

# Oscillazioni del conoscere

Note sui disturbi specifici di apprendimento

di Gabriele Boselli

Dopo i tre precedenti appuntamenti interprovinciali del 2005, 2006 e 2007, si è svolto il 30 gennaio 2008 a Cesena un convegno organizzato dai GLIP di Forlì, Ravenna e Rimini e dai centri CDA, CDE e Cerset. E' stato certamente un successo di pubblico: oltre 300 convenuti; probabilmente anche "di critica", a giudicare dalla soddisfazione manifestata apertamente da molti partecipanti. Nel contesto di questa bella consuetudine di studio sulle fenomenologie della differenza e la diversità che possono trovare nelle tecnologie aiuti all'interpretazione e al progetto educativo, il convegno era stato previsto nel piano annuale di attività del GLIP di Forlì-Cesena per riavviare nelle scuole il discorso su quei comportamenti scolastici che, pur non correlati a lesioni del SNC o a precisi quadri clinici, tuttavia ritardano gli apprendimenti e costituiscono comunque un motivo di disagio per il soggetto e di preoccupazione per la sua famiglia.

Nei prossimi giorni pubblicheremo le principali relazioni; per ora rendo nota qui di seguito la mia relazione introduttiva.

-----

La tecnologia non rappresenta la soluzione universale ed è opportuno dimettere l'atteggiamento fideistico per cui la differenza e diversità vanno trattate come problema semplicemente tecnico da gestire con gli opportuni strumenti tecnologici e seguendo ben definite procedure applicative. Detto ciò, va riconosciuto che la tecnologia può svolgere un'azione preziosa nell'amplificazione e nella correzione dei deficit della vista, dell'udito, della motricità e costituire per la didattica una serie di strumenti di elevata potenza che, specie per i supporti informatici, comporterebbero professionalità ben preparate anche sul piano tecnico. La tecnologia quotidianamente propone strumenti di notevole efficacia che però richiedono intelligenza dei processi che quegli stessi strumenti mettono in atto ed esigono nei docenti la capacità di render compatibile il software informatico con quello biologico.

Chi vi parla è un vecchio maestro di scuola elementare. Tra i miei alunni vi è stato chi brillava per velocità, profondità e ampiezza degli apprendimenti, chi segnava il passo e si rappresentava il mondo in maniera differente e diversa da quella percepita come Normale. Non ho mai avuto in classe casi che io considerassi patologici; forse oggi molti di quelli avrebbero finito con l'essere giudicati meritevoli di sostegno, con pregiudizio inerente allo stigma e a volte grave del "sostenuto".

**Integralismo prestazionalistico**

Va comunque ricordato che lo sviluppo intellettuale ha tempi solo statisticamente prevedibili, che gli scostamenti dalla media non significano presenza di deficit e ciascuno di noi ha tempi di maturazione diversi, che gli apprendimenti non hanno una sequenza temporale precisa. A differenza dell'orario ferroviario, standardizzato e valevole per tutti i treni (anche quello comunque.....), non esiste un "orario della persona", la quale ha propri ritmi, velocità, distribuzioni, dislocazioni. La persona non è un prodotto seriale, non può mai essere conosciuta fino in fondo, può sempre riservare sorprese, essere capace di miglioramenti incredibili come di involuzioni sconcertanti. Molte persone poi rivelatisi di genio nell'infanzia ebbero problemi di linguaggio, impararono a leggere o a scrivere molto più tardi della media, presentavano anomalie della personalità che determinarono discredito presso gli insegnanti e grande ansia in chi voleva loro bene.

Oggi il tema dei disturbi di apprendimento, sia quelli che potremmo chiamare "primari" che quelli secondari a difficoltà familiari o di inserimento culturale, attrae molto l'attenzione delle famiglie e dei docenti per diversi motivi. Se un tempo i genitori consideravano non drammatico che un bambino imparasse a leggere e scrivere in seconda e che solo in terza imparasse le tabelline, oggi sono indotti dai media a pretendere l'inglese già alla scuola dell'infanzia e in prima elementare guai se il pupo non lavora con competenza al computer. L'ideologia dell'individualismo e della competizione non tollera ritardi o curvature individuali, pretende da tutti il massimo e chi non riesce a conseguirlo secondo copione viene stigmatizzato come un sicuro perdente nella vita.

I disturbi dell'apprendimento sono purtroppo anche un'inevitabile realtà ma questa ideologia "liberista" provoca comunque un aumento dei casi percepiti dai genitori e qualche volta anche dagli insegnanti come manifestazioni di DSA.

Sono convinto che quanto detto sopra accada solo in pochissimi casi ma l'ideale sarebbe che scomparissero del tutto: ogni persona ha diritto di essere se stessa anche nelle forme e nelle tempistiche dell'apprendimento. Naturalmente "lasciar accadere" non significa lasciar perdere.

Possibilità di ab-prendere, possibilità di dare

Peraltro l'apprendimento (il prendere-da) è solo una parte dell'itinerario di istruzione ed educazione: fine essenziale della scuola è fare in modo che la persona divenga quel che può essere non solo prendendo dal mondo materiali di conoscenza e modelli di competenza ma anche dando, facendo dono al mondo della propria capacità critica e creativa, dei propri discostamenti dalla norma. La svalorizzazione della differenza e della diversità che ritroviamo anche nel Tardomoderno portano a considerare positivamente solo la capacità di pensiero associativo, raccoglitivo, accattante, catalogante, amministrante, economicamente utile; colpiscono invece con lo stigma del "disturbo" il pensiero che fuoriesce dalle previsioni, le capacità e le abilità non considerate nelle tassonomie dello sviluppo, le risposte che il soggetto può dare e che i tests classificano come "sbagliate".

Qualcuno ha forse inteso per integrazione l'immedesimazione della persona negli schemi mentali e nelle stereotipie dell'anima prevalenti nella società; io intendo per integrazione fare in modo che l'Intero del mondo accolga gli interi (le persone) per offrire loro spazi, non confinamenti, che gli interi si sentano comunque a loro agio nell'Intero. Il conoscere muove sempre da un atto originario della coscienza (intenzionale); senza che la coscienza

non sia tesa ad altro non c'è acquisizione di conoscenza e comunque il disegno che la conoscenza del mondo assumerà nel soggetto individuale sarà inerente alla coscienza di questi, alle sue linee d'impronta. E sarà costitutiva del mondo concretamente vissuto.

Muovendo dallo stato di coscienza, l'intenzionalità dello scolaro, incontrandosi con quella di genitori, maestri, compagni e con l'intenzionalità infusa nelle tradizioni disciplinari e nei testi, si con-verte a quel che l'umanità considera pensiero plausibile e autentico insieme, a teleologie rispettose della soggettualità e nel contempo culturalmente degne. Il problema pedagogico è allora quello di evocare positivamente questo tipo di coscienza orientandola all'oggetto entro le strutture dell'intersoggettività, portando l'allievo a sentire le discipline come espressione importante di parte del proprio mondo-della-vita, prodotti della "comunità intenzionale" degli uomini. Si formerà così, per tutti e per ciascuno, il Thesaurum storicamente accumulato, il luogo delle discipline di tutti gli atti cognitivi dell'umanità, l'effetto del conoscere di miliardi di soggetti intorno agli eventi che ne hanno costellato l'esistenza.

Il processo pedagogico rinnova la conoscenza umana, soprattutto disegnando con l'attesa gli ambienti più adatti a perpetuarne la spinta inerente all'intenzionalità originaria, portando il ragazzo ad essere –in relazione con i genitori, la società, il maestro e tutta la comunità scolastica- protagonista non tanto di produzione di competenze quanto di un conoscere proprio.

### **Invitare a conoscere l'essenziale**

Abbandoniamo, per correre a ritrovarle ogni tanto, per gioco, le concezioni arcaiche del conoscere come atto contemplativo (la creatura che guarda il creato come all'interno di un unico tempio) o penetrativo (quell'*andare alla cosa stessa* che sedusse anche tanta parte della fenomenologia del primo Novecento). ***Ci resta l'andare; la cosa stessa non ci (ci, non c'è) è mai stata.*** Conoscere è dunque imparare come acquisire uno spazio di inerenza all'essere che non sta ma cui siamo (Semerari), divenir consapevoli di un essere-al-mondo, partecipare di ciò senza di cui l'essere non è più tale, ciò che è necessario affinché l'essere viva. Significa abitare la terra natia, la casa in cui si vive, la lingua in cui si risiede; ma anche essere aperti a ciò che schiude al trascendimento dallo stato, alla pienezza senza fine di un senso intenzionale. Il verbo conoscere si oppone intrinsecamente a ciò che non appartiene al campo percorribile al soggetto dell'essere, a ciò che aliena, che demolisce il proprio abitare fisicamente e culturalmente la terra, ciò che blocca il distendersi intenzionale del soggetto o –pedagogicamente- ne canalizza sintagmaticamente i percorsi di autoeducazione.

Conoscere é l'heideggeriano "***sbocciare da se stessi***" a un mondo che non è solo un prodotto dell'attività rappresentativa dell'io, ma che tale non sarebbe se l'io non fosse. E' conoscenza essenziale quel sapere che avvicina il soggetto all'argomento fino al rendersi presente di quel che è remoto, quel che porta all'apparire, al generarsi in evidenza autentica dell'ignoto entro l'ambito di ciò che è noto.

Lasciar conoscere è far agire il sapere che apre, lascia che gli enti e gli eventi cognitivi accadano senza irretirli in tassonomie, è creare reti non vincolanti di rapporto intellettuale con il mondo.

Conoscere è approssimarsi alla quasi-identità profonda (trascendentale) di soggetto e oggetto nell'Intero. Far cogliere al primo una prossimità/identità originalmente ignota a

lui stesso e che non può scoprire senza attraversare la foresta della cultura, senza aver passato i campi dell'esperienza *scientifica e poetica* del mondo.

La conoscenza non sorge solo dall'evidenza; nasce anzi dal superamento critico dell'evidenza, da uno sforzo, che nasce dal profondo, di guardare alto e largo; e lontano, e *gratuitamente*.

Da Platone a Kant, a Husserl, ad Heidegger, a Gentile **la conoscenza è dell'essenziale**, non delle cose ma degli atti di significazione, dei principi (organizzazioni relativamente stabili di nessi di relazionamento tra fenomeni), di ciò che, dentro la parola e fuori dalla chiacchiera, riduce le parvenze e apre il soggetto a rappresentarsi originalmente (ma anche adeguatamente) il mondo.

La scuola può/deve offrire un orizzonte storico *affidabile almeno quanto incerto*, per l'intelligenza dell'essere: offrire dunque **conoscenze e saperi** (costellazioni di conoscenza) essenziali in quanto lasciano essere anziché trasmettere statuti di ciò che la cultura dà per essente. Se il conoscere che si impara a scuola non fosse in primo luogo interpretativo dell'essenziale, del gratuito o –direbbe Massimo Pomi– dell'inedito–sarebbe chiacchiera, introduzione al culto del Nulla. Edith Stein ci ha indicato come la conoscenza non sia mai uno sterile, industriale prodotto automatico di operazioni tecniche ma qualcosa di imprevedibile, di mutevole, di vivo, di fecondo, di generativo di sapere ulteriore.

Conoscere è *tenere in attività il nucleo generativo di regioni gnoseologiche*, è trasparenza delle relazioni di tutta la gamma possibile dello sviluppo del sapere stesso.

Le discipline sono atti di costruzioni del sapere di lungo respiro; portano a pensare le cose non solo come sono oggi ma come sono state e probabilmente muteranno, indipendentemente dal loro utilizzo immediato e prossimo venturo. Direi che laddove la competenza (parente impoverita della c.) risiede nella cultura dell' "utile", l'essenziale abiti in quella della "fondazione"; dove la competenza é "saputa", la conoscenza è **sapere in-finitamente in atto**. L'ossessione della competenza imprigiona nel precostituito le possibilità, limitate ma sempre in-finite, della soggettualità di ciascuno, affetto o no che questi sia da deficit inerenti alla sfera biologica o relazionale.

Questo convegno proseguirà con altre attività del Glip e dell'Amministrazione provinciale ideate nel quadro dell'attuazione degli Accordi di programma.