

TAGLIAGAMBE S., *Più colta e meno gentile. Una scuola di massa e di qualità*, Prefazione di Mauro Ceruti, Roma, Armando Editore, 2006, pp. 176.

Questo saggio ha un titolo programmatico: intende presentare una scuola di massa e di qualità, più colta e meno gentile, cioè una scuola non d'élite, ma per tutti; di qualità e non quella che emerge dai dati OCSE per l'Italia; pertanto una scuola meno "popolare" nel senso addestrativo del termine, cioè più colta; e meno "gentile". Il riferimento è a Giovanni Gentile fin dal titolo e dalla premessa!

L'A. intreccia con continuità problematiche scientifiche e amministrative-istituzionali della scuola: il superamento dei modelli della fisica classica, la causalità "circolare" della complessità, la costruzione di un dominio consensuale, una conoscenza dinamica e sempre incompleta e operativa, cioè "l'esigenza di tenere nella massima considerazione il nesso tra sapere e saper fare" (p. 28), la comunità di pratica, la pluridiscorsività e il passaggio dalla parola autoritaria alla parola convincente, con la scuola dell'autonomia e il modello di integrazione orizzontale delle istituzioni scolastiche, cioè di un'organizzazione a rete, principio di sussidiarietà e rapporto Stato-Regioni; e giunge alla radicale inconciliabilità tra il modello di scuola astratto dal contesto di riferimento (scuola gentiliana) e il modello di scuola che trasforma il sapere in "oggetto di conoscenza", *modellizzandolo*, cioè trasformandolo "in una versione artificiale e semplificata" e considerandolo "nella sua relazione e interazione con chi se ne deve appropriare" (p. 49), o, in altre parole, pervenendo alla personalizzazione, cioè, però, alla differenza.

Sono, successivamente, di scena la centralità del corpo e la riscoperta delle emozioni con i "neuroni specchio" e il nesso percezione/simulazione, l'intelligenza emotiva; il mutamento del modello della comunicazione da Jacobson a Lotman, con le acquisizioni della complessità e la traduzione concreta della molteplicità e la varietà delle esperienze e degli stili di percezione e di pensiero all'interno dei processi di insegnamento e di apprendimento, per mezzo della "convergenza digitale", l'articolazione dati/metadati, dai "saperi monumento" ai "saperi evento".

Infine dalla scoperta della complessità nella comunicazione fino alle TIC (Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione) e le conseguenze per i nuovi ambienti di apprendimento.

Infatti "i nuovi media non forniscono solo strumenti e contenuti didattici, ma costituiscono veri e propri ambienti formativi, aperti a codici diversi dalla pura comunicazione verbale, come forme di comunicazione visiva e musicale, e all'interno dei quali è possibile prevedere e realizzare una pluralità di pratiche didattiche differenti" (p. 105). Di conseguenza si intende riorganizzare l'"integrazione" tra istruzione e formazione e prevedere nuove competenze con l'integrazione dei nuovi contenuti disciplinari.

Le problematiche presentate, il vasto panorama di risultati scientifici con le conseguenze per l'insegnamento e l'apprendimento, le linee operative e le suggestioni presenti in questo saggio sono molteplici e di varia portata.

A nostro giudizio sembra utile pervenire ad una teoria generale della conoscenza umana limitata, fallibile e sempre perfezionabile, non riducibile alla dimensione logica astratta di essa, come è avvenuto per il paradigma illuministico. A questo, e non tanto a Giovanni Gentile, vanno ricondotti l'omogeneità dei modelli e delle forme di vita, e la comunità monostrutturale e monolingvistica della scuola del passato (p. 90).

La complessità della comunicazione, la deontologia professionale, nell'ambito dei rapporti corpo-mente, il "dominio consensuale", la comunità di pratiche, i "neuroni specchio", l'intelligenza emotiva, il mutamento dei modelli di comunicazione (da Jakobson a Lotman), la "convergenza al digitale", l'articolazione dati/metadati, i "saperi evento", i "generi comportamentali", l'"intelligenza distribuita" e le ulteriori infinite tematizzazioni possibili relative ai processi di insegnamento e di apprendimento ritengo vadano colti all'interno di un processo conoscitivo umano competente per trovare forme di complementarità, non di contrapposizione o, peggio, di assolutizzazione, al fine di presentare l'apprendimento come apprendistato. L'A. ha esplicitato contemporaneamente questa intuizione: "L'unico modo realmente efficace di trasferire questo tipo di conoscenza (il *know how*, le pratiche che non sono solo sapere ma anche saper fare) diventa l'apprendistato, cioè l'introduzione all'interno di una "community of practice", dove essa possa, almeno in una qualche misura, essere sperimentata direttamente" e ne ha indicato anche le motivazioni: la pratica non è una mera applicazione: "In particolare, rendere qualcosa esplicito, formalizzarlo, non è una semplice traduzione ma la produzione di un nuovo contesto in cui sia la partecipazione sia la reificazione, le relazioni fra tacito ed esplicito, fra formale e informale, devono essere rinegoziate" (p. 33). Non si tratta, infatti di una semplice rivalutazione della prassi, ma della scoperta che la prassi è conoscenza e che il processo conoscitivo competente coinvolge tutte le dimensioni della persona umana.

Una nuova teoria generale della conoscenza umana fallibilista non può fare a meno di una teoria unificata del metodo (Dario Antiseri) e di una coerente visione di pluridisciplinarietà, in vista dei piani di studio.

È difficile, però, pervenire a coerenti sviluppi del servizio pubblico dell'istruzione senza una libera professione docente, un'autonomia delle istituzioni scolastiche, in grado di scegliere i propri docenti, un pluralismo delle istituzioni scolastiche e formative, con il superamento dello statalismo dell'istruzione e della formazione quali funzioni dello Stato (persona o apparato, non importa) e dell'amministrazione burocratica delle istituzioni. In questo nuovo contesto si può organizzare un servizio pubblico a rete, come ha suggerito Sabino Cassese fin dal 1990.

Bruno BORDIGNON

CARLOTTI P., *Altezza della vocazione dei fedeli in Cristo. Teologia morale e spirituale in dialogo* = Ieri Oggi Domani 49, Roma, LAS, 2008, pp. 139.

L'altezza della vocazione dei fedeli in Cristo è il tema generatore del perfezionamento, che il Concilio Vaticano II, nel famoso testo di *Optatam totius* 16, ha chiesto alla teologia morale. È facilmente comprensibile che una figura di etica cristiana incentrata sull'esistenziale negativo e sul *dovere minimale* venga a ragione percepita come anacronistica ed obsoleta, a fronte dell'*eccellenza della virtù*.

La prima ricaduta di una tale prospettiva, a livello di riflessione scientifica sulla fede cristiana, è il conseguente ripensamento, che tarda, però, a procedere se non addirittura ad iniziare, delle articolazioni interne alla teologia, in particolare quella tra teologia morale e spirituale. È infatti soltanto da quest'ultima, erede dell'ascetica e della mistica tridentina, che si continua ad attendere, la configurazione positiva dell'ideale di vita cristiana. La continuazione di questo modello appare ampiamente incompatibile con la *mens* conciliare.

Il testo del Prof. Paolo Carloti, docente ordinario di teologia morale fondamentale presso la Pontificia Università Salesiana, ricorda in modo intelligente e stimolante la questione, non

solo per gli specialisti, ma anche per coloro che frequentano volentieri le tematiche teologiche odierne, rilevandone le conseguenze sul piano dell'etica sociale.

L'A. si è cimentato con il tema a più riprese e in diversi tempi e contesti. Qui è raccolta e presentata la riflessione prodotta, che trova il suo fulcro e il suo culmine nel terzo capitolo, dove si avanza l'interessante proposta, suscettibile di ulteriori approfondimenti, della sostanziale unità delle due discipline teologiche in questione, che dovrebbero perciò trovare, per la loro distinzione, dei criteri epistemologici diversi rispetto a quelli finora vigenti, ripetuti e riproposti stancamente.

Al lettore attento non sfuggirà che la posta in gioco non consiste in una semplice disquisizione accademica, destinata ad avere scarso rilievo fuori dalla ristretta cerchia degli addetti ai lavori, ma insiste invece sulla considerazione dell'impatto formativo e sociale di un modello cognitivo, che può confermare e veicolare precomprensioni, che inducono atteggiamenti e vissuti precari o scadenti. Infatti, la permanenza della divaricazione tra lettura morale e lettura spirituale del vissuto cristiano, potrebbe indurre percorsi formativi ed educativi, che se da una parte arrivano a ritenere facoltativo l'ottimale cristiano, dall'altra incorrono nella fallacia di poterlo perseguire a prescindere dall'obbligatorietà vincolante del minimale morale. Si avrebbe, allora, il duplice esito di una sorta di giustificazione 'spirituale' all'evasione della morale cristiana e una sorta di giustificazione morale all'evasione della spiritualità cristiana.

I primi due capitoli, assieme al quarto, presentano percorsi formativi coinvolgenti considerazioni sul metodo teologico nelle sue implicazioni etiche e spirituali nel presente frangente della vita della Chiesa e delle nostre società occidentali.

In un contesto non solo culturale, ma anche intellettuale, fluido e frammentato, come oggi si suole indicare il nostro Occidente da parte di alcuni filoni della sociologia empirica, la preoccupazione che il volume esprime, ossia, quella di una unità argomentata e pensata della teologia pratica, è non solo utile e conveniente, ma, per certi versi, necessaria ed urgente. Una unità non da perseguire in modo decisionistico, ma da ricercare in modo pazientemente ragionato e argomentato, orientandosi in orizzonti ampi e in tempi lunghi.

Entro queste prospettive il volume, intende evitare drasticamente, sulla scia di *Gaudium et spes*, 30, la figura di un'etica individualistica o addirittura intimistica. Seppur prevalentemente attinente al versante formativo, il dialogo tra teologia morale e spirituale, ha obiettivi ed ampie ricadute sociali e culturali, anche solo se si pensa che il miglior stato del mondo ha cessato di essere pensato in esclusiva o prevalente chiave strutturale, mentre, in questa contingenza post-secolare, si dà maggior e miglior credito all'opinione che la sua qualificazione sta o cade con la qualificazione morale delle persone.

Mario Toso

BERTAGNA G., *Pensiero manuale. La scommessa di un sistema educativo di istruzione e di formazione di pari dignità*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2006, pp. 442.

Anzitutto, il volume si muove nella linea della tendenza che è emersa recentemente in Europa al superamento del concetto stesso di obbligo scolastico. Dal punto di vista storico questa strategia ha esercitato una funzione essenziale nel passaggio da una scuola per pochi a una per tutti, ma al presente sembra costituire piuttosto un impedimento alla piena realizzazione dei diritti di cittadinanza.

In una società complessa come l'attuale la focalizzazione scolasticistica perde di senso perché ciò che conta è il risultato e la sua qualità e non i percorsi con cui si ottengono che possono essere i più vari. Inoltre, l'istruzione e la formazione, prima che dei doveri, sono dei diritti della persona e vanno assicurate a tutti in modo pieno. Pertanto, le varie istituzioni che le garantiscono devono operare in rete, in una prospettiva di solidarietà cooperativa piuttosto che come alternative tra loro escludentisi.

La posizione dell'A. risulta in linea con la nuova concezione della formazione professio-

nale che nella gran parte dei Paesi europei non viene più intesa come un addestramento finalizzato esclusivamente all'insegnamento di destrezze manuali. Inoltre, la distinzione con l'istruzione non è vista nel fatto che questa si focalizza nell'acquisizione di saperi in qualche misura astratti rispetto al contesto, mentre quella si occupa della loro realizzazione nel mercato del lavoro o nel fatto che l'oggetto è differente, essendo la cultura del lavoro quello proprio della formazione professionale, perché anche la scuola si interessa di cultura del lavoro.

La formazione professionale non è qualcosa di marginale o di terminale, ma rappresenta un principio pedagogico capace di rispondere alle esigenze del pieno sviluppo della persona secondo un approccio specifico fondato sull'esperienza reale e sulla riflessione in ordine alla prassi che permette di intervenire nel processo di costruzione dell'identità personale. Questo tuttavia non significa che sia la stessa cosa dell'istruzione: conoscere con l'obiettivo principale di agire, costruire e produrre non può essere confuso con il conoscere e agire con l'intento prioritario di conoscere.

Il volume argomenta in modo adeguato contro una deriva delle politiche di riforma della secondaria superiore che ha dominato la scena dal 1971 al 2001 e che si basava su quattro pilastri: una concezione del lavoro non bisognoso di istruzione/formazione, l'educatività come caratteristica esclusiva della scuola, la natura "ospedaliera" della formazione professionale, la disassociazione tra cultura e professionalità. La proposta dell'A. intende superare la tradizionale gerarchizzazione e separatezza tra sistema dei licei e sistema dell'istruzione e della formazione professionale, evitare ogni confusione tra i due, affermandone la pari dignità culturale, e riscoprire la cultura del lavoro e delle professioni.

L'A. documenta in modo preciso e critico le vicende riformatrici intervenute negli ultimi anni in Italia e cerca di spiegare perché nel nostro Paese sia così difficile realizzare un vero sistema di istruzione e di formazione professionale. Eppure, insieme al disegno istituzionale per il governo del sistema scolastico già tracciato dalla nostra Costituzione nel 1948, e ripreso con il Titolo V, sembra la scommessa più importante su cui puntare per un rinnovamento qualitativo della nostra offerta educativa.

Guglielmo Malizia