

## L'innovazione viene da lontano (e va lontano!)

Intervista a Luigi Berlinguer

*a cura di Luciano Benadusi, Vittorio Campione e Silvia Doria*

*Questa intervista, che viene pubblicata a poche settimane dal suo 80° compleanno, vuole ricordare a tutti il contributo di idee, di passione e i risultati concreti per la scuola e per la democrazia, che Luigi Berlinguer ha potuto e saputo dare in una vita piena di importanti risultati. Di questo Scuola Democratica vuole pubblicamente ringraziarlo. L'intervista è stata realizzata a Roma presso la sede del MIUR l'11 maggio 2012 da Luciano Benadusi, Vittorio Campione e Silvia Doria.*

*Cominciamo con una questione centrale, ormai da anni, nel dibattito sulla scuola: le conseguenze della rivoluzione tecnologica sul modello educativo.*

Guarda, ho qui il *New York Times* di tre giorni fa: «There's a tsunami coming. What happened to the newspaper and magazine business is about to happen to higher education: a rescrambling around the Web»<sup>1</sup>... succederà uno tsunami. Le grandi università americane: Harvard, MIT, Stanford, Princeton, Yale e anche la costa pacifica ecc. hanno già iniziato e ormai puntano prevalentemente, o quasi, sull'attività *online*. Noi invece siamo lentissimi, certo succederà anche da noi, ma bisogna vincere le molte resistenze. Per esempio, i critici delle tecnologie *online* ci dicono che si perde la socializzazione, l'istituzione dei 'compagni di scuola'. Certo è vero, c'è un'altissima socializzazione, prima di tutto umana, nell'istituto straordinario dei 'compagni di scuola', il quale, man mano che passa il tempo, si riscopre sempre di più. Io sono convinto che la convivenza in un gruppo, chiamato classe o altro, non può sparire e non sparirà, perché è un bene prezioso.

*Sei convinto che non sparirà?*

Sono convinto che non deve sparire, guai a farlo sparire: puoi gestirlo male, ma non sparisce, e il suo compito è quello di conservare l'aspetto straordinario di «comunità educante». Questa può andare sul web, ma non tutta, non è possibile. Alcune cose le puoi mettere solo sul web, cer-

tamente; ma l'*education* secondo me non ne fa parte. Bisogna intendere il processo educativo non come il professore che ti dà il voto, ma la crescita umana, intrisa com'è di crescita sociale. Detto questo, però, c'è anche una «comunità educante» sul web, ed è importante non solo prendere atto, ma governare questo processo d'integrazione, non averne paura.

*In Italia il passaggio sul web in parte è avviato da diversi anni, però è qualitativamente arretrato. Il rischio è che in Italia, a differenza di tutti gli altri Paesi, la polarizzazione presenza/on line, divenga invece polarizzazione buono/cattivo, bene/male ecc.*

Io sono del parere che l'uso di internet debba essere 'governato' con audacia, perché tra l'altro la rapidità del cambiamento, specie tecnologico, è tale che se tu compri le LIM già vecchie, per farti un esempio, resti presto spiazzato, come nel caso tu voglia andare su *i-Cloud*. Il problema è sapere di cosa si parla: c'è una convergenza oggettiva fra la modernizzazione tecnologica, obbligata, e l'efficacia educativa, perché altrimenti, modernizzano gli altri legittimamente, per guadagnare e non per riempire di contenuto culturale quello che ti offrono. Ti invadono di novità culturalmente grezze, pura materia prima, non ti danno la selezione intellettuale: il processo va governato ed è la scuola che deve fare questo. Invece questa scuola non ci pensa affatto. Occorrerebbe che nella giornata scolastica, nella formazione del docente, nelle discipline che vengono introdotte attraverso le norme ecc., ci fosse scritto che la prima cosa che si deve fare è accendere un 'apparecchio', entrare nella tecnologia e collocare lì dentro la vera cultura, selezionare, armare i ragazzi: questa è la prima cosa. Anche prima in realtà la scuola ti insegnava a studiare certe cose, non è che ti ha fatto arrivare indistintamente i prodotti della ricerca: te li ha selezionati, filtrati e lo ha fatto in un'ottica educativa. Questa è stata la scienza dell'educazione, no? C'è poi una seconda cosa: il web ti offre un'opportunità straordinaria con l'interattività. Cos'è una «comunità educante»? È un luogo interattivo. Cos'è invece un rapporto cattedra/banco? È piuttosto un rapporto unidirezionale, di pura trasmissione. *Learning-centred education* significa proprio interattività, non vuol dire isolamento dello studente. Infatti, io non uso mai *student centred education*, perché l'insegnante è importante quanto lo studente, c'è il *teaching* quanto il *learning*. Però la cosa importante è che ci sia interattività.

*In questo contesto, tramite i media e non solo, c'è una tendenza a svalutare le tecnologie poiché porterebbero a una individualizzazione intesa anche come isolamento...*





Insisto, di automatico e spontaneo non c'è nulla; quindi o il processo è governato con consapevolezza o degenera e tutti i difetti che aveva già *in nuce* permangono. Seguiamo il percorso. La prima grande rivoluzione è stata la radio, la seconda grande rivoluzione è stata la televisione ed entrambe hanno cambiato il quadro della comunicazione. Ma queste sono sempre 'cattedre', non c'è interattività, prova tu a parlare con chi sta trasmettendo dalla TV. Il web, invece, fa un salto triplo, perché ti consente interattività, dialogo; ti consente cioè di operare come in una comunità. È vero che è più difficile concentrarsi, approfondire, perché è tutto piuttosto episodico, c'è il *multitasking* che presenta aspetti importanti ma anche negativi. È vero che ci sono questi rischi, spesso anche di isolamento. Ma a cosa serve una «comunità educante» organizzata, programmata intendo dire, se non a correggere questi limiti? Perché non è mica una condanna del cielo questo difetto. Se questi rischi si individuano e si conoscono è ovvio che poi spetta anche alla scuola evitarli e correggerli.

#### *Trasmissione o costruzione di conoscenza?*

L'episteme che è stato elaborato nel tempo in sede scientifica – e che per alcune discipline, quali per esempio la filosofia, la matematica, l'astrologia, si è consolidato – non va toccato perché è una ricchezza enorme. Ma quando ci sono due milioni di studenti universitari in Italia e diverse decine di milioni in Europa, non si può pretendere che questo episteme si trasferisca così com'è, si trasmetta automaticamente al discente. Bisogna essere in grado di riconoscere che, oltre all'approfondimento dei fondamenti delle discipline, c'è altrettanta valenza scientifica e di ricerca nel valutare quale parte di questo episteme, e quindi di quelle conoscenze, è funzionale alla crescita individuale e sociale – che vuole anche dire crescita culturale e professionale. La matematica per un contadino è uguale a quella per un avvocato – infatti sono entrambi notoriamente 'ignoranti' in materia – ma è diversa da quella che deve comprendere e usare un ingegnere, ed è ancora diversa da quella che deve comprendere e usare un astrofisico. Ma non è solo un problema di diversità: il docente deve digerire scientificamente quell'episteme nel momento in cui lo prospetta come 'il pane dell'apprendimento'. Occorre quindi preparazione e dignità culturale, perfino amore, da parte di un docente, di un accademico per interpretare questa funzione, che non è solo una 'predicazione' ma deve portare a coinvolgere tutta la comunità portandola a 'spezzare quel pane'. Senza chi fa questo, senza tale coinvolgimento, se non c'è chi sa e dice a chi non sa, non si riesce a costruire niente. Viceversa, il professore che fa studiare durante il suo corso la ricerca che sta facendo in quel momento, che detta gli appunti e che, sostanzialmente, non ha interesse a rielaborare il lavoro per finalizzarlo alla situazione concreta, finisce col ridurre tutto a un approccio manualistico. Questo accade troppo



spesso nelle materie umanistiche o giuridiche, forse un po' meno nelle scienze sperimentali. L'insegnamento manualistico è sempre una cosa trasmissiva, non parte dai problemi e non procede per problemi. Tutto questo nel nostro mondo universitario non è mai discusso, il verbale del Consiglio di Facoltà si occupa di altro, tutto ciò viene giustificato con una malintesa 'libertà di insegnamento'. Nel mondo della scuola (con l'eccezione delle scuole elementari nelle quali non è passato invano l'insegnamento di John Dewey, di Maria Montessori e di tanti altri come loro) il problema dell'insegnamento trasmissivo è altrettanto forte: hai la classe davanti, hai numeri molto grandi e quindi difficilmente riesci a liberarti di un'impostazione sostanzialmente trasmissiva. Nell'ambito delle scienze sperimentali è, almeno in parte, diverso: i fisici e i matematici sono stati più bravi a studiare 'come insegnare' (un nome fra tutti Emma Castelnuovo). In ciò, le scienze umane sono riuscite molto meno perché convinte che la trasmissione, in ambito didattico, è l'unica possibilità. Occorre sviluppare un lavoro finalizzato prevalentemente al 'fare' ricerca didattica disciplinare, per arricchire la ricerca educativa più generale di tutti i profili che di volta in volta acquistano corpo nei diversi settori disciplinari e poter così programmare la didattica coinvolgendo l'intera comunità educante.

*Stai parlando di una didattica per problemi, che vuole anche dire costringere il docente...*

Sì, a fare *case study* anziché il solito corso istituzionale, che significherebbe solo ripetere il manuale. I professori bravi non hanno mai fatto così, prendono un argomento, lo approfondiscono e poi rimandano al testo. Bisogna distinguere: da una parte c'è l'approfondimento dei problemi, la proposizione di casi specifici, dall'altra l'esercizio un po' fine a se stesso giustapposto all'impianto solo manualistico.

*Agli occhi di molti docenti, sia di destra che di sinistra, una modifica radicale del modello didattico è una 'scocciatura', oppure non solo una scocciatura, ma anche un tradimento della 'nostra grande tradizione culturale', perché significherebbe, per molti, appiattare l'insegnamento con in più l'aggravante della mercificazione.*

Prima di tutto questa cosa della grande tradizione culturale non può essere il ritorno o lo scimmiettamento dell'antico. Scrivere con la penna d'oca è stata una cosa bellissima. Se vuoi continua a scrivere con la penna d'oca, io non te lo posso impedire, gli altri faranno diversamente, e tu sarai un'analfabeta di ritorno. Tanti miei amici dicono (parlando del computer) «ma io non ne capisco niente, non lo posso fare». Anch'io lo



dicevo, ma non lo puoi fare perché vuol dire che hai 'la ruggine nel cervello', per questo non lo puoi fare. Io non dico di osare come il bambino che osa, poi cancella tutto, rifà tutto. Noi non ne siamo capaci. Infatti, io sono terrorizzato. La forza del bambino è che sa rischiare e questa forza sta alla base della scienza. Comunque, se prendi un *case study* ed esami il profilo immediato, specifico, e poi procedi per quello che sei (cioè uno studioso che costruisce una dottrina, applicando il metodo sperimentale che si applica nelle scienze), sviluppi e arricchisci le tue e le nostre conoscenze. La nostra grande tradizione è fatta da Leonardo e Galileo, che insegnarono nella stagione più bella di questa Penisola, regalando al mondo il frutto di quel metodo. Parti dal caso: guarda (come Galilei) nei cantieri veneziani come lavoravano e poi scopri il piano inclinato, la valenza dell'accelerazione rispetto alla velocità e poi inventi una grandissima dottrina scientifica e prepari Newton che ti spiega perché la mela cade per terra. Ma guarda la mela cadere, studia quel caso e poi costruisci la teoria: c'è un rapporto tra la distanza, il quadrato della distanza, la massa ecc. Questo dico al mio collega: tu sei scienziato, questa è la scienza. Ed è così in ogni campo: prima devi suonare e poi impari il pentagramma. Perché se fai imparare il pentagramma all'inizio, il 97% dei ragazzi non suonerà più. Se tu trasformi il piacere maggiore che Achille traeva dalla cetra (e in quel modo si preparava per essere il simbolo del grande eroe dell'antichità) in materia di studio, in cultura di base, hai una scuola vera; se tu trasformi tutto in esercizio ripetitivo non realizzerai nessun obiettivo. Studiare il pentagramma e solfeggiare a quell'età non interessa. Dopo devono imparare a leggere la musica, ma non prima. Non sto dicendo di togliere la dottrina, ma di esaltarla invertendo il processo.

*Quindi in questa disputa sulle competenze e le conoscenze di cui ci siamo già occupati come Rivista, tu ritieni che...*

Secondo me le competenze si ottengono dopo, ma occorre partire dal bisogno di competenza e dire che senza conoscere non si può... non si può parlare l'inglese se non lo si sa, ma se si comincia soltanto a fare esercizi scolastici di inglese, poi troverai un signore inglese e non saprai assolutamente come dirgli una parola. La prima e la più semplice delle competenze linguistiche è saper riuscire a comunicare in quella lingua. Dopo dovrai saper usare un condizionale, ma dopo. La scuola elementare, essendo la prima sede di socializzazione e d'insegnamento per tutti, ci insegna che se si vuole costruire conoscenza occorre un approccio di questa natura. Insomma occorre rendersi conto che, essendo dinanzi a una scuola di massa, è indispensabile reintrodurre tutti gli elementi di pensiero in modo efficace e che all'inizio non sia selettivo. Non servono muri alti due metri da saltare.

*Facendo percepire e comprendere il senso delle conoscenze.*

Esatto. Perché occorre rispondere a un interrogativo di senso. Nella società democratica conta la motivazione, non l'imposizione. Nella società degli uomini liberi ed eguali, nella società del potere del *demos*, devi motivare altrimenti non si fa niente; devi persuadere. Lo studio non può essere una 'purga', la matematica non può essere una 'purga', perché è la cosa più affascinante e va così difesa e valorizzata. Loro uccidono il fascino della matematica perché insegnano a se stessi, ai propri colleghi.

*L'insegnamento è spesso presentato come una clonazione.*

Una cooptazione, è una cooptazione. Il mondo docente o è puramente trasmissivo e allora è soltanto una predicazione, un prendere conoscenze e consegnarle, oppure è cooptazione, quindi l'élite, i bravi, dicono: «quanto m'hanno fatto faticare, io ho imparato un sacco di cose perché mi costringevano a pensare».

*Che rapporto c'è tra questi comportamenti e lo spartiacque politico destra-sinistra?*

Esiste una contraddizione visibile tra le esigenze di cambiamento generale di cui molti, soprattutto a sinistra, si fanno promotori e il comportamento concreto nella pratica professionale. La sinistra è l'unica forza che vorrebbe cambiare e dobbiamo valorizzare questa risorsa. Vi sono anche docenti che nel proprio mestiere si comportano di fatto come un'aristocrazia intellettuale separata, che poco si preoccupa dell'efficienza e dell'efficacia dell'attività educativa; si sentono affermazioni come «la scuola deve essere un ascensore sociale», che appaiono più che altro come un proclama retorico, una manifestazione rituale di *pietas* o di *caritas*. C'è insomma una vera e propria arretratezza teorico-culturale di certa sinistra che, quando interviene non su questioni generali ma su questioni che riguardano specificamente il sistema educativo (uso delle tecnologie, insegnamento in inglese di molte discipline ecc.), parla come se il mondo non fosse profondamente cambiato. Gli orientamenti prevalenti sono: a destra restaurare un mondo che non c'è più; in certa sinistra estremista conservare l'esistente, che non regge più. Io ritengo un grave errore conservare un sistema educativo superato, che non sviluppa le potenzialità della società della conoscenza, contrasta la scuola per tutti, vive di nostalgie antistoriche. Manca una nuova cultura educativa che parta dai cambiamenti sconvolgenti della modernità e dai diritti della democrazia partecipativa e degli eguali.



*Siccome vorremmo portare la discussione verso le politiche, pensiamo che dovremmo parlare del modo in cui il lavoro è entrato dentro questa questione. I tentativi fatti nel rivalutare quei settori della scuola che sono più proiettati verso il lavoro, verso la professionalizzazione – pensiamo agli istituti tecnici e professionali – liberandoli dalla condizione di scuole di serie B, sono finora falliti. Secondo te, perché sono falliti e cosa si potrebbe fare per non farli fallire?*

Partiamo dalla «società della conoscenza», perché questo del lavoro è un problema in sé che vale per tutte le epoche. Ora però il lavoro tende a cambiare, a crescere verso professioni molto qualificate e non più soltanto catena di montaggio o zappare la terra. Allora cos'è la «società della conoscenza»? Non lo so, ma è certamente a mio parere qualcosa in cui l'attività produttiva si carica di un enorme valore aggiunto, che la cambia e che le proviene dal diffondersi della conoscenza e dal fatto che in questo modo la conoscenza intride di sé la società molto più di prima, fino al punto di diventare un fattore produttivo essenziale. Dagli studi sulla tecnica si sa benissimo che il fenomeno è antico, perché l'introduzione della coltivazione della terra, rispetto alla pastorizia o la caccia, ha rappresentato prima di tutto la nascita di organismi modificati, già da allora, e introduce un elemento di conoscenza della natura. Coltivare non è lasciar cadere i semi per terra dagli alberi, per farli nascere. Non voglio negare che ci sia sempre stata una società a suo modo «della conoscenza»... Oggi dov'è la novità? Sta nel fatto che c'è un'esplosione straordinaria dei saperi e che questi sono penetrati più profondamente nella società, non solo nell'economia, ma nella società e che quindi hanno arricchito tutti i ceti sociali. La fortuna è che questo è successo in contemporanea – non è certamente un caso – con la nascita della società dei diritti, delle libertà individuali, del *demos* e della democrazia partecipativa. La persona oggi è più ricca perché sa di più e perché ha conquistato i diritti. Questo rivoluziona la società, rivoluziona il lavoro e rivoluziona l'*education* a livello universitario e scolastico. L'approccio educativo dovrebbe essere addirittura più vicino al lavoro. Che fine fa la teoria – valida e importante, ma da aggiornare – del 'disinteresse' degli studi? Rimane un caposaldo irrinunciabile: non si studia per un'immediata professionalizzazione, e questo oggi più di ieri. Senza un investimento culturale capace di rendere anche nel futuro si danneggiano le ragazze e i ragazzi. Quindi, guai ad abbandonare questi principi. Quegli epistemi che tu trasferisci o concretizzi nell'*education* devono avere questo carattere. Infatti la mia tesi è che bisogna sapere di più di quello che al momento serve, perché è questo che chiede la conoscenza e chiede in genere la natura umana: sapere di più di quello che serve. Ci vuole *over-education*. Questo non è per un fatto quantitativo, ma vale per un miglior apprendimento e una migliore capacità di auto-costruirsi spaziando nel campo delle conoscenze. Quindi non schiacciare l'insegnamento né strumentalizzarlo. Quelle for-

ze sociali o economiche che chiedono una conoscenza immediatamente trasferibile nel lavoro sbagliano, perché nello studio ci vuole un certo distacco, che va strutturato. È qui l'importanza della ricerca educativa, perché anche lo studioso deve saper dare risposte alle esigenze educative. Non solo la domanda sociale, e quindi gli *stakeholder*, devono dire di cosa hanno bisogno, e hanno il dovere e il diritto di dirlo; ma tu devi essere sovrano nel decidere poi in che modo soddisfi queste esigenze. Non aver paura di essere contaminato – tu docente o corpo accademico o scuola – dalla domanda sociale, dalla domanda di chiunque, misurati! Però devi capire che quello che si fa serve anche alla vita di questi ragazzi, alla loro crescita intellettuale e professionale. Il sapere arricchisce la civiltà di una persona, ma deve anche arricchire la sua capacità professionale e consentire di rinnovarla. Ora, il lavoro oggi non è più quello di prima e si sta affrancando dalla natura bruta. Se metti conoscenza nella coltivazione della terra, cresce la qualità della coltivazione della terra; se metti conoscenza nella gestione di una struttura produttiva manifatturiera ne accresci la qualità; se metti conoscenza negli strumenti dell'economia post-industriale aumenti la sua qualità.

Dunque, la «società della conoscenza» offre questo 'valore aggiunto', quello del sapere dentro qualunque attività lavorativa, quindi è utile che nel momento educativo tu sposi il lavoro non rifiutandolo come un rischio di contaminazione bruta rispetto alla rarefazione dell'astrazione teorica. Se hai paura di questo, di diventare peccatore, di essere contaminato, non sei forte come studioso. La tua autonomia si fonda sul fatto che tu sia uno studioso vero, che sai che cosa sai e sai a cosa serve, ma devi sapere che tu devi servire, perché nella società dei diritti il sapere non è più tuo patrimonio esclusivo.

Il sapere, oggi più di ieri, serve alla società, l'importante è che esso non sia servile o servente, ma che sia utile. E allora questo valore aggiunto è una forza che ti dà potere contrattuale, ma devi proporti esplicitamente come parte del processo complessivo di conoscenza, cosa che prima il professore non faceva, e devi riuscire a essere un interlocutore nel dialogo con gli *stakeholder*, nel dialogo con la società. Oggi se sei forte, autonomo, devi sapere che la società dà, offre e perciò devi anche saper distillare quello che ti dà. Questa è la forza che noi dobbiamo avere come accademici o come professori nella scuola: devi essere e restare libero e insieme ti devi contaminare. Così come diceva Banfi, filosofo dell'educazione: «c'è una contaminazione sociale della scienza e del sapere». L'apporto della dottrina socialista, l'apporto del movimento operaio, l'apporto della crescita sociale, della stessa democrazia dei diritti, contamina il sapere e se non c'è contaminazione tu diventi una *turris eburnea* e finisci per avvizzirti. È il discorso che fa Aristotele su ciò che è valido e ciò che è vero: se parti da una premessa e se il ragionamento è rigorosissimo (nel *logos* occorre essere rigorosissimi) arrivi a una conclusione che è logica e quindi valida. Ma se la premessa è sbagliata, la







conclusione non è vera, è valida ma non vera. Noi diremmo poveramente che è sbagliata. E tu invece ti crogioli nella bellezza del risultato del tuo *logos* di fronte a una realtà che ti chiede invece un'altra cosa e te la smentisce il giorno dopo, per cui tutta la tua previsione, tutta la tua valutazione salta: questo quando il tuo ragionamento non è vero, anche se valido.

*Sarebbe forse un insegnamento anche per alcuni economisti di oggi.*

Le previsioni sballate di alcuni economisti di oggi tante volte nascono dal fatto che loro la verifica del reale non la fanno come si dovrebbe a ogni momento. Hai bisogno del reale per fare grande teoria: non nel senso che ti appiattisci sulla fenomenologia, sull'epifenomeno, ma nel senso della ricerca di un nucleo teorico che devi sempre verificare attentamente. Questo tiene insieme la nostra passione per il 'disinteresse', l'autonomia del pensiero e la nostra passione per la contaminazione del reale.

*A proposito di scuola e lavoro, che cosa pensi dell'alternanza, degli stage?*

Questa idea dello stage è una bellissima idea, questa idea dell'alternanza è anch'essa una bellissima idea: le aziende, il luogo dove si lavora, sono un pozzo di conoscenza. Perché dovresti privartene? La conoscenza è nelle biblioteche, nei laboratori, ma non è solo lì, sia per il profilo sociale, ma anche per un profilo tecnico all'interno dell'episteme delle discipline. E poi ai ragazzi fa un gran bene vedere questo, perché li prepara al cimento sociale e tu non puoi farli uscire dall'esperienza educativa *nudi*, per cui si perdono, non reggono, tutte le competenze relazionali, trasversali ecc., non le possiedono, e quindi non possono mettere a frutto quello che sanno.

*L'eredità di Gentile, che spesso richiami criticamente, e la questione, di cui abbiamo parlato ora, del rapporto studio-lavoro...*

La pratica del rapporto studio-lavoro dovrebbe valere in tutti gli indirizzi della scuola superiore e, ovviamente, anche per l'università. Forse prima di tutto per i licei: Giovanni Gentile aveva detto: «non toccate la tripartizione». La cultura ha la sua sede nei licei, il resto non è cultura ma è tecnica; e aveva aggiunto: «attenzione se voi mischiate le cose al liceo si rovinerà la cultura». Dobbiamo avere il coraggio di guardare con verità scientifica che cosa ci ha regalato l'eredità del Neoidealismo italiano del primo Novecento, quando Gentile sosteneva che «la scienza è un mondo di spettri ove l'anima sente il freddo della morte». E Croce gli faceva eco affermando: «la matematica, non possedendo né verità storica... né verifica filosofica, non è scienza ma strumento e costruzio-

ne pratica [...]». Non è scienza! Anche Francesco De Santis aveva detto, per motivare l'esclusione della musica dai percorsi di apprendimento, che la musica è un'arte 'donnesca' ed è bene non insegnarla mentre l'uomo è reso tale dalle arti marziali. Tutto ciò per mostrare che anche dei grandi intellettuali come quelli richiamati qui, indipendentemente dal loro orientamento politico-culturale, a volte dicono delle cose per noi incomprensibili. Io sono convinto che la tripartizione (licei, tecnici, professionali) è strutturalmente necessaria, però la mancanza di cultura nei tecnici e nei professionali, e la mancanza di verifica costante del reale nei licei, sono un errore gravissimo. Negli istituti tecnici degli altri Paesi, in modi diversi, c'è cultura e naturalmente non si tratta di aggiungere o di giustapporre, ma di integrare i contenuti tecnici e pratici con le basi fondamentali di quello stesso sapere scientifico, di quelle tecnologie, di quelle esperienze.



*Tu rimetteresti mano oggi, e come, a una ristrutturazione dei cicli?*

Sì, è assolutamente necessaria, per tre motivi. Primo: i ragazzi devono uscire dalla scuola all'età di 18 anni. Secondo: in prima elementare i bambini si annoiano, perché sanno già fare tutto quello che viene loro proposto. Terzo: ci sono gli Istituti Comprensivi da tutte le parti e non unificare il curriculum significa tenere insieme i separati in casa. A cosa serve tenere un Collegio dei docenti e un solo Preside fra due categorie che non fanno parte di un'impresa comune? Sembriamo l'Europa: uno sa l'inglese, l'altro il tedesco e non si parlano, perché non si capiscono. Non va bene. C'è una fase delicatissima, oggi più di prima, che è il passaggio dall'infanzia alla pre-adolescenza. Questa fase è un salto brutto, fai le elementari (a 10 anni) e poi (a 11 anni) la scuola media, vieni automaticamente sbalestrato. Occorre invece promuovere la coabitazione, in modo che gli insegnanti elementari possano continuare a seguire il percorso dei propri alunni perché li hanno visti crescere e, contemporaneamente, gli insegnanti medi possono andare a fare certe cose più specialistiche che alle elementari mancano. Ovviamente si deve rivedere tutta l'organizzazione ed evitare che convivano due mondi distinti e separati. Ricordiamoci che lo sviluppo psico-fisico dei ragazzini è ineguale, che alcuni arrivano prima alla maturazione, e quindi alla possibilità di «secondarizzazione» disciplinare, e invece ci sono quelli che arrivano dopo.

*E quindi tu rivedresti anche il biennio, il primo biennio delle superiori, nel senso che dicevi prima?*

Sì, però conservando qualche forma di articolazione. Io sono contro il biennio unico. Sono per un impianto culturale unitario. Se fosse unico si



dovrebbe insegnare il latino e greco anche a quelli che vanno al tecnico e non puoi insegnare latino a quelli che vanno al liceo.

*Quindi una differenziazione di filiere?*

La differenziazione di filiere è essenziale se tu salvi la qualità culturale di ciascuna. L'errore dell'estremismo di sinistra è che si considera l'unitarietà come unicità. E non si comprende che è la qualità culturale che rende comune la formazione, non la specificità disciplinare. Naturalmente un po' di italiano e di storia li devono imparare da tutte le parti e così pure la struttura di base di alcune discipline (matematica, scienze ecc.).

*Arrivando invece al livello post-secondario, come vedi i tentativi fatti prima con gli IFTS<sup>2</sup>, adesso con gli ITS<sup>3</sup>?*

Benissimo. Io dopo la secondaria non accetto il monopolio universitario. I Paesi evoluti hanno anche un'alta formazione professionale, la condizione è che essa sia veramente professionale, ma di qualità. È giusta l'idea dell'ITS. Però bisogna creare le condizioni del passaggio all'università e viceversa (anche attraverso insegnamenti integrativi). Ciò che interessa è una funzionalità di ciascuno di questi percorsi, anche rispetto al loro scopo sociale. Occorre una percorribilità verticale permanente, perché questa è democrazia sociale e anche culturale.

*Cosa pensi del dibattito e delle critiche seguite al cosiddetto «Processo di Bologna»?*

Il processo è irreversibile. Va spinto, sostenuto, corretto, adeguato, ma avanti! Abbiamo partecipato alla riunione a Bucarest dei Ministri dell'Istruzione. Io ho steso il documento del Parlamento Europeo approvato alla quasi unanimità sul rilancio del Processo di Bologna (che mi rifiuto di chiamare «3+2»). In quel documento abbiamo insistito sul fatto che anche l'Unione Europea, in materia, deve avere una competenza diretta che scaturisce dai nuovi Trattati e che in breve tempo ogni titolo di studio universitario conseguito in un'università dell'UE deve valere in tutto il territorio dell'Unione. Il diritto dei nostri ragazzi e delle nostre ragazze ad avere un titolo di laurea che valga ovunque è inconfutabile, come è inconfutabile l'esigenza di dettare caratteristiche comuni nel mercato del lavoro europeo. È un aspetto della nostra cultura superiore, come della necessità 'di più Europa', di un'Europa politica. Non si può più indugiare. Chi si rifiuta chieda di uscire dall'Unione.

Alla riunione di Bucarest c'erano 47 Ministri dell'Istruzione, 27 dell'Unione Europea e altri 20 (dalla Russia al Maghreb) che sono en-



trati a far parte del «Processo di Bologna» sapendo che ne possono avere dei vantaggi. Il successo è quindi enorme, anche se le lamentele nelle Università non mancano perché questo processo comporta per i professori un maggior carico didattico e una reimpostazione dei metodi d'insegnamento. L'obiettivo è quello di assicurare l'immissione nella strada della conoscenza di quel 40% di laureati che l'Europa richiede e che molti Paesi hanno già raggiunto, mentre noi siamo al 19%. Il problema naturalmente è il contenuto di queste lauree: è evidente che in tre anni si apprendono meno cose che in quattro, occorre però elevare complessivamente la qualità introducendo gli elementi tipici dello studio universitario, senza pretendere di arrivare allo stesso livello delle quadriennali precedenti. Il titolo deve essere terminale, non preparatorio al biennio successivo. Conseguito questo titolo si deve poter andare subito a lavorare (magari con una professionalizzazione realizzata in pochi mesi), come del resto deve essere possibile fare alla fine dell'istituto tecnico o dello stesso liceo.

Occorre quindi imparare cose che consentono di continuare a imparare per tutta la vita, ma che abbiano anche un contenuto di arricchimento sociale e professionale. Di tutto ciò i docenti devono farsi carico. Occorre fertilizzare ogni percorso di studi con la verifica sul reale delle cose che si fanno. Esempio banale: tu studi la lingua? Bene, anche con quella devi comprendere la società e non limitarti a sapere che è grammaticalmente corretta.

*Nella tua esperienza di Ministro, e poi di Parlamentare europeo impegnato nel cantiere delle riforme, quali sono a tuo avviso gli ostacoli principali che rallentano, se non addirittura impediscono la realizzazione di buone riforme in Italia?*

Secondo me il primo è culturale. Noi abbiamo un'arretratezza della cultura educativa particolarmente grave. Il modo di pensare non è scalfito dalle grandi novità del mondo e l'azione educativa esistente non le socializza. Quindi si continuano a ripetere gli slogan di quando noi eravamo liceali oppure di quando si bocciava o si aveva il grembiolino. Anche l'idea di merito è stata introdotta solo a fini selettivi, sciupandola, perché invece questa è una grande idea. Se merito vuol dire che un ignorante e raccomandato non ti deve passare davanti, allora ci vuole anche il diritto penale in certi casi. Bisogna essere durissimi, guai se non c'è merito. Bisogna però spingere affinché ci sia un po' di merito in tutti. I più bravi devono andare avanti ai meno bravi, certo: senza l'eccellenza non c'è scuola, non c'è società e va coltivata con grandi fertilizzanti.

Ma non è l'unico scopo. Il secondo ostacolo sono certe corporazioni che non vogliono cambiare il loro stile di vita. Vale per i tassisti, per i



farmacisti, ma anche fra noi. Non si vogliono cambiare stili di vita e si costituiscono delle corporazioni chiuse che continuano con un'andatura e un metodo ormai superati, che si sono conquistate dei micro-privilegi e non vogliono andare in mare aperto. La società di oggi è un mare aperto: navigare lungo costa manda a sbattere sugli scogli. Una terza cosa è che senza l'Europa noi non possiamo uscire né dalla crisi né dal vecchio impianto. Oggi la dimensione è quella, perché altrimenti saremo tutti sovrastati da tanti popoli che stanno avanzando (i BRIC<sup>4</sup> e non solo), che hanno una capacità di espandere la scienza e la cultura, la ricerca, con novità metodologiche e investimenti straordinari. Noi diventiamo 'piccoli' per una serie di ragioni: la prima è che non ci capiamo tra di noi europei, la lingua è l'ostacolo maggiore e io continuo a dire che noi siamo come all'epoca in cui i Romani hanno fertilizzato e hanno consentito a tutti, come a Ennio, di parlare l'osco e il latino insieme (lui parlava anche il greco). Il latino era la lingua generale, però lui doveva (e aveva il diritto) di sapere l'osco.

*Ma tu sei d'accordo sulla totale eliminazione dell'osco al Politecnico di Milano?*

Non totalmente, perché l'italiano è una cosa grande, ha storia e letteratura grandissime, deve essere continuamente parte di noi, anche in sede tecnica e professionale. Ma sono del parere che in questa fase si devono usare le due lingue, si fanno corsi in un modo e nell'altro, per i nostri studenti e per attrarre studenti stranieri – e i Paesi che crescono sono quelli che attraggono. Non possiamo insegnar tutto in italiano, perché gli stranieri non capirebbero niente. E poi perché i nostri studenti fuori, sapendo solo l'italiano, sarebbero disarmati. Come i latini allora: tutti devono sapere bene l'inglese come l'italiano. Sapere meglio di tutto l'italiano, perché imparando l'inglese imparano meglio l'italiano. Guai se 'guastiamo' i nostri bambini, i nostri ragazzi, quando cresceranno non troveranno un lavoro, niente, se non sanno l'inglese. Come non troveranno lavoro se non sanno navigare sul web. Quindi, si deve fare una cosa equilibrata, in cui c'è l'uno e l'altro – perché noi dobbiamo continuare a parlare in italiano per tutta la vita, per *secola seculorum*, ma dobbiamo anche sapere che quando siamo con gli altri dobbiamo poterci intendere.

*Quindi il primo ostacolo è la cultura, il secondo il corporativismo, terzo l'Europa...*

Terzo Europa-lingua, quarto i progressisti, Europa-progressisti: dobbiamo avere il coraggio di chiedere l'Europa federale, ora basta con tutti questi equilibri, ritardi, esitazioni ecc. Occorrono gradualità ma accelera-

ti passi avanti per avere un Presidente dell'Europa, della Commissione, elettivo; per avere il Ministro degli Esteri europeo; un'unione bancaria, un super-budget europeo ecc. Dobbiamo avere una presenza forte dell'Europa più unita e una politica economica europea. Altrimenti l'Euro sparisce. Ci vuole energia, coraggio, strategia alta nella sinistra. Negli anni Novanta abbiamo conquistato quasi tutti gli Stati con governi socialisti e l'abbiamo sprecata. In parte lo Stato Sociale si è conservato e ora è a rischio. L'espansione europea non c'è stata perché abbiamo paura di diventare europei fino in fondo: hanno vinto agguerrite minoranze contro l'Europa. Ma, anche se in quel momento hanno vinto, restano minoranze. Ora i progressisti non devono avere le esitazioni né commettere gli errori di allora.

### *Quale prospettiva politica?*

Difficile dirlo. È sempre un dopo-Monti: che succederà? Non sono un indovino. Quel che è certo è che occorre un cambiamento profondo dell'impianto educativo, non piccoli provvedimenti. Non credo che la cultura politica ne sia consapevole fino in fondo. Temo un lavoro futuro, governativo e parlamentare, in continuità col passato. Sarebbe un disastro. Perché in ogni caso si deve partire dal basso, dalle innovazioni che le scuole stanno ponendo in essere: bisogna sostenerle, finanziarle, metterle a regime puntando sull'apprendimento, con un gigantesco investimento in docenti e dirigenti, stimolandoli, mobilitandoli sull'innovazione e la corresponsabilizzazione, su una linea di autonomia. E riducendo ai minimi termini il ruolo ministeriale. Contemporaneamente, occorre assegnare un ruolo primario agli enti locali e parzialmente alle regioni, che devono diventare gli interlocutori delle autonomie scolastiche e delle reti.

Scuole autonome e aperte, curricula fondati sull'apprendimento, che coinvolgono il territorio e innovano nel metodo e nelle discipline; con ambiziosi programmi di innovazione educativa. Ritornare alla riforma dei cicli, concludere gli studi a 18 e non a 19 anni. E, ancora, tecnologie, tante, agili, non 'ministerializzate', in grado di sviluppare interattività e, con essa, centralità dell'apprendimento e solo se opereranno per l'innovazione didattica: tecnologie fini a se stesse non servono. Ma anche edifici scolastici: non costruirne di nuovi con un'architettura vecchia, fatta di corridoi e di aule. Sono dannosi, si usino i soldi per altro. Non mancano splendidi esempi di scuole nuove, ariose, aperte, flessibili. Perché costruirle nate già vecchie?

Sono obiettivi difficili, ambiziosi. Impossibili? Forse no, a condizione che il dibattito politico parta da qui. Altrimenti continueremo la nostra battaglia culturale e l'Italia intanto continuerà a faticare.





### Note

<sup>1</sup> Dall'articolo «The Campus Tsunami», di David Brooks, pubblicato sul *New York Times* dell'8 maggio 2011.

[http://www.swas.polito.it/services/Rassegna\\_Stampa/dett.asp?id=4028-154292804](http://www.swas.polito.it/services/Rassegna_Stampa/dett.asp?id=4028-154292804).

<sup>2</sup> Istruzione e Formazione Tecnica Superiore.

<sup>3</sup> Istruzione Tecnica Superiore.

<sup>4</sup> Brasile, Russia, India, Cina.