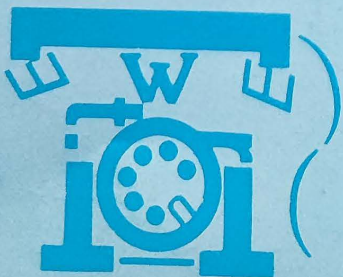


LE VIE DELLA VOCE



Presentazione del progetto
Villa Gualino
Torino, 30 settembre 1988



LE VIE DELLA VOCE

**Presentazione del progetto
Villa Gualino
Torino, 30 settembre 1988**

© 1989 Sip
Coordinamento editoriale SARIN SpA - S.S. Pontina km 29.100 - 00040 Pomezia (Roma)
Tel. (06)9119.7362 - 9119.7280
Stampa: Edigraf - Via G. Chiarini, 10 - Roma
Supplemento al n. 1/89 di Selezionando Sip

INDICE

Premessa	pag. 5
Apertura dei lavori	
G. F. Bruni Prato	pag. 7
Interventi	
C. Ottaviano	pag. 9
F. Rositi	pag. 11
F. Totaro	pag. 15
L. De Federicis	pag. 19
R. Maragliano	pag. 25
P. Ortoleva	pag. 29

Avendo preso parte all'ideazione e alla realizzazione del progetto, penso di poter dare un contributo al dibattito soprattutto col discutere alcuni elementi che qualificano *Le vie della voce* sia sul piano della strategia politica sia su quello dell'orientamento didattico.

È nostra intenzione offrire alla scuola uno strumento che consenta di riaggregare e qualificare molte delle attività in cui essa è già impegnata, e che hanno come denominatore comune il problema della comunicazione.

Mettiamo questo nostro lavoro a disposizione del biennio così come è oggi strutturato. E non perché esso funzioni bene o perché sia positivo il giudizio che comunque ne diamo, ma perché crediamo sia controproducente, oggi, subordinare una qualsiasi proposta di innovazione, didattica o contenutistica, ad una astratta prospettiva di riforma. Da tempo, ormai, questa prospettiva ha perso parte della sua credibilità, della sua praticabilità e forse anche del consenso sociale che originariamente la accompagnava. E la scuola si è rapidamente adattata alla nuova condizione: come ieri viveva a ridosso di un cambiamento radicale che si considerava imminente, e che non pochi vivevano come l'anno zero di una nuova era pedagogica, oggi vive a ridosso del sogno che non si è avverato, e, di riflesso, valuta in termini realistici la sua attuale condizione. Ciò non vuol dire che, oggi come oggi, non sussista più alcuna speranza di por mano a un cambiamento impegnativo di questo comparto della scuola. Tutt'altro. Vuol dire però altre cose, da valutare attentamente: che all'idea, spesso generica, di una riforma complessiva è andata di fatto sostituendosi la convinzione che sia il caso di procedere per fasi più limitate ma anche più sicure (e l'innalzamento dell'obbligo ai primi due anni di frequenza della scuola secondaria superiore, con la ristrutturazione che ciò comporta sul piano dei *curricola*, corrisponde al primo gradino di questo processo); che la messa a punto di nuovi programmi d'insegnamento per il biennio superiore può essere intesa come un fattore di accelerazione della strategia di una nuova e più misurata strategia di innovazione e come un modo concreto per affrontare i problemi che essa porrà sul versante dell'identificazione dei contenuti (ma non tutti la pensano in questo modo e c'è chi sospetta, anche sulla scorta di quanto è recentemente avvenuto a livello di scuola elementare, che il varo dei programmi potrebbe limitare se non addirittura precludere gli spazi per la riforma); che, comunque vadano le cose sul versante politico, non mancano già da adesso, sia a livello di disponibilità dei docenti sia sul piano del funzionamento quotidiano della scuola, le possibilità di aprire dei varchi culturali attraverso i quali far entrare nuovi temi, nuove problematiche, nuove risorse per la didattica.

La nostra proposta si colloca dunque dentro questo contesto, più fluido di quello tradizionale, ma anche più aperto al contributo originale dei docenti. Essa non prefigura una scuola totalmente nuova, non aspetta che dal Parlamento giunga un indirizzo compiuto di cambiamento, non ha l'ambizione di condizionare lo sviluppo del dibattito politico. Semplicemente, intende dare alla scuola di oggi uno strumento che le possa servire anche domani, e che in una certa misura possa aiutare quanti, docenti e studenti, sentono troppo strette le condizioni della formazione di oggi e troppo astratte le promesse relative alla scuola del domani.

Diciamolo chiaro: *Le vie della voce* non introduce una nuova materia d'insegnamento, né apre ad un nuovo specialismo didattico.

Sappiamo che su questo terreno, quello del rinnovamento dei contenuti, si confrontano posizioni assai diverse.

Da un lato c'è chi sostiene che la nuova scuola dovrà ospitare una vasta enciclopedia di conoscenze, aprendosi ad una grossa quantità di nuovi saperi (ma se così dovesse essere, nessun orario risulterebbe adeguato). Dall'altra c'è chi afferma che essa deve restare fedele alla sua immagine "classica", e deve quindi fornire i saperi fondamentali (però, in genere, chi si fa portatore di queste posizioni sostiene anche che i saperi fondamentali coincidono con quelli tradizionali).

È possibile, ci chiediamo, uscire dalle strette di questa alternativa?

La risposta che tentiamo ha questa ambizione: vuole accettare quanto di positivo c'è nella visione tradizionale dei compiti della scuola, vale a dire un'ipotesi di gerarchizzazione delle conoscenze che permetta di stabilire, con una certa sicurezza, quale parte di esse può essere affidata alla gestione della scuola e quale no; e nello stesso tempo non chiude gli occhi di fronte al fenomeno della trasformazione interna alle conoscenze e agli effetti che essa produce sul piano della geografia delle discipline. Di fronte ad una società che amplifica incessantemente ed enormemente le possibilità conoscitive degli individui la scuola deve darsi dei criteri di selezione e di ordinamento. Quelli tradizionali non sono più utilizzabili. Infatti, se all'interno di una formazione a base ristretta la differenza tra un sapere scolastico e uno non scolastico finiva con corrispondere ad una rigida gerarchia sociale, e quindi il latino poteva essere assunto dalla scuola come tipica espressione di un sapere "disinteressato" e altamente formalizzato, ma di nessun valore pratico, vero e proprio simbolo del potere, nell'ambito di una formazione di massa (e ad orientamento democratico), la pertinenza scolastica di un sapere non può essere più disgiunta da una pertinenza di ampio respiro sociale e questa non può non misurarsi con la valenza pratica del sapere. Si tratta dunque di individuare nuovi criteri che consentano alla scuola di aprirsi nei confronti di nuovi quadri di conoscenza, i quali abbiano un forte riconoscimento sociale e rimandino ad usi tangibili, senza per questo farle perdere l'immagine che le è più consona di luogo protetto per l'apprendimento. In questa nuova prospettiva gli elementi di disturbo creati dal rumore che tali saperi producono nei loro usi extrascolastici, problema che per il latino certamente non si poneva, rischiano di rendere opaca la linea di confine tra forme di conoscenza proprie della scuola e forme di conoscenza proprie dell'ambiente circostante: ma sarebbe illusorio pensare che l'insegnamento scolastico in una società complessa possa svolgersi dentro le reti di sicurezza che caratterizzavano l'insegnamento in una società semplificata e gerarchizzata. Questi "rumori" vanno presi in considerazione e ci costringono a ripensare e rimodellare i saperi stessi. Se ieri la divisione tra sapere scolastico e sapere non scolastico era di tipo orizzontale, oggi deve essere di tipo verticale: i processi di conoscenza propri della scuola toccheranno inevitabilmente i campi in cui si articolano le conoscenze praticate fuori, ma i modi con cui essi si realizzano risulteranno assai diversi. Di qui l'esigenza di individuare una nuova caratterizzazione per ciò che tradizionalmente ha costituito il patrimonio fondamentale della scuola, la lingua scritta.

Non siamo tra quelli che ieri in forme eclatanti e oggi con accenti più sommessi piangono (o celebrano) la fine della civiltà della scrittura. Al contrario, ci sembra che i mezzi della comunicazione sociale non attenuino, ma invece rinforzino la superiorità conoscitiva della cultura scritta: solo,

ne rendono più opaco di un tempo il profilo e ne fanno meno evidente la supremazia. Oggi si può essere genericamente "colti" anche a un livello modesto di alfabetizzazione. Ma questa cultura a prevalente base orale rischia di essere un peso per chi ne è in possesso: qualcosa che non si riesce a ordinare, a far funzionare, a depositare per una rielaborazione personale, ma che cresce a dismisura, quanto crescono le suggestioni esterne; e che altrettanto velocemente cambia, senza lasciare traccia tangibile e utilizzabile.

La conclusione di questo primo ragionamento è che oggi, ancora più di ieri, la scuola deve assicurare il dominio dei processi intellettivi che si legano alla lingua scritta.

Lo può fare senza rinchiudersi nella contemplazione di una società astratta e perfetta, non toccata e sporcata dall'invadenza orale dei massmedia? La nostra risposta è un fermo "no". Cercherò di argomentarla brevemente.

E partirò da una felice intuizione dell'antropologo Walter Ong, il cui testo *Oralità e scrittura* ha conosciuto una certa fortuna anche in Italia (l'ha tradotto il Mulino). Ong definisce la nostra come la società dell'oralità di ritorno, o "secondaria": in altri termini, i mezzi elettronici permettono di recuperare e "liberare" quell'enorme patrimonio di possibilità espressive e comunicative che sono proprie della voce, e che secoli di dominio della scrittura hanno in parte sacrificato; ma il ritorno all'oralità si produce in una condizione nuova. Si tratta di un recupero che avviene all'interno di una cultura dominata e governata dalla scrittura. Il che equivale a dire che alcuni dei caratteri della scrittura si sono trasmessi all'oralità elettronica, mentre altri, caratteristici dell'oralità primaria, senza scrittura, sono andati irrimediabilmente perduti. Tra i primi c'è la decontestualizzazione dei testi e la loro forte complessità semiotica e linguistica: tratti che ieri erano propri solo della scrittura e che oggi lo sono anche dell'oralità. Cadono invece i tratti "mitici" di una oralità primaria profondamente legata al contesto di emissione e dipendente dagli spazi e dai tempi di propagazione della voce. Esattamente come la scrittura, anche l'oralità secondaria produce testi, tesurizzabili e ricalcabili (in forza della registrazione), e quindi scomponibili e analizzabili. Per capirli e produrli occorrono competenze di tipo fine, e di alto livello formale, come quelle necessarie per dominare i meccanismi della lingua scritta.

Il giovane di oggi è in grado di far funzionare le macchine della nuova oralità meccanica ed elettronica (tra queste c'è il telefono). Ma la sua competenza è di tipo pratico e immediato: non deriva, generalmente, da una adeguata riflessione e quindi da una adeguata rete di concettualizzazioni. Spetta alla scuola dargliele.

Una scuola che voglia e sappia anche lavorare, noi sosteniamo, su una presenza così naturale, ma nello stesso tempo così eversiva delle antiche abitudini mentali, come quella del telefono, può dare una risposta all'esigenza di ammodernarsi nelle modalità didattiche senza perdere il contatto con ciò che da sempre le dà identità, cioè la trasmissione delle forme comunicative più alte ed elaborate. La "schizofonia" che caratterizza il funzionamento di questo mezzo (cioè la separazione della componente sonora della voce dal contesto di emissione) produce un atteggiamento mentale, verrebbe a dire una "semiosi" che avvicina lingua orale e lingua scritta molto più di quanto non era un tempo, e di quanto non credano un'antropologia e una

pedagogia che si attardano su rappresentazioni semplificate della realtà. Questo avvicinamento può avvenire in due modi: col primo, la scrittura si appropria dello stile meno elaborato dell'oralità e perde alcuni dei suoi tratti costitutivi (è questo il fenomeno che tanti lamentano, e di cui fanno colpa alla scuola), col secondo, l'oralità si eleva al piano formale della scrittura e porta in essa alcune delle sue potenzialità espressive e comunicative.

Le vie della voce vuole indirizzare l'insegnante volenteroso ad impegnarsi su questo secondo versante, nella convinzione che introdurre negli spazi scolastici una riflessione articolata su diversi piani e appoggiata su diverse risorse strumentali, relativa ai modi e agli effetti della moderna comunicazione sociale, dia un contributo positivo al bisogno di salvaguardare nello stesso tempo quanto di meglio c'è nella tradizione culturale della scuola e quanto di più stimolante c'è nell'innovazione dei processi comunicativi.