

# L'enigma del "piacere"

Giovanni Salmeri

La pubblicazione a fine maggio della bozza delle *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione* dovrebbe essere un'occasione preziosa per riflettere in modo sereno sull'orientamento che sta assumendo la scuola italiana (e più in generale occidentale), soprattutto considerando l'influenza che i primi anni di formazione hanno sia sugli ulteriori itinerari educativi, sia sulla vita della nazione. I problemi della scuola non sono mai soltanto della scuola, ma della civiltà. Il fatto poi che tale bozza sia stata elaborata alla fine di un processo molto travagliato dovrebbe acuire l'attenzione per le scelte pedagogiche in essa compiute.

In un documento tanto lungo (62 fitte pagine) è prevedibile che si trovino molte cose buone e molte cose discutibili, e infatti così è. C'è però un punto che attira l'attenzione anche dei non addetti ai lavori: che in tante pagine non ricorra praticamente mai, se non nella forme indirette che noteremo, l'ideale della conoscenza libera, dell'amore per il sapere in quanto tale, del conoscere per il piacere di conoscere. Si tratta di un ideale ben noto alla filosofia, che anzi si può ritenere uno degli elementi fondanti dello spirito filosofico, di cui Aristotele ha dato la più tipica e durevole caratterizzazione. Ma si può fondatamente ritenere che tale spirito sia anche una delle basi della civiltà europea, sia sotto la forma della «ricerca pura», sia nella traduzione religiosa della «vita contemplativa» come scelta terrena e destino eterno, sia nella forma della scelta di una *paideia* umanistica all'interno della quale ha pienamente senso anche la preparazione scientifica e tecnica.

L'esempio forse più evidente di tale assenza è costituito dalla formulazione dei programmi di matematica (anche qui, un caso filosoficamente interessante visto il ruolo che la matematica ha giocato nella costruzione dell'ideale della ricerca filosofica). Chi li ha concepiti si è sforzato in ogni modo di negare l'idea di una matematica «astratta», per ricondurla invece a tecnica di soluzione di problemi concreti. In tal modo i programmi di «matematica» risultano in realtà difficilmente distinguibili da programmi di fisica elementare o ragioneria o tecnologia. Il modo incredibile in cui viene definita la materia lo testimonia: la matematica servirebbe per sviluppare «le capacità di mettere in stretto rapporto il "pensare" e il "fare"» e offrire «strumenti adatti a percepire, interpretare e collegare tra loro fenomeni naturali, concetti e artefatti costruiti dall'uomo, eventi quotidiani». Dopo qualche riga si specifica che «la matematica [...] dà strumenti per affrontare problemi utili nella vita quotidiana». Questa impostazione utilitaristica è percepibile praticamente in tutte le discipline.

All'ovvia obiezione che in programmi scolastici destinati alle prime età non avrebbe senso introdurre l'ideale della «conoscenza per la conoscenza», bisogna replicare non solo che una sua eliminazione nei passi iniziali lo può pregiudicare in assoluto (per riprendere l'esempio: come potrà in tempi successivi uno studente comprendere che la matematica è qualcosa di completamente diverso da quanto gli è stato inculcato per anni?), ma soprattutto che l'ideale del sapere per il sapere è quello che più caratterizza l'atteggiamento di spontanea curiosità di fronte al mondo, che semmai nelle età successive va scemando.

Quando Tommaso d'Aquino osservava che il gioco, con i suoi caratteri di libertà e piacere, è ciò che più si avvicina alla *sapientia*, scriveva forse la migliore lode filosofica del bambino. Da questo punto di vista bisogna anzi rammaricarsi che nella bozza l'idea che viene trasmessa del gioco è parimenti strumentale: il gioco serve «per apprendere per via pratica», per socializzare, per distendersi, per imparare le lingue straniere, la matematica ecc. Dunque non viene concepito come «libero» e mai ha un valore in sé.

C'è solo un terreno nel quale nella bozza di programmi si mostra qualcosa che somiglia all'ideale di una conoscenza libera. Ciò avviene nel campo estetico: l'arte deve educare «al piacere del bello», bisogna coltivare il «piacere della fruizione», il comunicare comporta un «piacere». In questa linea e nel contesto dell'educazione linguistica viene perfino elaborata l'unica timida proposta di un «gusto intellettuale»: il leggere soddisfa «il piacere estetico dell'incontro con il testo letterario e il gusto intellettuale della ricerca di risposte a domande di senso». Si tratta di indicazioni interessanti, che fanno percepire come il campo estetico sia uno dei più refrattari ad un'interpretazione utilitaristica e dunque uno tra i più importanti pedagogicamente. Dall'altra parte c'è da domandarsi se la sottolineatura esclusiva del piacere non neutralizzi tale indicazione privandola di ogni spessore intellettuale. Il piacere estetico è qualcosa che si conquista con l'educazione, non un presupposto pacifico.

In una prospettiva un po' diversa, bisogna chiedersi se questa oscillazione tra «conoscenze utili» e «piaceri inutili» non rispecchi il discutibile equilibrio tutto moderno tra «lavoro» e «tempo libero», dove il secondo è sì l'erede dell'antica «vita contemplativa» teorizzata dalla filosofia (e dalla religione), in quanto «gioco piacevole e senza scopo esterno», privato però sia del suo autentico carattere di libertà (inserito com'è nel sistema dei «godimenti» pianificati socialmente) sia della sua funzione di spazio del senso della vita. L'espressione «tempo libero» ricorre in effetti quattro volte nella bozza, ma senza essere mai problematizzata, neppure di fronte all'emergere, ormai oggetto di ripetute analisi, del «bambino con l'agenda da manager» in quanto costretto ogni giorno a svolgere attività programmate da altri per il suo «tempo libero».

Sarebbe ingeneroso attribuire agli estensori della bozza la responsabilità di una visione culturale che supera di gran lunga i confini della scuola e dell'Italia stessa. In

effetti, fin dall'inizio il documento attribuisce l'impostazione generale alle direttive «europee» che, come è noto, hanno un loro punto qualificante nell'educazione «per competenze». Certamente tale impostazione è perfettamente coerente con un'evoluzione economica globalizzata, in cui le abilità necessarie si limitano sostanzialmente ad istruzioni per l'uso (complesse quanto si vuole), mentre il ruolo della ricerca (inevitabilmente alimentata da una «conoscenza per la conoscenza») diventa sempre più appannaggio di piccole élites, operanti in pochissime nazioni. Queste direttive sono sì «europee», ma resta da chiedersi se abbiano qualcosa a che fare con l'Europa e il suo spirito.