

1. I principi fondanti della Costituzione per una nuova cittadinanza

Molteplici sono le trasformazioni in atto a livello socio-politico e generazionale, che vedono convivere nella società contemporanea una varietà di culture; come altrettanto profondi sono i cambiamenti culturali, connotati da una proliferazione e continua evoluzione delle conoscenze e dalla circolazione di nuove acquisizioni tecnologiche, linguaggi e logiche multimediali, che condizionano comportamenti e modellano il pensiero. Diffuse sono quindi le sollecitazioni culturali, improntate al cambiamento e alla discontinuità, che permeano i diversi contesti sociali, compreso quello della scuola. Dentro questo scenario, ben evidenziato dalle nuove "Indicazioni per il curriculum", la scuola, che non rappresenta più la sola agenzia di formazione, incontra sensibili difficoltà a gestire le molteplici esperienze dei giovani, i loro modelli di riferimento e le situazioni più eterogenee. Capita sempre più spesso che i docenti si trovino nelle classi un numero consistente di alunni *migrantes* ed altri alunni con livelli differenziati, ai quali, in taluni casi, si aggiunge il ragazzo portatore di handicap. Classi variegata e sicuramente ricche, ma non esenti da rischi e problemi. Relativamente a queste sappiamo che la scuola ha il compito costituzionale di garantire a tutti pari opportunità. Ma essendo il compito gravoso e delicato, rispetto al quale non bastano interventi episodici e riforme strutturali, servono azioni più incisive, che tocchino profondamente la progettualità curricolare e il fare scuola quotidiano. Ma quali potrebbero essere queste azioni? Proviamo a sintetizzarne qualcuna.

2. Verso un curriculum di cittadinanza

2.1. Il richiamo costituzionale ai diritti dell'uomo

La prima, di ordine generale, riguarda la necessità di delineare una nuova prospettiva teorica, che, ispirandosi ai Valori Universali, si fonda sui diritti dell'uomo. Diritti sanciti dalla Costituzione e finalizzati a garantire "ad ogni uomo in diritto di stabilire la sua relazione rispetto agli altri e alla storia, di costruire la propria essenza e in questo senso sono il diritto all'esistenza, alla libertà ed alla scelta, nel senso esistenziale del termine" (Augé, 2007, p. 41). Quest'orientamento è suggerito anche dalle nuove "Indicazioni per il curriculum", che mettono a fuoco un'idea di cittadinanza "unitaria e plurale ad un tempo", tesa a "formare cittadini in grado di partecipare consapevolmente alla costruzione di collettività più ampie e composite, siano esse quella nazionale, quella europea, quella mondiale" (Ceruti, 2007, pp. 19-20). In più punti si richiamano gli articoli della Costituzione (art. 2, art. 3, art. 4), sottolineando l'importante finalità di "garantire e di promuovere la dignità e l'uguaglianza di tutti gli studenti senza distinzioni di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni

personale e sociali' e impegnandosi a rimuovere gli ostacoli di qualsiasi natura che possano impedire 'il pieno sviluppo della persona umana' (Ceruti, cit. p.17).

Se procediamo nella lettura del Documento in questione, l'idea di cittadinanza viene ulteriormente precisata con esplicito riferimento ai diritti costituzionali: "L'educazione alla cittadinanza viene promossa attraverso esperienze significative che consentano di apprendere il concreto prendersi cura di se stessi, degli altri e dell'ambiente e che favoriscano forme di cooperazione e di solidarietà. Questa fase del processo formativo è il terreno favorevole per lo sviluppo di un'adesione consapevole a valori condivisi e di atteggiamenti cooperativi e collaborativi che costituiscono la condizione per praticare la convivenza civile. Obiettivi irrinunciabili dell'educazione alla cittadinanza sono la costruzione del senso di legalità e lo sviluppo di un'etica della responsabilità, che si realizzano nel dovere di scegliere e di agire in modo consapevole e che implicano l'impegno a elaborare idee e a promuovere azioni finalizzate al miglioramento continuo del proprio contesto di vita. Gli allievi imparano a riconoscere e a rispettare i valori sanciti nella Costituzione della Repubblica Italiana, in particolare i diritti inviolabili di ogni essere umano (art. 2), il riconoscimento della pari dignità sociale (art. 3), il dovere di contribuire in modo concreto alla qualità della vita della società (art. 4), la libertà di religione (art. 8), le varie forme di libertà (articoli 13-21). Parte integrante dei diritti costituzionali e di cittadinanza è il diritto alla parola (art. 21). Attraverso la parola si negoziano i significati e si opera per sanare le divergenze prima che sfocino in conflitti. E' compito ineludibile del primo ciclo garantire un adeguato livello di uso e di controllo della lingua italiana, in rapporto di complementarità con gli idiomi nativi e le lingue comunitarie. La lingua italiana costituisce il primo strumento di comunicazione e di accesso ai saperi" (Indicazioni per il curriculum, pp. 43-44).

2.2. La dimensione curricolare

Da quest'impostazione ne discende che cittadinanza, democrazia e saperi sono strettamente connessi, chiamando in causa la dimensione curricolare e la pratica del curriculum (*cosa* e *come* insegno); anzi il curriculum rappresenta un approccio-principe che, partendo proprio dai saperi che fanno cittadinanza, "li sottrae a condizioni inerziali e formalistiche, ovvero dogmatiche e non critiche". Difatti la cittadinanza attuale è fatta in particolare di saperi: "senza conoscenze avanzate, senza controllo delle tecnologie, senza capacità di innovare competenze e abilità, senza consapevolezza del circuito (ora 'virtuoso' ora no) tra conoscenze e società, tra saperi e poteri non c'è *piena* cittadinanza" (Cambi, 2003, p. 8). Le stesse "Indicazioni" ribadiscono questo concetto affermando che: "L'elaborazione dei saperi necessari per comprendere l'attuale condizione dell'uomo planetario, definita dalle molteplici interdipendenze fra locale e globale, è dunque la premessa indispensabile per l'esercizio consapevole di una cittadinanza nazionale, europea e planetaria" (Ceruti, cit, p. 22).

Di fronte a questo quadro, teso a declinare istruzione/educazione, saperi e approcci psico-pedagogici da una parte e principi e valori costituzionali dall'altra, garantendo a tutti l'esercizio di una cittadinanza attiva, viene da

chiedersi quali possano essere le implicazioni sul piano operativo. Ci stiamo così avvicinando alla seconda azione che consiste soprattutto nell'avviare un lavoro organico su:

- la costruzione di un curriculum (*cosa e come*) che sia funzionale agli obiettivi di cittadinanza attiva e quindi non obsoleto rispetto ai bisogni di una società, complessa e pluralista, e ai modelli culturali (disciplinari, comunicativo-relazionali) proposti;
- la progettazione e sperimentazione di percorsi curricolari, dove i principi e i valori costituzionali siano parte integrante delle scelte effettuate, sì da sviluppare un uso critico e dialettico dei saperi (flessibilità mentale, apertura al dialogo e all'incontro, apprendere ad apprendere, etc).

Tuttavia sviluppare negli allievi un uso critico dei saperi, nutrito dal dettato costituzionale, non è un'operazione semplice, stante tra l'altro la realtà della scuola, che sovente va in tutt'altra direzione. E' pur vero che le "Indicazioni per il curriculum" rappresentano un valido supporto e una preziosa guida, però la traduzione di quanto in esse è scritto spetta alla scuola, che è chiamata ad organizzarsi per garantire a tutti i diritti costituzionali e di cittadinanza; bisogna comunque riconoscere che esiste già una parte, seppur minoritaria, di docenti che, da molti anni, è impegnata (a titolo personale o in laboratori di ricerca-azione) su questo versante (curriculum verticale), fornendo un contributo significativo al processo di democratizzazione costituzionale e di realizzazione di un curriculum di cittadinanza per tutti.

2. 3. In sintesi

In sintesi il primo passo, come abbiamo già notato, consiste nell'intrecciare, in vario modo, i saperi e gli approcci psicopedagogici a quei valori posti a cardine di ogni convivenza sociale e civile. Lo sforzo dovrebbe essere quello di andare oltre l'elemento informativo, pur fondamentale, per attivare un processo formativo volto ad allenare l'alunno alla molteplicità, facendogli acquisire una particolare *forma mentis/habitus* mentale e disposizioni interne alla pratica costituzionale

(principi e valori universali), *in primis* l'art. 3 della Costituzione. Tuttavia rispetto a questo fondamentale intreccio sono implicati tanti altri articoli della Costituzione, che possono essere affrontati in modi differenziati nelle varie discipline. Nell'ambito linguistico è possibile ad esempio:

- partire direttamente da un articolo oppure da più articoli costituzionali, con obiettivi diversi (storicizzazione, comparazione, applicazione, violazione, minacce, etc.);
- soffermarsi su aspetti di metodo oltre che di contenuto, valorizzando modalità di approccio, centrate sull'interazione sociale e sul dialogo, sul confronto e sulla negoziazione dei significati, sulla diversità dei punti di vista e sull'esercizio democratico della parola.

Resta comunque preliminare a questi interventi l'adozione di saperi *formativi* (*adeguati e significativi, dialogici e dialettici*), attraversati dunque da categorie portanti per la costruzione dell'identità e l'educazione all'alterità. Fra queste la *relazione* e il *cambiamento*, fulcro di qualsiasi educazione interculturale, rappresentano un punto di riferimento fondamentale per la formazione di una cittadinanza, basata sui principi e valori costituzionali.

4. Qualche suggerimento per l'insegnamento linguistico

Relazione e cambiamento quindi dovrebbero informare il fare scuola quotidiano, conducendo ad adottare sia saperi comunicativi, non dogmatici o monoculturali, sia metodi non unidirezionali, passivi o prescrittivi, praticati in una scuola anch'essa relazionale e aperta al cambiamento. Ciò comporta per la lingua assumere modelli:

- plurali e interazionali, contraddistinti dalla varietà e variabilità linguistico-testuale e culturale, funzionali ai bisogni degli allievi e praticati in un'ampia gamma di contesti e testi (orali e scritti);
- costruttivi e laboratoriali, capaci di attivare, attraverso la contestualizzazione delle conoscenze e la negoziazione dei significati, atteggiamenti ermeneutici e cooperativi, operativi e metacognitivi.

Quest'impostazione, tracciata in gran parte nelle "Indicazioni per il curricolo", aiuterebbe ad applicare diversi articoli costituzionali, in particolare l'art. 3 della Costituzione, in gran parte disatteso nella scuola non soltanto per i *migrantes*, ma anche per molti studenti italiani. Difatti quest'articolo articolo, presupposto di qualsiasi insegnamento democratico, costituisce un punto cardine per la scuola. E' inutile ricordare le battaglie sostenute per realizzarlo nel campo linguistico e la proposta di modelli linguistici *alternativi*, in grado di soddisfare quel diritto alla *comunicazione* e all'*uso pieno* del linguaggio, sancito dall'art. 3 della Costituzione, troppo spesso oggi negato.

Difatti l'insegnamento corrente privilegia prevalentemente una teoria della lingua, funzionale ad una concezione di scuola selettiva, deputata a scartare tutte le forme di devianza linguistica. L'educazione linguistica, ancora glottocentrica, si occupa della lingua verbale e di essa esamina soprattutto la varietà standard o letteraria, emarginando altri linguaggi e universi simbolici ed espressivi (ad es. la civiltà delle telecomunicazioni). Attribuire invece rilevanza alla dimensione pragmatica e sociale della lingua, esplorando gli spazi linguistici e antropologici degli alunni, significa creare terreni fertili per l'accesso ad una varietà di contesti, "messi in testo", e alla partecipazione alla vita sociale e culturale.

Come considerare prioritaria l'oralità e gli aspetti interazionali nel linguaggio, creando un'ampia gamma di situazioni idonee allo scambio comunicativo, significa rafforzare lo sviluppo dell'identità linguistica di ognuno, promuovendo forme di cooperazione e di dialogo. L'interazione orale diventa così non soltanto momento di comunicazione linguistica e di acquisizione di competenze, ma anche di apprendimento delle norme cooperative che regolano la conversazione e di convivenza sociale. In questo processo di costruzione delle conoscenze e di espressione delle proprie idee da una parte e di educazione dall'altra, nel rispetto delle opinioni altrui e della diversità del punto di vista, istruzione ed educazione interagiscono insieme, costituendo due facce della stessa medaglia.

Inoltre fra i suoi diversi compiti la scuola ha pure quello di sviluppare in ciascun soggetto uno spirito "aperto e problematico", "critico e dialettico", affinandone le capacità formali e di giudizio. In tal senso la pratica argomentativa costituisce un ottimo "trampolino di lancio" per *strutturare un*

pensiero logico e per articolare discorsi argomentativi (orali e scritti) a più livelli; un pensiero che sia capace di ragionare con coerenza in un confronto, seppur acceso e controverso, di opinioni espresse da soggetti diversi, che comunque tengono a mostrarsi sempre meritevoli della fiducia altrui. Una scuola democratica dovrebbe essere in grado di formare menti aperte e cioè: 1. dialogiche; 2. plurali (ovvero rivolte a accogliere i vari punti-di-vista); in via di universalizzazione (attraverso l'appello all' 'uditorio universale'); 3. razionali (in quanto legate a processi di persuasione e soprattutto di convinzione partendo proprio dall'universalizzazione dell'uditorio); 4. antidogmatiche, non violente, non-fanatiche né scettiche (Perelman); 5. tendenzialmente democratiche, come produttrici e interpreti di democrazia (=scambio, scelta, accordo) (Cambi, 2004). Quindi imparare ad argomentare è fondamentale per la cittadinanza.

All'interno di quest'orientamento è possibile tuttavia lavorare su altri fondamentali articoli costituzionali. Ne citiamo solo alcuni per motivi di spazio. Il primo è l'art. 21 della Costituzione, che riguarda la libertà e il pluralismo di informazione insieme al diritto di essere informati. La scuola fornirebbe un contributo significativo se mettesse a punto specifici interventi rivolti ad educare i ragazzi all'uso dei media, che invadono sempre più spazi e tempo libero, modellando gusti e stili di pensiero. Difatti la pervasività della comunicazione *mass-mediatica* condiziona talmente comportamenti e modi di essere che intervenire su questo versante è veramente urgente e necessario. In prima battuta si potrebbe privilegiare un lavoro di *Media education* sulla televisione; insegnare a leggerla e a decifrarla, soffermandosi particolarmente sull'informazione (modalità di presentazione delle notizie, pluralità e tipo di informazione, linguaggi, struttura, punti di vista, libertà di espressione, etc.). Questo tipo di lavoro, che mira a sviluppare senso critico e autonomia di giudizio, è centrale per la formazione di una coscienza democratica, "incardinata sul pluralismo e sull'autonomia/ libertà dei soggetti".

Il secondo articolo, l'art. 54 che invita a rispettare la Costituzione e le leggi, potrebbe rientrare in un percorso sulla regolazione combinato con l'informazione e la narrazione, finalizzandolo a trattare questa importante forma del discorso nei testi di riferimento (testi a dominanza regolativa) insieme all'educazione alla legalità. In effetti lavorare sulla regolazione interpersonale e sulla sua articolazione in alcune forme testuali (quarta elementare o seconda media) è importante, sia perché costituiscono uno spaccato della nostra civiltà con i quali i ragazzi sono quotidianamente in rapporto, sia perché la frequentazione assidua, da parte dei bambini, incide fortemente nel determinare comportamenti automatici e inconsapevoli. Questo tipo di testi riveste una particolare portata culturale, poiché offre l'occasione di riflettere, attraverso la discussione in classe e la ricerca personale di messaggi regolativi, sugli obblighi e sui modelli generali di condotta, diffusamente praticati e proposti dalla famiglia e dalla società civile.

Far capire il perché della regola, la bontà di essa quando questa stabilisce norme *fondamentali* di convivenza civile e di rispetto reciproco; il ragionare sulle violazioni inopportune, *educando alla legalità*, senza rinunciare a far meditare quando la norma è frutto di *autoritarismo* o di *asservimento* al profitto o a logiche di potere; il soffermarsi ad esempio sul fatto che esiste una

tendenza alla trasgressione e un desiderio-bisogno di trasgredire, liberatorio e inconscio, che, in alcuni casi, s'identifica con un pensiero critico e divergente. Tutti questi aspetti costituiscono un'efficace opportunità formativa, che porta a rivalutare questi testi, in quanto, molti di essi, sono portatori sì di abitudini e di necessità, ma soprattutto di valori e di tendenze.

A questi due esempi se ne possono aggiungere tanti altri, l'essenziale è che siano inseriti in un percorso organico e soprattutto non perdano mai di vista lo spirito dell'art. 3 della Costituzione.

Bibliografia

Augé M. (2007), *Nuove identità. Multiculturalismo addio. Ora riscopriamo il ruolo dell'individuo*, Milano, " Corriere della sera", tratto da: *Cultura e alienazione*, Università di Perugia.

Cambi F, Piscitelli M. (2004) (a c.di), *Argomentare attraverso i testi*, Pisa, Edizioni Plus.

Cambi F., Bernardi G., Viaggi M., (2003) (a c.di), *Curricoli europei a confronto*, , Pisa, Edizioni Plus.

Ceruti M. (2007), *Cultura scuola persona. Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, Roma, Ministero della Pubblica Istruzione.

Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione, Roma, Ministero della Pubblica Istruzione.

Piscitelli M., Piochi B., Chesi S., Mugnai C., (2001), *Idee per il curricolo verticale*, Napoli, Tecnodid.

