

## **Un ferro mai scaldato!**

Antonio Valentino ha scritto un articolo interessante su [www.scuolaoggi.org](http://www.scuolaoggi.org) circa lo stato... degli esami di Stato! Un'analisi realistica ed impietosa! Un solo neo: il titolo! In effetti, l'esame non è un ferro vecchio: si tratta di un ferro che... non è mai stato riscaldato! In altri termini: un esame che la legge ha dettato in un modo e che la pratica di anno in anno ha bellamente stravolto. Ma la responsabilità non è delle istituzioni scolastiche né degli insegnanti né delle commissioni. La responsabilità è tutta dell'Amministrazione! Sono dieci anni che lo dico e lo scrivo, perché si tratta di un'esperienza che ho vissuto in prima persona, dal di dentro – se si può dire così – quando l'innovazione venne avviata.

Riprendo gli argomenti di Valentino. In primo luogo la questione della certificazione delle competenze. La legge 425/97 all'articolo 6 si esprime con estrema chiarezza: occorre dare visibilità e trasparenza alle competenze acquisite dai candidati per permettere ai titoli di studio di essere "letti" e debitamente considerati anche e soprattutto nell'ambito dell'Unione europea. La svolta indicata non era affatto di poco conto. Si prendeva atto che ormai i voti e i giudizi verbali con cui si concludevano gli esami di maturità, di cui alla legge 119/69, non "dicevano" assolutamente nulla rispetto ad esigenze che a livello europeo – e non solo – erano profondamente cambiate per quando riguarda l'accesso sia agli studi superiori che al mondo del lavoro. I punti forti della svolta erano dati dall'adozione dei punteggi (garanti di quella oggettività valutativa che i voti, almeno per come sono utilizzati nella nostra scuola, non consentono) e dalla certificazione delle competenze.

La svolta, in effetti, richiedeva tempi non brevi, in quanto metteva in seria discussione consuetudini e normative che si erano consolidate nel tempo, ed avviava atteggiamenti e comportamenti assolutamente innovativi. Però, c'era anche l'urgenza di avviare al più presto il nuovo esame ed i tempi erano assai stretti per una innovazione che andasse in profondità. La legge era del 10 dicembre del '97 e il nuovo esame avrebbe preso il via dopo l'adozione di un apposito regolamento. Questo fu emanato con il dpr 323 del 23 luglio del '98, per cui l'anno scolastico 98-99 si sarebbe concluso secondo le nuove regole. La legge, comunque, prevedeva che con il regolamento venissero dettate anche norme transitorie per un'applicazione graduale della nuova disciplina nei primi due anni scolastici.

Che cosa avrebbe dovuto fare un'Amministrazione attenta e solerte per rendere esecutiva l'innovazione? Da un lato provvedere alla stesura del regolamento sopra citato, dall'altro, però, avviare tutte le possibili iniziative che nel corso dei due anni previsti dalla legge avrebbero reso l'esame autenticamente innovativo. Se la questione delle competenze era quella centrale, chi, se non l'Amministrazione, o organismi da essa delegati (l'Invalsi ad esempio!) avrebbe dovuto adoperarsi per individuare, definire e descrivere le competenze che le commissioni d'esame avrebbero dovuto certificare? Una operazione di questo tipo in due anni si sarebbe potuta percorrere. E forse una pur debole intenzione al proposito c'era, tant'è vero che il 10 novembre del '98 con il dm 450 venne varato un modello di certificazione che, pur estremamente carente sotto il profilo contenutistico, comunque aveva un carattere di transitorietà: infatti, al comma 2 dell'articolo 3 si legge che i modelli delle certificazioni "hanno carattere sperimentale e si intendono adottati limitatamente agli anni scolastici 98-99 e 99-2000". I due anni trascorsero e la sperimentazione passò bellamente in cavalleria! Anzi, possiamo anche dire che nessuno si è mai accorto che quei modelli avevano un carattere sperimentale. Ma la cosa più allucinante è che con il dm del 26 gennaio 2006, n. 8 fotocopia del precedente, si afferma candidamente all'articolo 4 che "le disposizioni di cui al presente decreto hanno carattere permanente"! Il che significa che di certificazione delle competenze non ne parleremo più! Siccome è impegnativo mettere nero su bianco e l'incultura della nostra Amministrazione in materia è zero, l'Europa può pure aspettare e

i nostri ragazzi lo stesso! E non è un caso che i nostri titoli, qualunque punteggio rappresentino, sono considerati quanto il due di briscola dalle nostre Università!

Caro Valentino! Hai voglia ad aspettare! La certificazione delle competenze è un'araba fenice! Ciò con grave documento per i nostri ragazzi, per i nostri insegnanti, per il nostro *Sistema educativo nazionale di istruzione* che in dieci anni dieci non è stato in grado di mettere in piedi uno straccio di modello di certificazione! E' evidente che in una corsa, se ai podisti togli il traguardo, questi non sanno più dove correre e perché correre! Così i nostri istituti di secondo grado macinano esami inconcludenti e rilasciano titoli inutili! Le innovazioni della legge 1 del 2007, pur necessarie, sono sempre pannicelli caldi a fronte di una situazione che grida vendetta al cospetto di... tutti! Ma la cosa più grave è che l'Amministrazione di tutta questa tristissima vicenda sembra che non abbia neanche il minimo sentore!

Caro Valentino! Ti lamenti delle prove di italiano! Ho scritto e detto sempre che siamo assolutamente fuori legge! Ma pare che nessuno se ne avveda! La legge 425 intendeva chiaramente che il tema tradizionale dovesse essere superato e sostituito da prove innovative. La legge dice testualmente che "la prima prova scritta deve accertare la padronanza della lingua italiana" e dà anche alcuni suggerimenti (una legge è una legge e non può dire tutto!), quando dice che occorre accertare le "capacità espressive, logico-linguistiche e critiche del candidato". Padronanza della lingua italiana non significa scrivere un tema né significa solo saper scrivere, per cui possiamo dire che l'analisi del testo consente di valutare se un candidato sa leggere e comprendere, ed anche commentare e dire la propria opinione su ciò che ha letto. La prova in sé è ottima, ma... caro Valentino, ti rinvio a ciò che ho scritto sulle analisi di San Francesco e di Montale. Insomma, si tratta di una prova la cui formulazione non è affatto facile! E, se chi la stende non ne è capace, mette in seria difficoltà i candidati!

Sul saggio breve ho denunciato da tempo che le prove assegnate come tali non rientrano affatto nella tipologia del saggio breve. Io non so chi abbia inventato questo tipo di saggio breve che non ritrovi tra le prove indicate dalla ricerca linguistica e docimologia e che, per di più, non è praticabile nella sede di un esame, prima di tutto per i tempi di lettura che richiede!!! Ed è di difficile valutazione: se un candidato trascura un passo o un elemento per lui non determinante e il correttore "la pensa" diversamente, che succede? E se un candidato aggiunge un testo di sua conoscenza, ma non indicato nella traccia, che cosa succede? La realtà è un'altra: il saggio breve è tutta un'altra cosa. Te lo dico in due parole: si assegna all'alunno la trattazione di un argomento *clou* sul quale la classe abbia fatto le sue ricerche; poi, al fine di evitare che l'alunno, come si suol dire, "vada fuori tema", o che si perda nel *mare magnum* delle "cose" di cui dispone, lo si guida con una serie di quesiti che lo accompagnano e lo sostengono nella sua trattazione. Per quanto riguarda, poi, i due temi "tradizionali" delle tipologie C e D, va detto che questi non erano affatto previsti in una prima opzione. La scelta era un'altra, quella di proporre nel corso degli anni sempre nuove tipologie di scrittura, la relazione, la lettera, l'intervista *et al!*

In ordine alla terza prova e al colloquio, siamo al più completo fallimento. La legge è chiara! Occorrerebbe superare le barriere disciplinari, quelle barriere dalle quali, purtroppo, non riusciremo mai a liberarci! Ahi! Le classi di concorso! Ahi! Le cattedre orarie! Ahi! I libri di testo rigidamente disciplinari e... ben disciplinati! Non si può far tutto e subito, le discipline e gli orari ci sono ancora... comunque, lanciamo una ipotesi nuova: questo fu il pensiero del legislatore! Introduciamo nelle prove d'esame elementi di pluridisciplinarietà (non di interdisciplinarietà, che sarebbe un'altra cosa!): una terza prova scritta che è "espressione dell'autonomia ... delle istituzioni scolastiche e strettamente correlata al pof... a carattere pluridisciplinare... verte sulla materia dell'ultimo anno di corso e consiste ecc...". Sono indicate alcune metodologie, ma se ne possono inventare migliaia! E' l'occhiuta burocrazia dell'Amministrazione che poi ne ha individuate sei e guai a chi ne volesse proporre una settima! L'indicazione è chiara! Se poi le commissioni, per pigrizia o per ignoranza, propongono una domandina per materia, evitando

accuratamente di far cimentare i candidati – e cimentarsi essi stessi – con il caso pratico o professionale o con la prova progetto – la colpa non è del legislatore!

Un discorso analogo vale per il colloquio, anch'esso pluridisciplinare. L'ambizione, e l'aspettativa, del legislatore era che al termine di un percorso di studi di tredici anni fosse possibile affrontare un determinato "oggetto" da più punti di vista, sotto diverse angolazioni, secondo approcci mediati da più discipline. Le discipline, in effetti, non esistono in quanto "oggetti" in sé, sono criteri, modalità, strategie esplorative, cognitive, risolutive anche, che gli umani nel corso dei millenni hanno adottato per interagire al meglio con la realtà ed asservirla alle loro necessità. Quante discipline intervengono per comprendere certi fenomeni naturali, dalla pioggia alla fusione dei ghiacci, o socioeconomici, dalla vicenda napoleonica a quella di Bin Laden o al prezzo del petrolio? Più modestamente, quante discipline intervengono se vuoi programmare la tua estate? O arredare la nuova casa? Anche le operazioni più banali implicano sempre più discipline. L'intenzione del legislatore era proprio questa: verificare in quale misura il candidato avesse tesaurizzato i suoi saperi, le sue esperienze scolastiche ed extrascolastiche (la novità dei crediti formativi) per affrontare alcune situazioni problematiche della realtà.

A queste intenzioni che intendevano sollecitare approcci e soluzioni pluridisciplinari non hanno risposto né l'Amministrazione, che non ha dato mai indicazioni di sorta – i richiami normativi del regolamento e delle ordinanze annuali non sono sufficienti alla bisogna – né gli stessi insegnanti – con tutte le eccezioni del caso, ovviamente – ciascuno ancorato alla sua classe di concorso e chiuso a riccio nei saperi della "sua" disciplina. Sappiamo il dilemma di tante commissioni: che cosa significa affermare che "il colloquio non può considerarsi risolto... se non abbia interessato le diverse discipline" (om 30/08, art. 16, c. 3, e tutte le precedenti)? Diverse significa *tutte*? O solo *alcune*? E qual è quel commissario che è pronto a rinunciare alla sua domandina di rito? Senza considerare che un colloquio non è una serie di interrogazioni?

Caro Valentino! Tu stesso scrivi: "La dimostrazione, l'argomentazione, la spiegazione abita i colloqui solo in casi rarissimi; e così la rielaborazione critica e il pensiero riflessivo. L'analisi in funzione della sintesi, l'essenzialità in ragione della sensatezza, il concetto che rinvia alla realtà e alla concretezza dell'esperienza, il piacere e il gusto della ricerca sono comportamenti rari, eccezionali". E allora domandiamoci: questa rarità, questa essenzialità dipendono dal legislatore che ha architettato un esame cervellotico e impossibile o da altri fattori? A mio giudizio, abbiamo a che fare con un esame... mai nato! In dieci anni l'incapacità dell'Amministrazione e la non disponibilità di tanti operatori sempre pronti a rimpiangere la scuola di Gentile... quella sì che era una cosa seria, piuttosto che a mettersi in gioco, hanno lavorato di conserva.

Non hanno mai voluto scaldare il ferro per farlo funzionare a dovere!

**Roma, 23 luglio 2008**

**Maurizio Tiriticco**