DOPPIOZERO

Gramsci e la fatica del sapere disinteressato

Marco Meotto

13 Luglio 2018

Può apparire paradossale, ma la monumentalizzazione è una delle strade più efficaci per depotenziare della loro carica eversiva le teorie di un pensatore. La discussione, il confronto e la critica rendono vive le idee e la loro possibilità di relazionarsi con le pratiche sociali che le hanno prodotte e che le idee stesse – a loro volta – influenzano e modificano. L'imbalsamazione del pensiero condanna invece alla rigidità dogmatica e all'equivoco permanente. Qualcosa del genere deve essere successo – almeno a livello di discorso pubblico – a proposito della riflessione gramsciana in Italia. Di uno dei più grandi pensatori italiani del XX secolo – che ancora oggi è oggetto di rinnovato interesse scientifico tra gli studiosi di tutto il mondo – nel nostro paese si parla con scarsa cognizione, senza mai fare i conti con alcune profonde implicazioni che la sua elaborazione critica comporta per i vari campi dell'agire culturale.

Gramsci per la scuola. Conoscere è vivere (L'asino d'oro, 2018) è un libro che ci guida fuori da questa *impasse* e ci aiuta nel tentativo di ritornare a Gramsci con la prospettiva di chi vuole cimentarsi in uno sforzo interpretativo autentico. Gli autori, Giuseppe Benedetti e Donatella Coccoli, hanno compiuto un minuzioso lavoro di ricerca che si distingue per il gusto della precisione e della corretta attribuzione di senso alle riflessioni di un pensatore che, nonostante l'indubbia aura di notorietà, è stato – ed è – probabilmente più citato che realmente compreso.

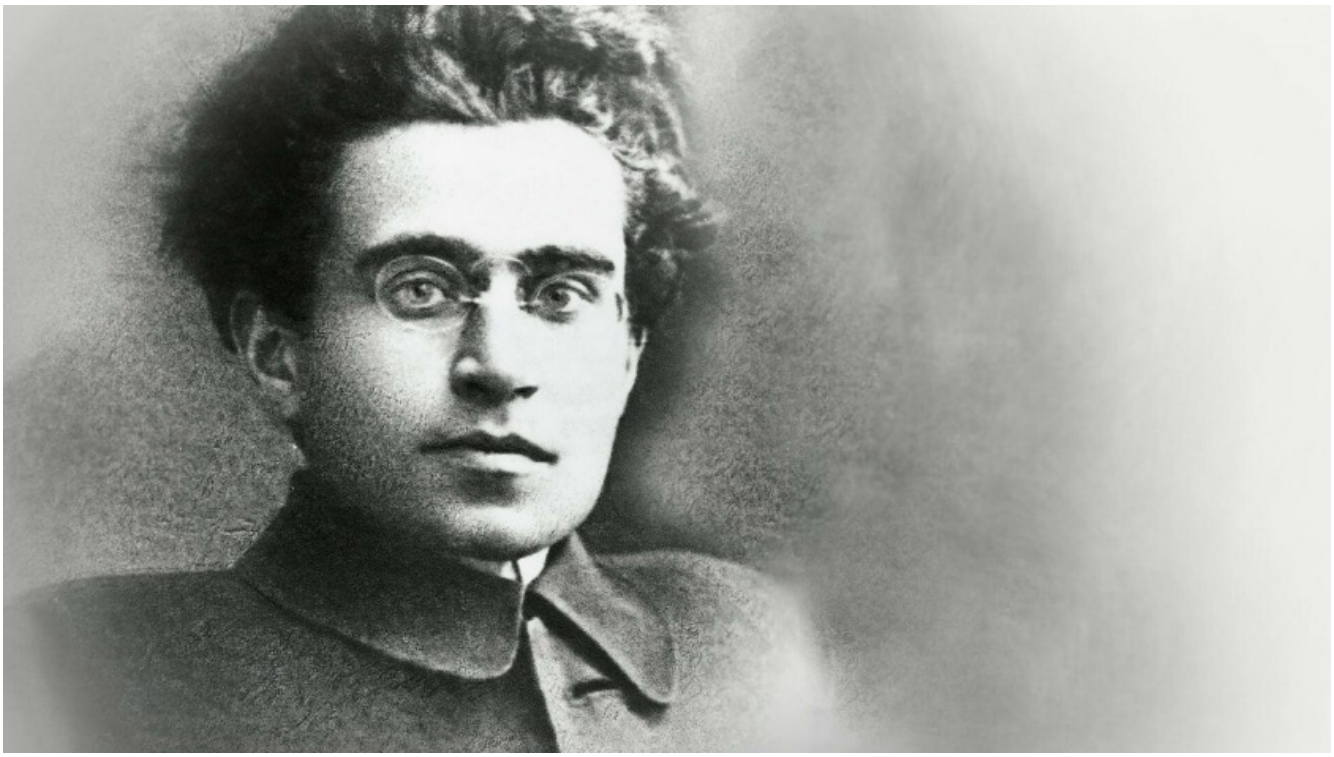
Per sgomberare il campo da facili fraintendimenti che potrebbero derivare dal titolo, il libro di Benedetti e Coccoli non è certo un prontuario didattico in chiave gramsciana e nemmeno un *instant book* sullo stato dell'arte della scuola presente, magari riletta attraverso le lenti critiche del pensiero di Gramsci. Ben si guarda dal gettare con disinvoltura Gramsci nel tritacarne dell'attualità di

un’istituzione, quella scolastica italiana, perennemente definita come “in crisi”, nonostante le molte riforme – vere o presunte – che hanno promesso di risollevarne le sorti. Sarebbe quanto di più lontano si potrebbe immaginare dalla serietà e dalla precisione filologica degli autori e soprattutto dalla visione complessiva della realtà di cui si fanno portavoce, la pretesa illusoria di agitare il nome di Gramsci, come se fosse un idolo taumaturgico, per risolvere le numerose contraddizioni che turbano i sonni di chiunque abbia a cuore il destino della scuola italiana. Eppure *Gramsci per la scuola* è un libro indubbiamente “necessario”, come ci dice Marco Revelli che ne ha curato la *Prefazione.* Illumina di una luce diversa alcune antinomie ben chiare a chi si trova a lavorare nel sistema nazionale dell’istruzione. Didattica delle conoscenze o delle competenze? Attenzione verso i bisogni del mercato o educazione a vocazione generalista? Liceizzazione dei percorsi scolastici o professionalizzazione? Sono queste solo alcune delle divaricazioni che si sono prodotte nella visione del mondo della scuola tra gli addetti ai lavori negli ultimi decenni.

Nell’offrirci strumenti per affrontare preparati questi interrogativi il libro di Benedetti e Coccoli procede sistematicamente e senza scorciatoie. L’obiettivo più ambizioso, complessivamente ben centrato, è rileggere, con approccio tematico, le più significative innovazioni concettuali gramsciane – raccolte in un arco di tempo ampio che va dagli scritti giovanili ai *Quaderni* – riguardo a tre nuclei che costituiscono il fondamento della riflessione sulla cultura: la conoscenza, il linguaggio e – in ultimo – la scuola.

Solo collegando insieme questi tre nodi è possibile scorgere la fecondità di spunti – veri propri appigli per la sopravvivenza della “specie docente” – che il libro offre a chi oggi si trova ad operare nelle istituzioni educative. Senza mai scendere – se non in un caso che si chiarirà più avanti – sul piano della polemica diretta verso qualche specifico modello pedagogico tra quelli oggi maggiormente in auge, gli autori riescono a infrangere, carte di Gramsci alla mano, lo schema oggi più ricorrente: quello che vede contrapposto, da un lato, lo stereotipo della scuola progressista, inclusiva, ma che “promuove gli asini”, e, dall’altro, quello della scuola neo-conservatrice, selettiva e, a tratti, classista, ma in grado di garantire alti standard di qualità formativa. Questa falsa alternativa è rovesciata a partire dal presupposto che l’unica qualità da riconoscere alla scuola è la spinta complessiva verso lo sviluppo dell’individuo nella consapevolezza della sua relazione sociale con gli altri: “sia data al fanciullo la possibilità di diventare uomo”, afferma Gramsci.

Cruciali nel costruire l’impianto teorico su cui si basa l’intera opera sono i primi due capitoli (*1. Che cos’è l’essere umano?* e *2. Conoscere è vivere*), quelli in cui si chiarisce l’originale e – per certi versi – non semplice approdo di Gramsci alla filosofia della *praxis* attraverso il superamento dell’idealismo crociano e del positivismo determinista. Benedetti e Coccoli riscoprono, a partire dagli articoli sull’*Avanti* e sul torinese *Grido del Popolo*, la battaglia di Gramsci tanto nei confronti dell’uno, quanto dell’altro. Liberarsi del retaggio positivista, ben presente tra i pensatori del movimento operaio, significa farla finita con “la religione laica della necessità storica”, che pone le cause degli avvenimenti del mondo fuori dal campo degli eventi modificabili dal soggetto. È proprio l’agire umano nelle condizioni storiche che gli sono date invece la forza che può trasformare la realtà. Allontanarsi dall’idealismo di Croce vuol invece dire – come con Marx che rilegge Hegel – rimettere in piedi il mondo sulle gambe: il rifiuto delle astrattezze crociane è un invito a rapportarsi con le realtà sempre consci delle sue determinazioni materiali. Come non esiste spirito senza corpo – verrebbe da aggiungere – non esiste alcun modello di scuola astratto che possa realizzarsi senza le concrete determinazioni storico-sociali degli allievi e delle allieve che la frequenteranno.



Proprio la dimestichezza di Gramsci con i fondamenti della riflessione neo-idealista italiana permettono tuttavia al pensatore sardo di porre al centro della sua costruzione teorica il rapporto – sempre rigorosamente dialettico – tra pensiero e azione, tra produzione intellettuale e produzione materiale, tra il dato culturale e il dato sociale. Qui in filigrana si legge il noto tema della necessità di promuovere l'emersione di intellettuali organicamente legati al popolo, in grado cioè di rielaborare "le aspirazioni e i sentimenti delle masse". L'intellettuale organico, così, "instaurando un contatto tra quelle, può avvicinare cultura e vita". Tenendo saldo questo obiettivo è chiaro che il modello pedagogico che Gramsci va disegnando è improntato sulla chiarezza degli obiettivi: offrire basi culturali concrete attraverso cui disegnare processi emancipativi accessibili a tutti. Se "conoscere è vivere", la cultura è il nutrimento essenziale grazie a cui la vita umana si eleva e si realizza nella sua essenza più piena. In questo percorso non si può essere lasciati soli: a questo serve la scuola.

Non deve sorprendere l'attenzione che gli autori prestano alle critiche di Gramsci verso le pedagogie di ispirazione rousseauiana: vi è dedicato l'intero terzo capitolo (*3. Sentire, comprendere, sapere*) in cui si disegnano gli assi strategici della gnoseologia gramsciana. Insistere sulla naturalità dell'educazione e dell'apprendimento è un errore perché non esiste nessuna natura *in sé*, ma ogni naturalità subisce le determinazioni storiche della propria epoca. L'educazione naturale è semplicemente un'educazione che tende a conservare i rapporti di forza vigenti. Su questa linea anche la celebrazione dell'autodidatta – che in ogni epoca ha trovato i suoi cantori – è un errore per Gramsci: un vero metodo critico e scientifico si acquisisce solo con i tempi lunghi e con i sacrifici della scuola e con l'aiuto del vero maestro, quello che avvicina cultura e vita. Gramsci mette però in guardia dal pensare all'apprendimento come un semplice travaso di conoscenze da un contenitore all'altro, perché questo approccio non tiene in considerazione il dato umano, il sentire autentico del soggetto. Sensi, comprensione e conoscenza diventano, nella formulazione gramsciana, una articolata catena dialettica che deve continuamente essere sollecitata nel processo dell'apprendimento e della costruzione autonoma dell'indipendenza intellettuale. "Chi sa, senza comprendere e sentire, è un pedante e un ipocrita, mentre chi sente, ma non comprende e non sa, è un settario travolto da cieca passione" (p. 87).

Che l'eccesso di spontaneismo fosse visto da Gramsci, come una propensione pericolosa ce lo avevano svelato già quarant'anni fa gli studi storici sul biennio rosso di Giuseppe Maione (G. Maione, *Il biennio rosso. Autonomia e spontaneità*

operaia nel 1919-20, Bologna, 1975), nel libro di Benedetti e Coccoli vengono però offerti ulteriori elementi per comprendere meglio le ragioni di questa diffidenza e temperarle con le riflessioni che le puntellano. Per Gramsci, nell'educazione come negli altri campi dell'agire umano, la spontaneità è accettabile solo se è intrecciata con la socialità che la modera e la indirizza. Lo spontaneismo individualista e anticonformista è "idiota", perché ignora la relazione dialettica tra passato e presente e quella tra individuo e società. "Battere l'accento sulla disciplina, sulla socialità, e tuttavia pretendere sincerità, spontaneità, originalità, personalità: ecco ciò che è veramente difficile e arduo", scrive Gramsci nei *Quaderni* (p. 1719, edizione Gerratana). Se questa è la linea teorica allora si possono comprendere le critiche che Gramsci rivolge – e sta parlando a molti socialisti che avevano dato vita a scuole operaie – alla "scuola facile", quella in cui si rende opaco il rapporto tra impegno e apprendimento.

Ad approfondire queste riflessioni sono dedicati i capitoli centrali e più corposi del libro (5. *Comunicare, formare e informare; 6. La scuola; 7. Le scuole di Gramsci; 8. Scuola libera, pubblica, laica*; *9. Un anti-Gramsci nella scuola*): emergono qui le riflessioni più originali e – a tratti – inaspettate sui processi di apprendimento e sull'istituzione scolastica del tempo di Gramsci, che – ricordiamolo – aveva conosciuto nel 1923 la riforma gentiliana. Architrave di molti ragionamenti è la constatazione dell'assenza in Italia di una scuola umanistica per tutti: un'assenza che è fatta derivare dalla scarsa abitudine alla ricerca disinteressata. Emerge da queste pagine la proposta gramsciana di una scuola popolare che, senza rinunciare alla severità e alla coercizione nei primi anni del processo formativo, porti alla maturazione di individui autonomi al termine del percorso. Secondo questa visione pedagogica, in buona parte capovolta rispetto all'approccio proprio dell'attivismo e della sua declinazione montessoriana, gli aspetti creativi, laboratoriali o seminariali sono quindi l'approdo e non il punto di partenza del processo educativo. E questo è possibile solo se non si separano educazione e istruzione, come invece accadeva nella teoria di Gentile che affermava che la prima fosse una questione di cuore e la seconda di mente: non è così per Gramsci che ritiene inscindibili i due aspetti, poiché l'allievo è sempre il risultato di diversi rapporti civili e culturali che entrano in tensione dialettica con i programmi scolastici. Che la distanza tra apprendimento e vita debba essere colmata ce lo chiarisce la considerazione che la scuola è "una questione di esseri umani prima che di programmi".

Ciò non significa però che i contenuti dell'apprendimento siano secondari e debbano invece essere calibrati sull'aderenza di orizzonti tra scuola e lavoro. Anzi, è pericoloso lasciarsi cullare dall'illusione della scuola tecnica e professionalizzante come di una scuola democratica. Dietro l'apparente apertura si cela il rischio di una paralisi sociale, di una scuola che rigetta le potenzialità emancipatrici che le sarebbero proprie: non è certo una scuola democratica quella in cui un operaio generico può diventare al massimo un operaio qualificato. Sono queste – non v'è dubbio – le riflessioni di cui possiamo scorgere ricadute sul tempo presente, ad esempio sul modello dell'Alternanza Scuola Lavoro e sulla narrazione persuasiva che lo dipinge come proposta inclusiva e salvifica. Per Gramsci una scuola resta oligarchica se, nelle sue intenzioni formative, mira a replicare la gerarchia sociale vigente: vi sarebbe invece bisogno di una scuola capace di fornire a tutti gli strumenti per poter esercitare quella funzione critica propria dell'intellettuale.

Potrebbe sorprendere il lettore l'ardita – ma molto ben argomentata – scelta tematica inaspettata che sorregge il capitolo nono del libro, quello che Marco Revelli nella *Prefazione* definisce addirittura "inessenziale e in qualche misura ingiusto". Di certo è la sezione del libro in cui la vis polemica è maggiore. Gli autori – che a questo punto del procedere argomentativo hanno ormai in gran parte esaurito la presentazione degli assunti gramsciani – individuano un "anti-Gramsci" per eccellenza nella storia della scuola italiana: il ruolo dell'antagonista spetta niente meno che a don Lorenzo Milani - vedi articolo, vedi articolo.

E c'è da aggiungere che – pur arrivando ormai a libro quasi concluso – questo spunto polemico non è privo di stimoli alla riflessione.

Al sacerdote di Barbiana viene in sostanza rimproverata una visione pedagogica e una concezione della conoscenza "agli antipodi rispetto a quella gramsciana". Benedetti e Coccoli in qualche modo suggeriscono che la mitizzazione di Don Milani e la celebrazione della *Lettera a una professoressa* abbiano generato più equivoci sulla scuola di quanti problemi abbiano saputo risolvere: dietro ad alcuni assunti condivisibili per lo spirito egualitario che li contraddistingue, si celano posizioni potenzialmente regressive, come l'attacco verso il reale tempo di lavoro degli insegnanti se paragonato a quello di altri funzionari statali e l'insistenza su una visione confessionale, e per quanto progressista comunque non laica, del processo educativo. È poi fondamentalmente sulla figura del docente e su quella

degli allievi che – nel giudizio degli autori – le visioni di Gramsci e quella di don Milani si trovano a confliggere. Sulla scorta della *Lettera* – si afferma – sono proliferati insegnanti autoreferenziali, investiti da un personalissimo senso di missione nei confronti degli allievi: insegnanti che non devono rispondere a nessuno se non alla propria coscienza. Insomma, insegnanti-missionari. La funzione del maestro in Gramsci è invece quella di "creare teste pensanti" agendo consapevolmente in un contesto storico e sociale in cui si è sempre parte di processi collettivi: è questo il compito del docente-intellettuale.

Se a Barbiana viene soprattutto offerta un'educazione in cui "il sapere viene circoscritto a ciò che è utile per la vita quotidiana", Gramsci celebrava invece lo studio in grado di aprire la mente proponendo ricerche disinteressate. Tra le righe si può qui leggere la contrapposizione tra il "sapere" e il "saper fare": se per Don Milani è fondamentale il secondo, per Gramsci non si può che partire dal primo.

Seguendo questo canovaccio anche la riflessione relativa al linguaggio pone Gramsci e Don Milani in un conflitto difficilmente sanabile: a fronte della richiesta di semplificazione linguistica ("s'ha bisogno di lingua d'oggi e non di ieri […] perché è solo la lingua che fa eguali", si legge nella *Lettera*) si trova l'esigenza gramsciana di "scrivere difficile" quando necessario, perché "un concetto che sia difficile di per sé non può essere reso facile nell'espressione senza che si muti in una sguaiataggine" (A. Gramsci, *Scritti giovanili: 1914-1918,* Einaudi, Torino, 1972, p. 239).

Gramsci ci invita dunque a evitare la semplificazione, quando questa significa tradire "la corposità materiale del certo e del vero". Per quanto possa apparire in controtendenza e contrario allo spirito del tempo presente, se Gramsci è indispensabile alla scuola di oggi, lo è perché ci restituisce la consapevolezza del potenziale di emancipazione dello studio.

Quella proposta non è una strada semplice, ma è una strada necessaria. Gramsci ci invita a comprendere che bisogna sempre "faticare per imparare", un concetto che risuona chiaro nel monito forse più importante che questo libro ci lascia: "occorre persuadere molta gente che anche lo studio è un mestiere, e molto faticoso, con un suo speciale tirocinio, oltre che intellettuale, anche muscolare-nervoso: è un processo di adattamento, è un abito acquisito con lo sforzo, la noia e anche la sofferenza" (*Quaderni,* p. 1549).

Se continuiamo a tenere vivo questo spazio è grazie a te. Anche un solo euro per noi significa molto.



Giuseppe Benedetti
Donatella Coccoli

Gramsci per la scuola

Conoscere è vivere

La Sinopia d'oro