

## Universitari disinvolti

Alberto Abruzzese, Cesare De Michelis, Ernesto Galli della Loggia, *Sostiene Berlinguer. La scuola brucia, chi la salverà?*, Marsilio, Venezia, 1997, pp. 186, Lit 18.000.

Nel dibattito che suscitano le iniziative e i progetti di riforma scolastica del ministro Berlinguer, è particolarmente attiva la presenza dei docenti universitari. Dal fatto di appartenere all'istituzione educativa più inefficiente e parassitaria di questo paese (cosa di cui in genere mostrano di curarsi poco), pare che essi ricavano una particolare autorità a giudicare i problemi di un'altra istituzione educativa e prescrivere i rimedi. Dopo *La scuola sospesa* di Giulio Ferroni abbiamo ora questo volume che riunisce i contributi di tre autorevoli esponenti del mondo accademico, Alberto Abruzzese ("Insegnanti sull'orlo di una crisi di nervi"), Cesare De Michelis ("Perché si deve insegnare la storia della letteratura italiana"), Ernesto Galli della Loggia ("A scuola di storia"), più un'utile appendice di documenti ministeriali (il secondo documento sulla riforma dei cicli scolastici, i nuovi programmi di Storia per gli istituti professionali, assurti a un'inaspettata popolarità, e la "Sintesi" redatta da Roberto Maragliano a conclusione dei lavori della "Commissione dei saggi").

I tre contributi sono diversi per oggetto e impostazione, ma accomunati dalla disinvoltura con cui trattano i dati della realtà scolastica. Galli della Loggia afferma perentoriamente che «la scuola ha messo al bando da tempo pagelle, esami, bocciature» (p. 77), ignorando che nel 1993 sono stati bocciati il 17% degli studenti delle medie superiori - uno ogni sei; il medesimo vede nei nuovi programmi di storia per i professionali «la prima applicazione concreta» del decreto sull'insegnamento della storia del Novecento, ignorando che quei programmi sono il risultato di un lavoro collettivo iniziato alla fine del 1994, a conclusione di un impegnativo rinnovamento di quel settore durato nove anni (e i cui risultati sarebbero da discutere - tra chi ne sa qualcosa). Abruzzese, associando un imprecisato «nuovo programma scolastico» alle recenti tendenze dell'editoria dei manuali di storia, le fa apparire come conseguenza di programmi emanati tra gennaio e febbraio 1997, di cui valuta profeticamente gli effetti come già avvenuti (pp. 33-34). Dal canto suo De Michelis dà per scontata «l'estromissione o la marginalizzazione della storia letteraria e la separazione sempre più netta dell'insegnamento linguistico da quello storico-letterario» (p. 60): alcuni dati a me noti indicano il contrario esatto, e sono a disposizione di chi intendesse informarsi sulle cose di cui parla.

Se questa è la conoscenza della scuola mediamente presente nell'università, non meraviglia la constatazione di Abruzzese che Berlinguer «non ha creduto di avere a disposizione una rete di facoltà in grado di elaborare un testo programmatico» (p. 23); ma Abruzzese, che pure è severamente critico sull'università e tenta un'analisi della condizione degli insegnanti, non pare sfiorato dal dubbio che le competenze si potrebbero cercare altrove, per esempio nella scuola (e neppure lo stesso Berlinguer se ne mostra consapevole, a parte qualche dichiarazione dei giorni di festa).

I tre saggi hanno comunque il merito di presentare nella forma più radicale due prospettive divergenti presenti nelle discussioni in corso. Da un lato Abruzzese esprime nel modo più puro la mistica della rivoluzione cibernetica: «Per dare qualche garanzia di successo al suo piano di riforma, Berlinguer dovrebbe abbandonare la politica e trovare asilo nella cibernetica» (p. 30); «Infine, l'ipertestualità e le reti dovrebbero essere proprio lo strumento con cui ridisegnare il sapere scolastico» (p. 40): un'ipotesi, questa, affascinante, che si sente ripetere spesso, purtroppo sempre in termini generali, senza che nessuno ci mostri che cosa significherebbe, in almeno un caso preciso, in termini di contenuti, procedure, risultati di apprendimento.

Dall'altro lato De Michelis e Galli della Loggia si arroccano nella difesa del sapere storico e letterario nella sua forma canonica liceale, con tutto il suo apparato di nozioni e finalità educative. Il decreto sull'insegnamento della storia del Novecento è criticato da Galli della Loggia perché, invitando a una programmazione aperta alle storie locali, comporta «la virtuale dissoluzione di ogni paradigma unitario del passato» (p. 80) e renderà quasi impossibile scrivere un manuale di storia: manuale, «paradigma unitario» e memorizzazione in sequenza sembrano i cardini della concezione pedagogica dell'autore. I programmi per l'istituto professionale (che l'autore crede «applicazione» di quel decreto) impongono viceversa un forte compattamento della storia dei secoli precedenti «in un succedersi di sommarie idealtipizzazioni» (p. 85); ma dal Novecento in poi tornano a privilegiare gli eventi, perfino le guerre dell'esecrata *histoire-bataille*; la ragione non è (come qualche ingenuo potrebbe pensare) che conoscere le date della seconda guerra mondiale sia più rilevante per un cittadino di oggi che conoscere quelle della guerra dei trent'anni, ma è un bieco intento di indottrinamento: «nell'ultimo anno le esigenze di formazione ideologica dell'alunno devono avere la meglio» (p. 86). Se ne deduce che insegnare il Novecento per grandi sintesi tematiche sarebbe meno ideologico.

L'atteggiamento antiideologico convive in Galli della Loggia con l'esigenza di «fondare una salda cultura civica nazionale» (p. 83). Questo tema è più esplicito ancora nell'intervento di De Michelis: «La scuola di Stato ha il compito di fornire “a tutti” e “obbligatoriamente”... i valori - etici e politici - che sono alla base del sentimento di appartenenza» (p. 49). Da qui l'appassionata, nostalgica rievocazione del modello della storia letteraria desanctisiana, che le iniziative di Berlinguer scardinano definitivamente «inserendo il Moderno - il Novecento» e «sovertendo una consolidata periodizzazione» (p. 62). Certo è difficile non sovvertire la periodizzazione se si ammette che dalla *Storia* di De Sanctis siano trascorsi centoventicinque anni di storia e di letteratura; ma questa non pare all'autore storia vera, passibile di conoscenza sistematica, «è un buco nero inesplorato»; e la conclusione a cui giunge, col coraggio della coerenza, è che «Del Novecento possiamo, forse persino dobbiamo imparare a fare a meno: studiamolo allora, interrogiamolo inquieti, ma la storia almeno per ora non c'entra» (p. 68). Dove è chiaro che l'idea - almeno scolastica - di storia coincide con la trasmissione di schemi pacifici, acquisiti, atti a evitare inquietudini alla gioventù e a veicolare valori obbligatori di Stato.

*L'indice*, n. 10, pp. 22-23