

Un linguista al ministero

di Mario Ambel

Direttore di "Insegnare", rivista del CIDI

Il lavoro delle sottocommissioni per la realizzazione della scuola di base prevista dalla riforma Berlinguer - De Mauro (mai attuata).



Tullio De Mauro arrivò al Ministero della Pubblica Istruzione nel 2000, in un momento assai difficile. Ereditava dal ministero Berlinguer una serie di processi di riforma avviati ma non conclusi, e per certi versi fortemente contrastati. Il riordino dei cicli, in particolare, aveva incontrato difficoltà e obiezioni. Pur dopo aver sollevato qualche riserva sul modo di procedere del suo predecessore, De Mauro si impegnò con passione culturale ed etica civile nel lavoro di stesura degli indirizzi curriculari. Per realizzare i curricula della scuola base (il cosiddetto "settennio"), cui avrebbero dovuto far seguito quelli per le superiori, convocò una "Commissione", di cui fui chiamato a far parte, con presenze importanti e di orientamenti diversi del mondo della cultura italiana.

PROFILO DI USCITA, TRAGUARDI E COMPETENZE

Nella sottocommissione di Italiano – ma ciò vale anche per le altre – elaborammo indirizzi curriculari che hanno avuto qualche merito, nonostante il loro destino sia stato quello di finire nell'oblio delle riforme incompiute. Mi riferisco in particolare agli indirizzi di educazione linguistica. La necessità di immaginare un solo ciclo per la scuola di base impose di pensare alla gradualità e alla progressività tra primaria e secondaria di primo grado, di non separare i due ordini di scuola, pur mantenendone forti e riconoscibili le rispettive identità. Inoltre, l'anticipo all'attuale seconda media come momento di conclusione di

questo primo ciclo rendeva possibile innalzare davvero l'obbligo formativo di almeno due anni e consentiva di collocare più avanti – e con maggiore possibilità di successo – obiettivi complessi (penso per esempio a tutto il campo dell'argomentazione esplicita e sostenuta da elementi di testualità adeguati). La sottocommissione di educazione linguistica introdusse anche il concetto di "profilo di uscita", per la prima volta adottato in un documento ministeriale, ancorché mai diventato norma vigente. Quel "profilo di uscita" aveva una precisa caratterizzazione "disciplinare": la sua ossatura era data dal connubio fra l'epistemologia disciplinare e le aspettative formative per un soggetto che usciva dal settennio con una dotazione verificabile di competenze culturali funzionali ai suoi diritti di cittadinanza. Era infatti delineato in relazione alle quattro abilità linguistiche e alla competenza metalinguistica. Conclusa quella esperienza, sotto il ministero di Letizia Moratti, il "profilo" cominciò a diventare il PECUP (Profilo Educativo Culturale e Professionale), dove campeggiava quella "P" di professionale che continua ancor oggi condizionare (o a infestare, dipende dai punti di vista) il mandato della scuola.

Nelle Indicazioni del 2012, il profilo di uscita è diventato in parte il traguardo per lo sviluppo delle competenze e in parte il profilo fortemente europeo e trasversale da certificare dopo aver verificato (magari attraverso qualche "compito di realtà") la capacità dei soggetti di investire, applicare, talvolta anche spendere le conoscenze e le abilità acquisite in contesti che



Linguistica

“Credo [...], e dicono le *Dieci tesi*, che la priorità vada sempre all'individuo, che deve impadronirsi di strumenti linguistici per muoversi il più possibile da pari nello spazio linguistico. E lui che comanda: il bambino, la bambina, l'essere umano comanda e, a mio avviso, comanda gli insegnanti, ma comanda di fatto anche i linguisti, anche quelli che credono di seguire loro piste teoriche nate partenogeneticamente nelle loro teste, ma poi si scopre che si muovono su sollecitazioni che vengono [...] dalla realtà esterna a loro, cioè dalle persone che devono parlare, scrivere, capire, farsi capire.”

(TDM 1998)

”

simulano o emulano più o meno opportunamente la realtà esterna (persino “immaginando” di vestire panni per cui, nella vita reale, sarebbe necessario quanto meno una laurea e qualche stage...). Il rischio che vedo in questi compiti di realtà è che la speranza che la motivazione “esterna” gratifichi e solleciti quelle “interne” implichi prezzi non indifferenti rispetto alla reale gestibilità e riconoscibilità della gradualità delle conoscenze e abilità effettivamente apprese. Su obiettivi e valutazione la Commissione De Mauro fece appieno il suo dovere. Alcune delle sue liste di obiettivi, persino quelle trasversali relative alle abilità di studio, circolarono nelle scuole (soprattutto a tempo pieno) e vennero usate per delineare programmazioni e attività didattiche. Poi tutto venne travolto. E cominciò un'altra stagione, quella in cui viviamo tuttora, nella quale non è importante che cosa si insegna e si impara ma che cosa e come lo si valuta e certifica. In cui la credibilità dell'azione educativa non sta nella capacità della scuola di tener conto della realtà esterna, ma nella sua vocazione a farsene pallida e servile ancella.

REGISTA E ANIMATORE INSTANCABILE

Tullio De Mauro fu regista implicito e fermo di tutto questo. Si aggirava fra le sottocommissioni, parlava, confortava, aiutava a superare dissensi interni, invitava a evitare sconfinamenti, sollecitava a scrivere cose chiare e comprensibili. A lui interessava che la casalinga di Voghera (che ovviamente non ha mai pensato di evocare) capisse che cosa doveva studiare il figlio,

non quale voto aveva preso! Talvolta io fui tentato di sollecitare l'intervento contro qualche eccesso di grammaticalismo. Il ministro mi guardava un po' severo e un po' sornione, con un cenno (della sigaretta) che voleva dire: “Ve la dovete vedere voi, che cosa penso io lo sapete. Ma non ve lo vengo a ripetere”.

E infine un ricordo personale. Come coordinatore della sottocommissione di Italiano avevo il compito di predisporre una prima bozza di obiettivi e scansione degli indirizzi. Ci lavorammo con scambi di mail, ne parlai anche con qualche collega che da anni lavorava alla ridefinizione degli obiettivi di educazione linguistica. Poi inviai la bozza per mail. Alla ripresa dei lavori, quando entrai nella sala delle riunioni, ricordo l'abbraccio e i commenti di alcune delle persone che in quegli anni nelle scuole avevano provato a dar corpo davvero alle “Dieci tesi di educazione linguistica democratica”, ai Programmi della scuola media del 1979 o a quelli della scuola elementare del 1985. Era quella la nostra scuola, quella che dalle aule poteva diventare norma nazionale. Non andò così. Ora che De Mauro ci ha lasciato, le persone che in questi mesi hanno pianto la sua scomparsa restano convinte che quello che hanno imparato da lui – e che hanno provato giorno dopo giorno a far diventare esperienza e apprendimento – stava dalla parte giusta, se non della storia (della scuola), almeno dei progetti e dei valori per cui è valso la pena lavorare. Per un'“educazione linguistica” che ci ostiniamo a chiamare “democratica”. ■