmente le *lezioni scientifiche* (scienze positive, storia e geografia locale) con le *lezioni linguistiche*. Concretamente questo significa che professori e alunni si occupano di un fenomeno e lo scandagliano a fondo fin quando gli alunni sappiano redigere un proprio testo in base alle loro idee. Ciò è molto più efficace di quanto lo sia il conclusivo rispondere

ad una serie di domande isolate durante un esame. Gli alunni che sanno per propria esperienza di dover conoscere a fondo ogni argomento specifico e saperne parlare nelle proprie parole, mostrano il giusto atteggiamento già nell'elaborazione del nuovo sapere. Il professore inoltre non è legato alle risposte delle domande dell'esame per poter giudicare il profitto degli alunni, ma può farsi un'idea molto più dettagliata di quanto l'alunno conosca la materia.

Ovviamente tutto ciò ha bisogno di abbastanza tempo. Poiché però oggigiorno la scuola è organizzata in modo che non si crea di aver tempo, si tenta di risparmiarne con «metodi più razionali». La soluzione sembra essere stata trovata in quello che sta dominando quasi obbligatoriamente la nostra didattica contemporanea, il cosiddetto *foglio di lavoro*. Su di esso vengono trasmesse informazioni brevi, vengono poste domande, talvolta vengono offerte immagini e/o vengono assegnati dei piccoli incarichi. Su righe prestampate o in lacune di testi l'alunno deve ripetere chissà quali termini tecnici, deve rispondere a delle domande, talvolta deve riassumere in una breve frase il sunto. I vantaggi dell'uso di questi fogli di lavoro vengono visti nel fatto che gli alunni siano attivi durante la lezione, che allo stesso tempo possano usare i risultati di studio come base per la ripetizione e il susseguente esame e che si possa risparmiare del tempo rispetto al procedimento descritto più sopra.

Fondamentalmente il trattamento razionale con il tempo a disposizione è necessario, ma questa pretesa non può essere posta in maniera assoluta. Un processo di studio interamente razionalizzato rende più difficile interessarsi della classe, dei singoli alunni e della situazione di studio e di esaurire l'argomento in direzioni non pianificate. Inoltre è problematico voler *alleggerire* il lavoro degli alunni tramite direttive stampate, poiché lo sforzo dell'alunno è identico a «l'utilizzo delle forze» e di conseguenza *alla condizione basilare dell'ampliamento delle forze*. L'uso abituale di fogli di lavoro prefabbricati diventa quindi discutibile: l'alunno risparmia tempo ed energia, ma proprio questo significa un minore affaticamento delle sue forze e di conseguenza in pratica una perdita di formazione. Sostengo dunque che il miglior foglio di lavoro è un foglio bianco.

La centrale pretesa pedagogica e didattica di dedicarsi quanto possibile personalmente al fenomeno è difficilmente praticabile con le abituali lezioni da quarantacinque minuti. Essa domina - soprattutto a livello di scuole medie - tutto ciò che accade nelle lezioni. Gli estremi di questo sistema portano gli alunni a dover superare nello stesso giorno fino a dieci materie diverse - psi-

cologicamente impossibile. È quindi urgentemente necessaria una modifica al sistema.

La soluzione è relativamente facile: *l'orario a fasi*. Dopo aver detratto le settimane per lo sport, per la concentrazione e per i progetti, si divide il restante tempo scolastico in quattro fasi di durata uguale (A, B, C, D). Una metà delle materie viene data solo nelle fasi A e C, l'altra metà nelle fasi B e D, però con il doppio numero di lezioni settimanali. Così in pratica decadono le lezioni isolate da quarantacinque minuti. Per tutto l'anno scolastico vengono dunque creati due orari. Non fanno parte di questo regolamento le lezioni di sport e di musica, che vengono date continuamente. A seconda delle condizioni locali e personali possono essere inserite nell'orario anche altre materie, secondo la maniera abituale.

Questo sistema dell'organizzazione scolastica favorisce le lezioni epocali, rende possibile il trattenersi più a lungo su una questione ed è la migliore premessa per tutte intenzioni rappresentate in questo libro. Il vantaggio è la sua verifica pratica. Nel seminario per professori da me intrattenuto, l'orario a fasi è stato applicato con successo per molti anni. Il raddoppiamento delle unità di lezioni settimanali rese possibile dei progetti formativi difficilmente realizzabili nel normale orario: teatro scolastico in tedesco o in una lingua straniera, escursioni geologiche e botaniche, ricerche di storia dal vivo, visite di eventi esterni, tirocini in chimica, biologia e fisica, progetti musicali in un coro.

Per la realizzazione dell'orario a fasi sono tuttavia necessarie la buona volontà e la flessibilità di tutti i partecipanti. Saltuariamente è inevitabile che un professore dia due lezioni più del dovuto in un delle due fasi e due lezioni in meno nell'altra. Più è trasparente una comunità scolastica, più è facile organizzare l'orario a fasi. La concentrazione degli alunni in grandi centri scolastici comunque è pedagogicamente e didatticamente controproducente.