

Clementina Gily

PA Educazione estetica all'immagine, Beni Culturali

Università Federico II

Didattica generale

Laboratorio di tecnologie didattiche

Lezione Prima: Una topologia situazionale

La didattica generale è il sapere pratico metodico della formazione: sapere – pratico sembra un ossimoro, l'accostamento di due termini in contraddizione come scienza metodica e pratica umanistica; invece il contrasto pone già nella definizione l'indicazione della necessaria collaborazione delle direzioni molteplici della mente chiara nelle specializzazioni, fondandola nella conoscenza integrale del mondo dell'uomo. Studia l'organismo dell'ambiente formativo nei suoi elementi più favorevoli all'equilibrio del sapere ed alla corroborazione dell'apprendimento, trasformando la necessaria base mnemonica che raccoglie gli acquisti della tradizione in sapere significativo capace di risolvere problemi e svilupparsi in sapere di ricerca.

Oggetto del suo studio è il metodo di questo unico processo che coniuga i saperi e la ragione emotiva, sollecitando l'insegnamento all'educazione (Mortari 2006) grazie alla giusta calibratura del processo. Qui fonda la rivendicazione della sua propria autonomia disciplinare,¹ volta a sottolineare l'importanza del rigore metodico per assicurare una docenza di qualità. Ciò la lega indissolubilmente alle conclusioni della pedagogia, la filosofia della formazione, sia per quanto riguarda i fini dell'educazione che le teorie della conoscenza e dell'apprendimento ricostruiti nella e con la storia, che condivide e corrobora; alla pedagogia sperimentale, docimologia, psicologia e sociologia dell'educazione e in genere alle scienze umane ed alle neuroscienze, per costruire l'immagine del mondo d'oggi, una esperienza vasta e globale in cui velocità e globalizzazione disegnano processi complessi che s'intendono non più nel piccolo mondo dell'esperienza personale ma nella complessa visione delle scienze del quotidiano. Queste conclusioni che assume fanno parte del suo prospetto generale: una topologia situazionale, una ricognizione degli spazi della formazione, una mappa dei suoi possibili sviluppi.

La didattica si muove nel quadro disegnato dall'ambiente di vita e dalla psicologia delle reazioni dei gruppi classe, analizzando i problemi dell'educazione disciplinare nei linguaggi della cultura; i problemi che vi si evidenziano, le crisi della continuità, sono argomento dei linguaggi disciplinari,

¹ **La storia della pedagogia idealistica**, dà l'esempio di come sottovalutare la specificità della didattica (Lombardo Radice) sia stata il tallone d'Achille della **formazione estetica**: che è la specifica ottica di queste lezioni. Se la Riforma Gentile del 1923 seppe dare all'arte un ruolo rilevante nella scuola indicato come esempio all'estero, non ha raggiunto l'esito sperato, ancora oggi l'Italia non sa essere al livello dei paesi cui indicò la strada. La teoria era molto solida e condusse all'introduzione delle ore di storia dell'arte e di indicare la prova di maturità come 'prova generale di estetica' – ma subito Ugo Spirito criticò l'astrattezza dei criteri di metodo, tanto liberi da essere inefficaci, nel ritenere che l'unità delle discipline e la motivazione a creare una propria originalità si formasse da solo, come fa appunto nell'arte degli artisti.

il problema da superare (Fadda 2005). Mostrano le discrepanze tra il senso comune, il mondo dell'informazione, quello della formazione, con informazioni e tesi contrastanti, che trovano ordine nella sistemazione dei saperi, al loro giusto spazio nel quadro delle "lingue" scientifiche. È ormai un paradigma, una tesi scientificamente condivisa, la conclusione del *Linguistic Turn* (la svolta della lingua), teoria otto-novecentesca riassumibile nei nomi di Saussure a Wittgenstein: il primato della lingua nella costituzione dei saperi che fa delle diverse scienze una serie di "lingue", di grammatiche-sintassi autonome e metodiche. Venuta meno la funzione del concetto di *oggetto*, con le nuove scienze (relatività, quantistica...) e filosofie (storicismo, fenomenologia...) la costanza da esaminare con strumenti e metodi di osservazione è la lingua nei linguaggi tutti delle scienze (il Mondo3 di Popper). L'oggettività stabile della cultura consente l'esame di consistenze stabili negli sviluppi di ricerca –nuovi linguaggi, nuove opere linguistiche. Padroneggiare i linguaggi disciplinari ed emotivi è l'esplicito segreto del processo unitario della didattica della formazione, si esercita nei "vocabolari", "grammatiche" e "sintassi" dei saperi sottratti al mondo liquido, senza inconsulti ritorni all'antico.

In verità al giorno d'oggi, la cosiddetta *società dell'immagine*, è già evidente la necessità di un passaggio ulteriore, che consenta l'opera organica di coniugare i saperi, disciplinari ed emotivi, la lettura delle immagini è in realtà più complessa del testo scritto, è tanto libera da suscitare la corrente carsica iconoclasta che attraversa il pensiero occidentale. Occorre mutuare la tesi che viene dal mondo dell'arte, dove sia la storia che l'estetica parlano di *Iconic Turn* (la svolta dell'immagine): bisogna ripartire dall'immagine come punto di partenza del ragionamento, dalla indefinibile Bellezza come valore guida del sapere (più oltre, lez. V). Accetto in ciò l'invito di Gardner, il celebre autore di *Formae mentis*,² a ripensare la didattica partendo dalla consistenza dei valori nel mondo d'oggi,³ il terzo millennio come ogni epoca solo attualizzando i suoi valori li può riportare ad essere le luci guida capaci di tradursi nelle azioni e teorie del mondo degli uomini.

§ 1 La didattica è il metodo della comunicazione formativa

La teoria della comunicazione, a differenza di quella dell'informazione, cura l'effetto del messaggio non solo nella sua correttezza ma anche nell'effettiva comprensione. Vale a dire che si assume la responsabilità del dire, lo corregge se non consegue lo scopo: non consiste quindi nel vincere nella forma una difficoltà verbale rendendola corretta (teoria dell'informazione); né nella

² H. Gardner, *Formae mentis*, Feltrinelli 2010 (1983) che illustra le intelligenze multiple, contrastando la tendenza unidirezionale della scuola ad educare saperi umanistici e matematici.

³ H. Gardner, *Verità, bellezza, bontà. Educare alle virtù nel ventunesimo secolo*, Feltrinelli, Milano 2011.

capacità di mantenere aperto il canale comunicativo trattenendo chi ascolta (informazione di massa). La comunicazione è in sé formativa del suo pubblico, è interattiva e non unidirezionale;⁴ pensare che il mondo della comunicazione sia quello dei media dimentica il loro doppio legame al mercato che si svincola da ogni fine che non sia la competenza dei linguaggi dell'intrattenimento e dell'informazione. La didattica definisce il metodo della comunicazione formativa nel mondo complesso della velocità e dei media. Si adegua all'ambiente di vita correggendone gli aspetti che l'analisi rivela negativi: si comporta in modo termostatico (J. Maritain, N. Postman) con la costruzione di competenze adatte a fronteggiare le novità. Formazione non è trasferire un ignorante nel mondo della ricerca, è scegliere gli argomenti che indirizzino alla comprensione: meditare le scelte è più che mai necessario nel mondo della velocità e delle pillole di sapere create dalla frammentarietà dei linguaggi dei media,⁵ che in due secoli ha modificato l'argomentazione rendendola un veloce susseguirsi di choc (W. Benjamin). Saper leggere la letteratura del mondo d'oggi è riflettere sulla scelta dei frammenti, sempre essenziale per costruire la competenza anche nei programmi delle scuole; la semplificazione organica è sempre necessaria, non è questo il problema dei media,⁶ lo è la mancata responsabilità formativa, la natura commerciale di questa importante agenzia educativa che una società liberale non può cambiare senza diventare illiberale – il compito di rimettere le cose a posto così è demandato alla scuola, che insegni a leggere criticamente, com'è nella sua competenza.

La didattica delle discipline giustifica il ruolo di ogni sapere speciale con argomenti metacognitivi, evidenziando l'aspetto problematico di ogni campo del sapere; determina i criteri della selezione e graduazione dei saperi essenziali e della giusta misura delle unità didattiche, dei metodi adatti alle diverse fasi dell'approfondimento e della valutazione che controlla la corretta ricezione del messaggio (per la parte generale, lezioni III e IV). Sia l'aspetto metacognitivo che quello disciplinare entrano nella didattica rivolta agli allievi: sapere perché si studiano alcuni argomenti è importante per posare la motivazione allo studio su basi solide; ogni docente ha scelto la propria disciplina e conosce i motivi per cui ne è convinto ancora tanto da insegnarla; è una retorica, forse, ma importante per trasmettere la motivazione allo studio. Realizzare empatia è importante nei rapporti asimmetrici.

⁴ come insegnava Filangieri nel 1780 riconoscendo il ruolo di comunicatori professionali dei doveri politico sociali alle famiglie, ai professori, ai sacerdoti.

⁵ nata con l'impaginazione dei giornali quotidiani della Rivoluzione Francese, poche righe invece che brevi saggi: vedi "Il Monitore Napoletano" di Eleonora Pimentel Fonseca, che da poetessa dell'Arcadia diventò una giornalista stranamente moderna.

⁶ È la critica della scuola di Francoforte ai media di essere la volgarizzazione del sapere, di abbassare il livello della comunicazione: sembra confermato da certi aspetti dei media - ma è sicuramente contestato dall'*Intelligenza collettiva* (P. Levy, Feltrinelli 1996). Occorre l'analisi.

Paul Watzlavick⁷ ha definito asimmetrici i rapporti che non possono essere tra pari: diversi tra loro come quello di *medico paziente* e *docente discente* meritano di essere considerati nei loro caratteri. Nella comunicazione formativa è importante essere coscienti dell'inevitabile gap di competenza come di una risorsa valida, che rischia di essere sbilanciato dal sempre più frequente richiamo al docente di non essere autoritario – il che non vuol dire non essere autorevole. Il mondo della velocità ridisegna il ruolo dell'insegnante facendone un *coach*, un accompagnatore, un tutor, un mentore... - ma non deve dimenticare la risorsa del rapporto asimmetrico, una stabile oltre che sensata definizione di ruolo. Ciò costruisce la fiducia nella disciplina, nel lavoro in comune, nella possibilità di migliorare approfondendo una metodologia.

In società il gioco dei ruoli dà l'equilibrio dei rapporti; la professionalità disciplinare data dal sapere, socialmente è un ruolo da non abbandonare se si vuole creare fiducia nella materia, nella costruzione critica di significati, nell'approfondimento, con l'esempio di un processo costruttivo e valutativo aperto alla *positività costruttiva dell'errore*, alla critica come possibilità di nuove azioni ricorsive e reticolari, al nesso di domande e risposte per negoziare i saperi senza banalizzare. Il ruolo docente, fondato nella disciplina, consente l'alimento e l'equilibrio della didattica grazie alla competenza accertata, crea rispetto reciproco, l'autorevolezza non è prepotenza ma guida della volontà di agire del soggetto debole, creando l'*effetto Pigmalione*.

§ 2 Il fine dell'educazione – il sapere autonomo

La tradizione classica poneva come fine dell'educazione la PAIDEIA, il classico fine volto a formare l'uomo educandolo al bello/vero/bene, un sapere permanente: se si rende l'uomo capace di godere del sapere, lo si rende capace di coltivare l'*otium*, che per il latino non è l' 'ozio' ma il tempo degli studi liberali. Quando nell'800 si è parlato di BILDUNG come ideale, si è modificato solo in parte il fine rendendolo adeguato all'idea del divenire, dominante nel Romanticismo – la cultura è un cammino progressivo, l'armonia del mondo non è stabile dall'eternità. Ma se non basta affermare la *kalokagathia* greca per realizzare la formazione, se occorre meditare il metodo e oggi la didattica, non vuol dire che l'ideale oggi sia tramontato, qualche anno fa un convegno pedagogico ha discusso di *Bildung*: a leggere la letteratura di settore compare un ideale armonico anche quando si insiste sul necessario apprendimento delle materie e dei migliori metodi per favorirlo. I due aspetti, s'è detto non si contrastano, anzi sono complementari. Oggi si parla di competenza e di cittadinanza europea, per definire in termini di giudizio, storia

⁷ della Scuola di Palo Alto pragmatica della comunicazione, la scuola che consiglia la terapia psicologica familiare e non individuale.

e metodo l'ideale del sapere autonomo che sa muoversi senza comando all'approfondimento ed alla responsabilità del sapere.

La cittadinanza attiva è capace di agire, reagire, decidere; è il fine della formazione definito nell'acquisizione di saperi, abilità, competenze nella "dinamica di sistemi" costituita nella classe dal sistema formativo integrato e dall'ambiente di vita (intercultura e differenza).

SAPERI

- Assimilazione teoria e pratica di informazioni (fatti, principi, teorie e pratiche) relative ad un settore.

ABILITA'

- Applicazione delle conoscenze e conquista del know how necessario
- Assunzione di compiti nel risolvere problemi
- Abilità cognitive (uso del pensiero logico, intuitivo e creativo)
- Abilità pratiche (manuale, uso di metodi, di materiali, di strumenti).

COMPETENZE

- Comprovata capacità di usare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali per l'approfondimento e proposizione di nuovi problemi
- Competenze metodologiche in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale
- Competenze personali, responsabilità ed autonomia di giudizio e azione

Il quadro della cittadinanza attiva si presenta come un work in progress non lineare, fatto di anelli progressivi grazie all'ascolto (*problem finding*) che individua la *situated knowledge* dove opera ogni sapere, che dai fini trae **obbiettivi**, fini graduati e programmati che consentano di orientarsi nel mondo complesso dove l'informazione è agevole ma non facile: si può avere accesso a tutto ma non vedere tutto, specie nelle immagini (Antonioni, *Blow Up*). In una cultura composta di immagini artefatte e soggetta a cambiamenti continui è necessario che il *lifelong-learning* non sia solo il necessario aggiornamento degli adulti, ma anche la costruzione giovanile di sapere permanente capace di analisi, soluzioni e corroborazione di risposte; nei saperi disciplinari e nella ragione emotiva si articola il processo unitario di ricerca azione per formare il cittadino democratico (J. Dewey) chiamato alla cittadinanza responsabile.

Il sapere didattico, pratico operativo, si dedica alla definizione dei fini in obbiettivi in cui l'educazione della **mente in situazione**, intesa come l'unità organica al lavoro, ragione e affetti, mente e corpo educa insieme i saperi le relazioni empatiche, la dimensione prossemica. Un fine confermato dai saperi delle neuroscienze che considerano il "modello arricchito" dell'ambiente di apprendimento come l'articolazione delle conoscenze incarnate (*embodied*), di cui si stimola il potenziale fondando nella stessa "plasticità dell'apprendimento" tipica dell'attività cerebrale (modello 'organismico' F. Santoianni).

La definizione delle neuroscienze si allarga ai tanti campi del sapere, compresi gli ambienti virtuali. Ne sono esempio i risultati dello studio dell'intelligenza artificiale del MIT sulla "computazione affettiva", della memoria nella robotica, della scrittura strumentale delle operazioni della mente della bionica, che convergono nei risultati con le teorie dell'**apprendimento**, che parte dagli assunti non necessariamente corretti (bias induttivi), le premesse di partenza, per regolare l'analisi delle funzioni della mente nella conoscenza. Ma anche la filosofia del 900 (E. Cassirer) parla delle categorie come funzioni: una tra le tante convergenze che dimostrano la compatibilità e la complementarità degli orizzonti del sapere nella costruzione didattica, come in genere nel mondo della conoscenza. Basti pensare alla *conoscenza oggettiva* di Popper, dove all'ipotesi scientifica *immaginativa*, segue la *corroborazione*, attuata con l'introduzione di *falsificatori potenziali* (caratteristiche dedotte dalle premesse che possono invalidare la tesi), la cui messa in prova *corroborata* o falsifica l'ipotesi. Saperi analogici ed analitici sono il camminare della conoscenza sulle due gambe, senza salti, nelle vie della diversità storica, che anche la scienza vive (G. Bachelard).

Dalle neuroscienze, in specie la biologia ad esempio,⁸ è stata argomentata la teoria (apparentemente umanistica) del necessario entusiasmo che motiva al sapere e al cambiamento.⁹ Francisco Varela esamina l'apprendimento negli organismi partendo dall'automodificazione, che, dichiara, è l'unico 'oggetto' osservabile: non trovo rappresentazioni, dice, nel cervello o negli organismi monocellulari; trovo modificazioni, da esse risalgo alla rappresentazione che deve averlo generato. È l'*enazione*, la cognizione incarnata che svela sensori ed effettori nonché la mappa del cambiamento effettuato dall'organismo che ha messo a rischio la vita evolvendosi: un atto generabile solo dall'**entusiasmo**. Un metodo ingegneristico, non ermeneutico, fonda così la sua critica alla *melanconia* del nichilismo, dominante nel 900: non è giusta la critica del martello (Nietzsche) che porta la cultura al niente, distruggendo senza ricostruire; guardando al vivente, la decostruzione porta al **Nulla** all'infinita co-dipendenza del pieno: è il futuro verso cui si dirige l'auto-modificazione, con entusiasmo. Sono considerazioni importanti per il senso della formazione, che suggerisce la trasformazione di sé nello studio.

Le neuroscienze confermano in analisi sperimentali la tesi iniziale della didattica, che un motivo affettivo, l'interesse, sia la base su cui fondare il

⁸ Non è una novità l'importanza pedagogica e psicologia dei biologi: il costruttivista Piaget nasce biologo, la conoscenza coordina percezioni ed azioni con processi circolari guidati dall'interesse sviluppati nel linguaggio ripresentandoli - *assimilazione* del nuovo e suo *adattamento* ai saperi pregressi grazie al riconoscimento degli isomorfismi - una lezione importante per la docenza come la sua distinzione di età dell'apprendimento nella prima scolarità.

⁹ F. Varela, E. Thompson, E. Rosch, *La via di mezzo della conoscenza. Le scienze cognitive alla prova dell'esperienza*, Feltrinelli 1992(91).

processo: quando nasce il sapere pedagogico autonomo con la *Didactica Magna* di Amos Comenio (1600), si vuole sostituire alla *ferula* del maestro la volontà di sapere, l'interesse; suggerisce di stimolarlo approfondendo le lingue e le immagini (*Janua linguarum reserata* - *Orbis sensualium pictus* - l'alfabetiere ch'è nelle aule di tutte le prime elementari). Una costanza di intenti che cambia nella storia ma afferma costantemente l'ideale di un sapere autonomo perché organico, capace di trasformare l'indispensabile **sapere mnemonico** in **sapere significativo** (ritradotto in linguaggio personale e interconnesso) e **di ricerca** con metodi da definire come *medium* - vale a dire mezzi intrinseci, forme del contenuto: una cultura organica capace di negoziare i significati, di comunicare in modo efficace agendo tra linguaggi, idiomi ed idioletti.

§ 3 Ambiente e stili di vita

La comunicazione formativa tiene conto dell'ambiente di vita nei suoi aspetti socio economici, in quelli culturali ed emotivi: se l'apprendimento si sviluppa in situazione, sono necessari svariati dati per adattare percorsi nuovi ai saperi pregressi, correggendone ove opportuno il carattere aberrante, distorsivo. Moduli ed unità didattiche sono ordinati all'educazione della ragione emotiva nelle discipline programmando e monitorando lo sviluppo verso fini ed obbiettivi collegati alla cultura ambientale.

L'attenzione all'ambiente di vita è costante nella pedagogia, ma nel '900 è un tema dominante già con il comportamentismo che vede una *black box* non trasparente alla radice di comportamenti da studiare analizzando linguaggi verbali e paraverbali legati all'ambiente di vita: la tesi fonda anche la teoria ipodermica dei media, anche detta dell'inoculazione - i saperi si iniettano, lo dicono gli esperimenti sul meccanismo di Stimolo Risposta, SR. È chiara l'importanza di fattori socioculturali sui comportamenti, un interessante oggetto di studio per la politica e il commercio, subito molto interessati allo studio per orientarli. Il successivo costruttivismo dissente sulla totale importanza della propaganda nella convinzione del singolo, si apprende diversamente a seconda di reazioni individuali, occorre definire anche l'osservatore (SOR): un tipico esempio sperimentale degli anni '40 illustrava la diversa ricezione di un film con protagonisti di razze diverse - un pubblico di razze diverse ricostruì diversamente la stessa storia, secondo i propri pregiudizi razziali. Apprendere è costruire, richiede l'attenzione molare (Tolman), capacità di superare i distrattori e consolidare la memoria (Hull) - disegnare un sistema di conoscenza come fece la cibernetica di Wiener, VonNeumann, Shannon e Bateson. Nomi che già dicono la diversità dei sistemi di conoscenza: che diventano però il modello di organicità nella visione del mondo sottolineata dal cognitivismo, che fa del ruolo dell'osservatore il modo di studiare la **situazione** secondo l'ottica del mondo sociale ed urbano, globale

e globale – in cui occorre capacità di orientarsi.¹⁰ Le **teorie della qualità totale** parlano di fare attenzione alla foresta e non agli alberi, e dopo aver visto GoogleMap è chiaro che è il modo migliore per orientarsi. Nel nostro caso, significa lasciarsi guidare dal prodotto finale previsto e realizzato, dal risultato delle operazioni formative, come nelle industrie ma anche nei laboratori scolastici dai prodotti. Ciò porta a considerare l'esito, consente una valutazione evidente, partire dal risultato da ottenere consente di mettere in atto le opportune correzioni di rotta che ottimizzino un progetto.

Dal cognitivismo nasce il contestualismo (Vigotskji 1978) che sottolinea nella situazione linguistica l'attenzione al contesto - ogni intento linguistico nasce intrapersonale, già nel gesto dell'infante il linguaggio articola la lingua silente per comunicare e non per analizzare. Conta molto perciò la metacognizione, è la base per capire l'*equivalenza funzionale* delle parole; esse si *negozano* con successive domande e risposte sinché non si accordano. Nella formazione dunque un discorso formativo ha il suo segreto di successo nel sapere quanto è grande lo spazio del negoziare, sino a che punto è possibile spingersi senza produrre entropia, eccesso di informazioni senza senso. Accertare la **«zona di sviluppo prossimale»** rende possibile muoversi da punti fermi ad altri, spingendosi sino al limite compatibile con le premesse, esaminare la capacità di attenzione ottimizza l'apprendimento.

Il paradigma si afferma così in uno sviluppo conseguente: che prosegue nell'oggi con il culturalismo che pone la situazione nel linguaggio (*Linguistic Turn*), superando di fatto la contrapposizione primo novecentesca di scienza e filosofia, ovvero scienze nomotetiche ed idiografiche che dir si voglia: P.K. Feyerabend, epistemologo, considera i *fatti* teorie della cultura condivise (*Scienza come arte*); o quella del pensiero classico tra storia ed eterno, se N. Goodman fa della metafisica un sistema del mondo tra gli altri, una costruzione di senso simbolico-concettuale, una *versione del mondo*; o quella tra idee politiche, se R. Rorty considera la politica fuori dell'utopia per il continuo confronto di visioni del mondo. Il linguaggio così è lo spazio della verità come costruzione sociale dei valori in una comunità.

Lo sviluppo conseguente mostra la continuità delle tesi, vale a dire la solidità di un paradigma – non *liquido*: è utile perciò riprendere una tesi del primo comportamentismo, il **concetto di campo** di Kurt Lewin, per la sua duplice attenzione cognitiva ed emotiva.

¹⁰ Alle teorie corrispondono le attuali abitudini di metodo: alle comportamentiste e cognitiviste il correlare insegnamento e apprendimento tra nozioni, significato, elaborazione personale riflessa. Il costruttivismo aggiunge il modello dinamico della responsabilità del soggetto epistemico che co-costruisce l'architettura del sapere. Il postcognitivismo parla di negoziazione dei significati (culturalismo) in situazione (contestualismo) spostando l'attenzione alla mente interrelata. La didattica d'oggi li raccoglie nell'educazione come processo di apprendimento autonomo (motivato e responsabile) costruttivo, cooperativo, situato e condiviso.

§ 4 L'ascolto ieri e oggi protagonista della comunicazione

Il tema dell'ascolto vive nella psicologia umanista di Frankl e Rogers, una delle tante esperienze memorabili che la didattica può annoverare tra i suoi assunti. Perché non prescrive terapie ma raccomanda il prendersi cura, ch'è consueta abitudine dell'educazione. La psicologia della Gestalt suggeriva che il tutto è diverso dalla somma delle parti, il comportamentismo ne traeva la nuova idea di esperienza fatta di affetti e saperi – è centrale organizzare l'ascolto, dice la psicologia umanista, concordando con l'antica definizione di "arte di pensare insieme" data da Plutarco ne *L'arte di saper ascoltare* (Newton Compton).

Ascoltare è parte trascurata della comunicazione, ma in realtà si comunica anche con il silenzio, dice la Teoria sistemica di Paul Watzlavick nei 5 assiomi,¹¹

1. Non si può non-comunicare
2. Occorre considerare i livelli comunicativi di contenuto e relazione
3. La chiarezza viene dalla punteggiatura e dagli eventi
4. Va considerata la comunicazione numerica e analogica
5. L'interazione complementare e simmetrica va colta nell'intero

Prendersi cura della comunicazione è renderla efficace in senso formativo. Il metodo del *live coaching* fa parte della professionalità docente come sistemazione metodica della conversazione senza analisi psicologica che fa parte dell'interrelazione docente discente, al fine di realizzare la comprensione ermeneutica che consente di accompagnarlo.¹² Parlare di ermeneutica dell'allievo (R. Fadda), termine che definisce l'interpretazione del testo, rispettosa di esso, consente di tenere in una sola attività l'attenzione alla storia ed alla comprensione, per vedere come aiutare l'apprendimento in situazione, oltre la conoscenza delle età della mente e dei saperi disciplinari. La **ragione emotiva** regola l'interesse e la motivazione come l'empatia nelle relazioni col sistema classe, la considerazione olistica è la via migliore per afferrare la complessità – si ricordi che Morin definisce *complessità* una "parola problema", cioè indefinibile.

Perciò si parla di *stili di vita*, che la sociologia considera tradizionali ed innovativi, che definiscono i costumi di una comunità: quelli di oggi Michel Maffesoli caratterizza come tipici delle *tribù urbane* che frequentano i centri commerciali e le piazze cittadine, dividendo gli stessi miti che incorporano in *feticci* – come gli abiti firmati; la TV ne disegna i modelli nelle letterature popolari e nel gossip globale. Non sono stili di vita necessariamente negativi se non perché sono spesso inconsapevoli: si assumono come tutti gli stili di vita, per contiguità, per imitazione, si sceglie il fascino del carisma. Gli stili si formano per i ragazzi nei rapporti comunitari di identificazione con gli adulti,

¹¹ della Scuola di Palo Alto pragmatica della comunicazione, la scuola che consiglia la terapia psicologica familiare e non individuale.

¹² Cfr. C. Gily E. Mallardo, *Meravigliosa voce*, in www.clementinagily.it.

nelle esperienze del mondo reale e virtuale, con gli stessi processi **prossemici** (basati sulla vicinanza) e **identificatori** (modelli esemplari) – si trasmettono con la CNV nel **mondo del quotidiano** – che è appunto reale e virtuale. La scuola può discutere gli stili se li conosce, può farli emergere a livello di coscienza e suggerire l'approfondimento e la scelta; per educare alla vita ma anche per **formare un personale stile di apprendimento** (De Bartolomeis) che maturi insieme le competenze nei saperi e nella scelta valoriale: come diceva Herbart nel 1801, l'educazione i valori si attua nei saperi disciplinari.

Uno stile di lavoro è un atteggiamento complessivo nell'apprendimento che si caratterizza per costanza e mostra una strategia ordinata allo scopo: "Gli stili di lavoro descrivono il modo in cui un bambino interagisce con i materiali attinenti a un'area di contenuto, come pure la sua capacità di progettare un'attività e di riflettere su un compito e il suo livello di costanza" (Gardner).¹³

Educare la ragione emotiva richiede un'attenzione speciale, che non si lasci perennemente distrarre dai problemi legati all'informazione disciplinare ed alla valutazione, centrali nel mondo della scuola. L'ambiente di vita comprende la molteplicità di interrelazioni, complicate nel mondo dalla globalizzazione, cui l'intercultura offre metodologie adeguate, il mondo dei media ed i suoi problemi specifici. Se si distende il panorama della complessità, si vede l'utilità metodologica del concetto di campo, che Kurt Lewin, comportamentista, delinea contro la sua capacità di confondere, nel campo del vivere e del sapere. Il "campo" illumina col riflettore dell'attenzione un settore limitato; nei saperi consente la specializzazione e l'approfondimento, il limite rinforza la possibilità di affermare punti di vista precisi (G.Bachelard). Ma il campo è anche un'unità affettiva, che riesce a superare l'eccesso di relazioni del mondo contemporaneo grazie ad un forte legame di fiducia in qualcuno o alcuni, che consentono di mantenere un equilibrio costante anche se esse si moltiplicano e diventano discordi (N+2). Il suo allievo Urie Bronfenbrenner ha descritto l'intrecciarsi di ambienti **micro** (relazioni in ambiente familiare), **eso** (ambienti frequentati), **meso** (relazioni indirette), **macro** (fama): un *labyrinth* da trasformare in *maze*, direbbero gli inglesi, il labirinto di Dedalo e quello dei giardini, uno fatto per perdersi, l'altro per trovarsi. La trasformazione si opera grazie alla fiducia in un rapporto che restituisce al soggetto il giusto autoriconoscimento cognitivo ed emotivo.

Il docente può aspirare ad avere questa funzione di orientamento grazie al suo sapere disciplinare, che trasmette un esempio di ordine che si protende in altri settori. Perché se molti legami degli ambienti periferici sono deboli, la loro rete è forte: è ciò che sostiene la teoria dei reticoli parlando di burocrazia – ma il modello è la tesi generale della forza delle reti. Il sapere disciplinare con la sua forza deve saper agire nel campo conoscendolo.

¹³ Esempi di stile: globale - analitico, sistematico - intuitivo, visuale - verbale, impulsivo – riflessivo, dipendente – indipendente

La topologia situazionale illumina coi fini dell'educazione la formazione della conoscenza attiva che sa **agire reagire decidere, che si basa sull'Ermeneutica dell'allievo (coaching), sull'Ermeneutica didattica (sviluppo prossimale)** sulla *Costruzione di saperi e abilità (documentazione ed esercizio)*, **sulla Costruzione di competenze (innovazione)**: nella scelta programmata dalla professionalità docente libri e rete diventano l'argomento e lo spazio del riconoscimento mutuo.

Lezione Seconda: Innovazione e documentazione

§ 1 – Ecologia nella didattica: l'ambiente-media

L'*ambiente* non è solo *territorio*, la cultura è l'ambiente di vita che più direttamente influenza la capacità di leggere ed interpretare i contenuti dell'educazione, nonché le relazioni sociali nella scuola. La cultura popolare di oggi è dominata dal mondo dei media, l'ecologia deve perciò farsi anche nooecologia (Morin, Bateson), privilegiando l'attenzione all'ambiente-media, reale e virtuale in cui fin dalla primissima infanzia si forma l'esperienza del cittadino d'oggi.¹⁴ La scuola non ha sviluppato una didattica attenta all'analisi e critica della nuova esperienza, anche se sta invece imparando ad usare le nuove tecnologie come risorsa tecnologica dell'informazione. Mentre la teoria della comunicazione segnala che il cambiamento non può essere sottovalutato dal punto di vista cognitivo.

Con chiarezza cognitiva definisce la differenza Walter Ong,¹⁵ come fu epocale il passaggio dall'oralità alla scrittura in Grecia, rinforzato da Gutenberg nella conquista della stabilità del testo, così lo è la nuova oralità dei media. La lettura di un testo alfabetico non ha lo stesso metodo della lettura di un testo in immagine: dico testo, perché l'immagine d'arte o comunque artefatta non è un fenomeno ma un testo, una scrittura composta da team ben articolati. Comunque, ogni immagine non si legge in ordine obbligato, si può privilegiare lo sfondo, il colore, un gesto, un simbolo... la pagina invece ha ordine di evidenza, analisi e sintesi (le lettere, le parole) controllo (i 4 caratteri del metodo cartesiano), si legge dall'alto in basso, da sinistra a destra: l'ordine metodico così diventa organico sistema di conoscenza. Ong ne deduce che l'introduzione della scrittura alfabetica, al tempo che sta tra Socrate e Platone – l'uno non scrive nulla, l'altro compone un'opera vasta e perenne in cui spesso

¹⁴ Cfr. il ns. *Ambiente media*, Pironti 2004, oggi nel mio sito citato.

¹⁵ W. Ong, *Oralità e scrittura*,

si discute di parole e scrittura – ha dato l'avvio al pensiero occidentale, che infatti con Aristotele ha la sua prima grande sistemazione millenaria. Dall'oralità alla scrittura il pensare ha trovato metodi di condensazione delle ricerche – oggi che si è instaurata la neo-oralità dell'era in cui *scripta volant* e *verba manent* la leggerezza e la liquidità rischiano di essere un disorientamento generale di cui ha profittando il mondo ideologico legato al potere ed all'economia. La cultura, il mondo della scuola, deve essere pronta a rispondere al problema del tempo, prestando attenzione massima alla neo-oralità, vale a dire ai linguaggi dei media.

Essi sono l'innovazione, la corrente viva e selvaggia – come diceva Aldous Huxley a metà del secolo scorso in *Brave New World* evocando il coraggio primitivo che risponde al rischio estremo: in questa distopia quello dell'uomo che ha conquistato il sommo benessere tecnologico e vegeta. Sono la nuova esperienza virtuale che è molto diversa dalla vissuta: ma sono tutt'e due reali, anche se richiedono diversi modi del 'vedere', indicati dalla differenza che c'è tra il vedere nel sesto senso (sinergia di sensi e mente) (*opsis* – da cui ottica) e il vedere da lontano (*theorein* – da cui teoria). Se per la teoria si era creata l'immagine simbolica dello specchio in cui fermare l'immagine per poterla analizzare e completare, l'immagine ottica dello schermo è una superficie di immersione, un mare in cui ci si cala senza poter sperare che così esso sveli i suoi segreti, occorrono strumenti – fuori di metafora, se è un testo, per giunta composto a più mani e con codici diversi, occorre imparare a decodificare, cioè analizzare i linguaggi del testo e rendersene padroni con le metodologie ben chiare al mondo della scuola.¹⁶ L'entusiasmo per *L'intelligenza collettiva* mostrato da Pierre Levy, il saluto: *Benvenuti nel mondo reale* con cui inizia *Matrix*,¹⁷ sono conclusioni già antiche di decenni, di cui occorre tenere conto. Si è parlato del *Linguistic Turn* che ha concentrato l'attenzione sulla lingua, ora è il tempo di *Iconic Turn*, la necessità di ripartire dall'immagine per trovare un ancoraggio che consenta di affrontare l'analisi dell'esperienza reale e virtuale. Questa innovazione ha sicuramente aspetti legati all'educazione estetica, ma ne ha anche molti legati alla cognizione, come risulta dal discorso sulla neo-oralità: quanto cambia il modo di conoscere dei giovani? Possibile continuare con i vecchi metodi? Nessuno pensa di fare a meno delle nuove tecnologie, ma il rapporto dei fini e degli obiettivi spesso non riesce a superare le barriere della tradizione: è la sfida della didattica d'oggi.

La differenza cognitiva di cui tenere conto è ben chiara a chi si occupa di immagini e di arte: il significato di un'immagine è una componente essenziale, ma ciò che la rende immagine è un gesto, la capacità di porre il riflettore su un punto di vista e farsi capire; chi impara a leggere per immagini, come le ultime generazioni, ma anche le penultime, alfabetizza in modo diverso la sua cultura,

¹⁶ Cfr. il ns. *Didattica della bellezza, Dallo specchio allo schermo*, Rubbettino 2014.

¹⁷ H. Jenkins, *La cultura convergente*, Feltrinelli 2006.

perché mentre la parola de-finisce (cementa, concreta un concetto senza-fine) l'immagine de-termina (apre il termine) – ed ecco la liquidità della cultura e la leggerezza dell'essere. Non è svanito il mondo dei valori e dei saperi – come ognuno sa – è svanito il criterio universale, il senso comune, la condivisione, liberata in troppi diversi sensi per generare comunità di consenso. La scuola invece grazie alle competenze disciplinari non ha perso il suo orientamento, anche se lo considera spesso un peso che lega l'innovazione: mentre quel 'peso' è proprio la risorsa che consente di educare, di ridare fiducia, di capire che il de-terminare è una ricchezza se non diventa confusione, come il definire è un pregio se non erige dogmi che bloccano la ricerca. Non la contrapposizione ma la convergenza è il segreto del successo della scuola nel salvare un orizzonte di tradizione nel cercare l'innovazione. Il problema della didattica è come conciliare questa sostanziale unità con la necessaria distinzione delle materie, la soluzione che si propone in questa nostra ottica è quella della formazione estetica, ma ovviamente vi sono altre soluzioni valide.

§ 2 – Forme della mente da individualizzare e personalizzare

Partire dalla situazione consente di avere uno sguardo all'immagine completa, ma anche di considerarla un quadro da analizzare nei particolari, introducendo spazi di silenzio, l'epoché fenomenologica, la sospensione di giudizio che medita gli spazi del vissuto dal punto di vista topologico e ricognitivo, capace di stabilire proporzioni e approfondimenti: attenta all'empatia, al sentimento ed agli affetti che dimensionano il quadro dando senso specifico ai particolari. L'interrelazione tra gli allievi e con gli allievi lascia vedere non solo come la relazione sia sempre reciproca – perciò va resa equilibrata – ma anche che ogni allievo reagisce a suo modo e chiede da un lato una individualizzazione¹⁸ dell'insegnamento, dall'altro la personalizzazione:¹⁹ perché il curriculum unico va reso accessibile a tutti, ma non può negare il merito di chi può fare di più di altri. Mirando alla triarchia (Sternberg) di mente Critico – analitica, Creativo – sintetica, Pratico – contestuale

A tale scopo è importante tenere conto della diversità della mente, che molti autori hanno delineato nel 900: Gardner, il più richiamato dalla pedagogia sul tema, ricorda come però sia esagerato arrivare, come taluni, a centuplicare la diversità, confondendo le acque. La sua classificazione, che nelle scienze umane ha più plasticità che nelle scienze, distinguendo saperi mobili ed interrelati pone 7 intelligenze diverse:

¹⁸ *Individualizzazione: Famiglia di strategie didattiche il cui scopo è garantire a tutti il successo nel curriculum diversificando i percorsi.*

¹⁹ *Personalizzazione: Famiglia di strategie didattiche, la cui finalità è assicurare ad ognuno una propria forma di eccellenza cognitiva coltivando le proprie potenzialità.*

- 1. pensare in lingua LINGUISTICA²⁰
- 2. concettualizzazione e spazializzazione SPAZIALE²¹
- 3. analisi musicali MUSICALE²²
- 4. calcoli matematici LOGICO MATEMATICA²³
- 5. problemi del corpo CINESTETICA²⁴
- 6. comprendere gli altri INTERPERSONALE²⁵
- 7. comprendere se stessi INTRAPERSONALE²⁶

Il sapiente alternare metodi e diverse intelligenze e situazioni è il segreto del successo: con approcci narrativi, logico quantitativi, filosofico-concettuali, estetici, esperienziali, si va incontro all'individuo che alla persona.

È bene ricordare in proposito la crisi attuale dei concetti *individuo* e *persona*, sostituiti da *soggetto interrelato*, il protagonista dell'intelligenza collettiva – una presenza che non occorre più spiegare, tutti la conoscono nel proprio *smart phone*. Ma il soggetto interrelato non cancella gli altri, che sono la storia di se stesso viva nel linguaggio e nel Mondo3, il mondo della cultura. Il soggetto interrelato rischierebbe di perdersi nel labirinto acquisendo una mentalità servile, se dimenticasse il pregio dell'affermazione di sé, l'individuo del pensiero illuministico e liberale, o della capacità di fondare la comunità nei valori, la persona delle religioni. La scuola risponde al suo ruolo di termostato quando adegua strategie e metodi, didattiche, per ridare piena consapevolezza critica all'equilibrio del soggetto tra innovazione e documentazione. Se l'individuo interrelato perde il centro organico del suo agire e naviga senza meta, non usa il timone di una strategia necessaria al sapere. La storia delle idee vede tornare del 'medesimo' nella diversa articolazione della storia che media il passato col senso del nuovo tempo. Nell'organismo del sapere nasce la

²⁰ *Intelligenza Linguistica*: ama scrivere, inventa racconti e storie, ha buona memoria, ama leggere, non ha problemi di ortografia, ama gli scioglilingua, i cruciverba, gli anagrammi, gioca allo Scarabeo

²¹ *Intelligenza Spaziale*: si occupa di attività artistiche, compone immagini visive nel pensare, legge con facilità mappe e diagrammi, disegna rappresentazioni dettagliate, ama film diapositive e fotografie, crea labirinti e giochi di composizione, sogna ad occhi aperti.

²² *Intelligenza Musicale*: suona strumenti musicali, ricorda le melodie, riconosce la nota stonata, studia ascoltando musica, colleziona brani musicali, canta, segna il tempo ritmicamente.

²³ *Intelligenza Logico Matematica*: risolve problemi di matematica a mente, si diverte al computer, fa domande di conoscenza, gioca a scacchi e a giochi strategici, ragiona logicamente inventa esperimenti e verifiche, s'interessa a enigmi logici.

²⁴ *Intelligenza Corporeo Cinestetica*: ama gli sport competitivi, è in eterno movimento, s'impegna in attività fisiche, tocca le persone quando parla, fa giri in bicicletta, attività come carpenteria, cucito, intaglio, mima con arguzia i gesti.

²⁵ *Intelligenza Interpersonale*: fa amicizia facilmente, socializzano a scuola, si adatta ai contesti urbani, partecipa ad attività extrascolastiche, sono mediatori nelle dispute, fa giochi di gruppo, comprende i sentimenti altrui.

²⁶ *Intelligenza Intrapersonale*: mostra indipendenza e volontà, reagisce con opinioni categoriche, vive nel privato mondo interiore, ama lo stare da soli per coltivare un interesse, ha forte senso d'autostima, va controcorrente nel vestire e comportarsi, si motiva riuscendo nei suoi progetti.

volontà di volere, la motivazione, l'interesse ad agire per la trasformazione della propria cultura per meglio intendere ed operare nella propria situazione storica e culturale.

§ 3 – L'ecologia didattica e i metodi nell'ambiente-media

Comprendere il proprio tempo per agire è un progetto complesso che la didattica affronta delineando metodi come strumenti formativi noti e rinnovati, per cui occorrono adeguate Rubriche Valutative. Ad esempio i metodi del *Problem solving*; *Problem finding*; *Problem posing*; *Problem networking* aiutano ad impostare l'informazione in modo problematico, chiamando l'allievo a ragionare in modo costruttivo; La *Ricerca azione* traduce il fine in obiettivi graduati dal *Mastery learning* che si conseguono insieme nel *Cooperative learning*; *Team Teaching*; *Circle time*; *Brain storming*; *Debriefing*; *Role playing*; *Peer tutoring* segnando i modi dell'azione in comune e consentendo di fare esperienza assumendosi la responsabilità del proprio sapere. Alternare consapevolmente nelle discipline il *metodo sperimentale* e *metodo euristico* lega le abilità da conseguire ai linguaggi che meglio si prestano ad orientarsi e ad orientare, saggia i *Percorsi operativi* migliori per la costruzione della conoscenza. Ad esempio, la metodologia euristica della lezione partecipata è la più adatta per la trasmissione dei saperi; per costruire conoscenze il metodo sperimentale suggerisce esempi che guidano nuove argomentazioni; per costruire abilità i percorsi operativi fanno seguire spiegazione dimostrazione esercitazione nei lavori di team. In tutti, la costruzione delle competenze le attività connesse alla problematizzazione consentono l'incentivo dell'interesse e danno la possibilità di valutare la consistenza dell'apprendimento.

La didattica ha delineato modelli che organizzano sistematicamente le risorse in interventi operativi, correlando i fattori complessi di insegnamento e apprendimento: ecco uno schema²⁷ che li pone in sequenza e fa capire meglio il senso dei singoli interventi, che sono ancora oggi suggerimenti di azione:

modelli COMPORTAMENTISTI DI APPRENDIMENTO

Stimolo-risposta Associativi Sequenziali Condizionati Manifesti Sommatori Ambientalizzati Razionali ed emotivi

modelli COMPORTAMENTISTI DI INSEGNAMENTO

Associazione stimolo-risposta Apprendimento di abitudini Condizionamento Tassonomie Preparazione finalizzata al rinforzo Esercizio Monitoraggio dell'apprendimento Verifica *in itinere* dell'apprendimento Verifiche immediate o frequenti Revisione *in itinere* dell'insegnamento Azione formativa stimolante e

²⁷ F. Santoianni, *Pedagogia, Didattica* <http://pedagogiadidattica.wordpress.com/>

programmata Controllo della classe attraverso segnali Obiettivi metodologici e contenutistici espliciti Situazione didattica ambientalizzata

modelli COGNITIVISTI COMPUTAZIONALI DI APPRENDIMENTO

Significativi Complessi Sequenziali in serie crescente Programmabili Simbolici Euristici Soggettivi Razionali

modelli COGNITIVISTI CONNESSIONISTI DI APPRENDIMENTO

Regolativi Continuativi Sommativi Indeterminati Sublinguistici Variabili Relazionati all'ambiente: Aperti al caso

modelli COGNITIVISTI DI INSEGNAMENTO

Organizzazione di strategie Apprendimento significativo Spiegazione e comprensione Sequenze di istruzioni Preparazione finalizzata al compito Pratica ripetitiva Monitoraggio dell'apprendimento Verifica *in itinere* dell'apprendimento Revisione in *itinere* dell'insegnamento Azione formativa calibrata Organizzazione linguistica Trasmissione cumulativa di conoscenze Situazione didattica acontestuale

modelli POST-COGNITIVISTI DI APPRENDIMENTO

Situati e distribuiti Sociali e contestualizzati Culturalmente specifici Attivamente costruiti Linguistici e simbolici Mediati e intersoggettivi Relazionati alla matrice biologica Affettivo-emozionali e razionali

modelli POST-COGNITIVISTI DI INSEGNAMENTO

Organizzazione di strategie metacognitive Apprendimento collaborativo Distribuzione delle conoscenze Specificazione culturale Socializzazione delle comunità di apprendimento Istruzioni mediate e condivise Preparazione finalizzata alla riflessione Pratica discorsiva e mediazione linguistica Monitoraggio e controllo dell'apprendimento autoguidati Verifica intersoggettiva Revisione metacognitiva dell'insegnamento Attiva costruzione delle conoscenze Situazione didattica contestualizzata

Sono modelli rispondenti a diverse storie, ma convergono in una teoria comune, tutti possono essere richiamati per la soluzione di problemi determinati; fondano nella compresenza di letture analitiche (alfabetiche consequenziali) ed analogiche (simboliche e metaforiche), di cui la prima è tradizionalmente privilegiata dai saperi disciplinari per il suo ordine. L'analogia si lega all'immaginazione, oltre che alla conoscenza, la si lascia all'intuizione nella falsa convinzione che non sia educabile: ma è la base del pensiero creativo, che si crede sia nativo, non s'insegna. Ma non si insegna il genio né nell'analitica né nell'analogica, si insegnano invece criteri di lettura e linguaggi - razionali ed idiomatici, fatti di abitudini di pensiero e di vita, di stili. Oggi si dà tanta importanza alla creatività, la velocità del tempo l'impone. C'è persino il nome di scienza della dromologia (Virilio) per l'analisi della velocità nelle organizzazioni urbanistico-sociali, in quanto cambia l'impostazione dei

problemi. È quindi opportuno educare i ragazzi a gestire problemi nuovi, grazie all'equilibrio disciplinare e alla formazione alla creatività.

Il continuo cambiamento dovuto alla rivoluzione epocale delle tecnologie, bada all'ecologia culturale da salvare dall'inquinamento con azioni di riequilibrio e di misura dell'innovazione con la documentazione critica, storica ed analitica collegata al mondo in movimento: realizzando il proprio progetto di sempre, la competenza disciplinare aperta alla ricerca e capace di vita sempre nuova.

§ 4 – Linguaggi e idiomi, saperi e ragione emotiva

La pedagogia, l'abbiamo detto, da sempre raccomanda attenzione alle emozioni, nasce per allontanare il timore e stimolare l'interesse. Ma nei saperi disciplinari realizza di rado l'approfondimento spontaneo; lo hanno invece realizzato i media, grazie alla scienza della comunicazione resa solida dagli enormi investimenti della prima industria del mondo. Mentre il docente si scontra con tutte le difficoltà delle individualità, i media fabbricano un solo programma per ogni target analizzato dalle statistiche. Hanno creato una ludodidattica, caratterizzata dall'intrattenimento.

La scuola stenta ad affrontare il problema, mentre non sarebbe difficile organizzare istituzionalmente una risposta, visto il progresso della ricerca nella *media education*. Ma qui guardiamo a quel che cambia nella didattica ordinaria: rispondere all'innovazione tecnologica educando *a/* computer, come in genere si fa rendendo prioritario il know how, non è la risposta giusta; i fini e obiettivi didattici chiedono invece che si educi *co/* computer alle didattiche scelte come formative. I laboratori informatici indirizzati ad abilità informative ed informatiche non sono modo nuovo di insegnare – lo dimostra il loro essere fuori del contesto classe; la lavagna LIM si presta meglio proprio per la sua collocazione, ma anch'essa non può cambiare la didattica: occorre innovare l'insegnamento rendendolo interrelato, anche questa una vecchia aspirazione non realizzata, che però le tecnologie rendono a portata di mano. Nella formazione estetica si raccomanda la scrittura di documentari – si pensi a come sia semplice teoricamente far convergere i contesti disciplinari in racconti che consentono un laboratorio multidisciplinare: sono esperienze già realizzate. Che consentono la tradizione e l'innovazione, visto che costruire un testo pluricodice è approfondire criteri delle scritture filmate.

È perciò opportuno precisare il rischio del "controambiente dei media", l'essere un'altra esperienza che non viene recepita come tale, come altra. Il 'termostato' lotta l'elemento diseducativo non chiedendo il silenzio dei media ma esercitando l'analisi: la critica della letteratura dei media realizzano i quotidiani, non ha spazio autonomo né nella ricerca se non nella scienza della comunicazione – una materia per professionisti di settore. Tutti commentano notizie dei media come fatti esperiti, non rappresentazioni di un genere letterario (romanzo, racconto, informazione, saggio...): come invece sono.

Analizzarli è capire che nei media si è già formata una retorica diversa dalla tradizionale; si è partiti da questa, come dicono tutti i testi sulla retorica pubblicitaria e di propaganda, ma ormai si è oltre metafora, analogia e sineddoche, tutti i testi dei media (anche della rete) aggiungono alle immagini in parole quelle in figura, dove la retorica consiste di *invenzioni* (miti, disegni di particolari, sfondi, simboli ecc), già adottate da fotografia e cinema, e già trasformate coi nuovi mezzi tecnici a disposizione (Deleuze). Ad esempio, la cornice è diventata inquadratura, lo dice il nome, ma è ben diverso il linguaggio quando il soggetto in moto è ripreso da una camera mobile o fissa, e protagonista diventa il 'camminare' (Benjamin). È tutta una nuova retorica che solo i professionisti dei media conoscono a menadito, allo scopo di cementare l'illusione di realtà: basta saper leggere per sventare la riduzione all'ignoranza, imparare tutti lo fanno da autodidatti, ma è necessaria l'*alfabetizzazione* (termine improprio ma utile ad intendersi). Di ciò più oltre.

Il rischio per il docente, già formatosi, autodidatta, alla nuova retorica, è di non avere le chiavi di lettura giuste – l'essenziale è capire che la comunicazione non è **intrattenimento**, e che l'educazione all'immagine è una conoscenza essenziale. È categoria introdotta dai broadcast, radio e televisione, il cinema resta alle opere d'autore ed agli spettatori paganti; la radio e la televisione vivono di pubblicità, si vendono come elettrodomestici, costruiscono un tempo alternativo, più si allunga, più si guadagna: occorre conoscere il target e legarlo all'audience, l'intrattenimento è la capacità di far "gettare via il telecomando", di fare dell'utente un *couch potato*.

Di qui, l'abbondare di effetti speciali, di choc per il miglior appeal delle reti, che formano lo spettatore al *Medium Zero* del linguaggio TV (H. M. Enzenberger), cioè un linguaggio che non comunica altro che se stesso, è un medium zero pieno di notizie esposte senza comprensione alcuna.

Dopo una vita di audience, anche il docente può essere tentato di stupire più che costruire – anche per la indiscutibile importanza della meraviglia. È bene ricordare quindi che in inglese **play è il contrario del dis-play**: mentre il primo termine indica il gioco anche del teatro, il mettersi in gioco in cui si vince e si perdere; il secondo è solo l'esibizione del prodotto per l'acquirente. Viene meno la conquista, resta solo l'esposizione di sé.

Due suggerimenti davvero contrari, se la scuola si innova è bene sia avvertita del rischio. Quindi, non solo informatica, non solo divertimento giovanile sono le costanti di un insegnamento attento all'analisi delle nuove letterature dei media. Preparare una lezione in slide è meditare gli argomenti, non solo cercare effetti per rendere bella la presentazione. Lo choc nell'arte è centrale: Aristotele distingueva *enèrgheia*, la forza di un'immagine come pensata dall'artista, ed *enàrgheia*, la forza che l'immagine dimostra: purtroppo per l'artista non coincidono, il capolavoro è un frutto raro. Ma dallo choc che esso sa creare occorre passare all'approfondimento, sfruttando il RAPPORTO

EMPATICO ED AUTOTELICO che essa crea per agire, con un **gioco** che è una messa in gioco, un'azione di conoscenza. Ha bene studiato l'argomento la pedagogia del 900, ha capito che il piacere del gioco dipende dalla sua novità, la malattia di gioco dall'abitudine; che piace perché dà la gioia di essere autori della possibilità di vittoria. Il piacere di imparare si attiva in modo **ludiforme**, diceva Visalberghi, che non è svegliare gli allievi stanchi con una proiezione, ma insegnare ad agire nel gioco del sapere e **imparare ad imparare, praticare la volontà di volere** in modo spontaneo, con fine autonomo.

I media hanno realizzato una simile didattica, argomentata dalla pedagogia sperimentale e costruttivista del 900, falsando lo spirito di quella teoria che ha tra i suoi rappresentanti Dewey e Montessori, a lei dobbiamo la definizione di **gioco intelligente**: chiunque ricordi il suo materiale didattico ha un'idea di quel che l'espressione indica – un gioco ludiforme, cioè uno stimolo forte all'apprendimento spontaneo: oggi la rete offre mille risorse di questo tipo, senza incorrere nei limiti di materiali statici.

Parlando di linguaggi va precisato che il linguaggio relazionale della scuola è la **conversazione**, che non è affatto tramontata come si dice, se, del tutto sgrammaticata, è il linguaggio di radio televisione, chat, What's App – infatti la filosofia analitica nella seconda metà del secolo scorso ha dedicato intere biblioteche allo studio di questo genere linguistico che per la sua superficialità affettiva è molto formalizzato (regole situazionali ineluttabili) per evitare di mancare alla **sua prima definizione, il turno**. Tenere vivo l'interesse impone discorsi brevi su oggetti noti a tutti, pur nello sviluppo di links trasversali: si evitano i momenti di violazione della privacy del dialogo, si conserva il rispetto della forma, così necessario ai rapporti asimmetrici docente-discente. Le caratteristiche di questo linguaggio consentono l'ottima interrelazione precisando le regole del discorso e tenendo al centro dell'interesse l'oggetto da approfondire e commentare: approfondire i generi del linguaggio fa parte della competenza che consente di analizzare anche le letterature dei media, argomento che l'ultimo Derrida raccomandava come fronte avanzato della grammatologia (decostruire, deframmentare, la metodologia dell'apprendistato letterario): giudicando l'ignoranza delle metodologie di scrittura dei media come il vero analfabetismo dell'uomo d'oggi. Creare questa competenza è tra gli obiettivi del *microteaching* (Demetrio).

§ 5 – Macro e micro didattica nell'autonomia scolastica²⁸

La metacognizione, per il cognitivismo vero *assist* della didattica, l'imparare ad imparare sulla base del perché lo si fa, è l'obiettivo della macrodidattica, il fine che per diventare realtà si traduce in microdidattica, nel **microteaching delle didattiche di campo**, delimitate nello spazio di un obiettivo determinato, ricco del rapporto di fiducia e interesse che consente l'apprendimento. Le didattiche brevi sono state rivalutate da Foucault, da Feyerabend, per fare qualche nome: la brevità consente l'acquisizione di un paradigma come altri metodi, se le poche informazioni sono essenziali. Il senso del processo sta nell'obiettivo, come chiariscono i percorsi di qualità quando misurano il successo partendo dalla rispondenza del prodotto alle aspettative: la realizzazione dell'obiettivo è la guida del percorso.

Nella scuola dell'autonomia l'uso di programmare unità autonome è una consuetudine di cui va sempre rinnovato il senso (nel volume consigliato cfr. il saggio di F. Frabboni): l'unità consente la valutazione ed autovalutazione del risultato, evita l'entropia dell'informazione, il collassare cioè di un tutto troppo vasto per poter misurare con esattezza i risultati. Basta poi organizzare le unità per unire a questi vantaggi quello porsi nel processo di innovazione nella documentazione. Costruire microricerche sistematiche e *in progress*, saggiare la loro consistenza con *focus group* che attivano l'attenzione e confrontano le idee è il "nesso organico fra educazione ed esperienza personale" (Dewey) *l'approccio biosistemico*, o autobiografico, di **un percorso di qualità e di cultura dell'organizzazione** (D. Norman): nella miniatura costruita la rubrica di valutazione indica con griglie le tappe dell'auto osservazione, dando forma e metodo alla *micropedagogia euristica* del ricercatore qualitativo.²⁹

I **moduli disciplinari**, caratterizzati dalla *significatività*, programmano **unità** di elementi essenziali, i moduli **interdisciplinari** relazionano i saperi unendo obiettivi (competenza disciplinare); la **didattica della ragione emotiva** ultima il curricolo (competenza docente). Il curricolo esplicito viene negoziato con gli studenti tranne che nei più complessi elementi dell'**hidden curriculum**, e si realizza come motore della programmazione in forma **lineare, cooperativa, dialogica** per motivare la fiducia nel processo, che è il vero argine agli *tassi di dispersione* scolastica e di *dispersione del potenziale cognitivo (analfabetismo di ritorno)*.

²⁸ L'Autonomia Didattica della legge 59/97 suggerisce la programmazione disciplinare per dotarsi di metodologie, strumenti, organizzazione con *libertà progettuale* e *insegnamenti opzionali*. L'art. 9 (autonomia didattica) invita a bilanciare Libertà d'insegnamento e Libertà di apprendimento (allievo) con la Libertà della comunità (goal). Il *POF* (piano dell'offerta formativa) articola il rapporto della domanda del territorio col *testo programmatico* nazionale. L'unità scolastica si legittima in modo *locale* con i *moduli*.

²⁹ Occorre aggiungere agli elementi che essa raccomanda alla valutazione (contenuti, interpretazioni, interrelazione, ricerca finalizzata, ipotesi) quella delle immagini; con apposite griglie, visto che ai futuri docenti cui non è data alcuna competenza sul tema.

Lezione terza: La programmazione

La programmazione nella scuola italiana è attiva dal 1977, legge 517, basata sul decreto 3-5-74 DPR 416 art. 4 – che istituì il collegio dei docenti, il soggetto che approva il progetto didattico, mirato ad obiettivi didattici coerenti con il programma ministeriale di riferimento. È un quadro di conoscenze, metodi, tecniche, sistemi di valutazione, analisi delle risorse e strategie operative relazionati alle richieste del territorio cui risponde l'offerta formativa della scuola POF. Comprende *progetti disciplinari* per lo sviluppo dei saperi e *trasversali* per lo sviluppo della meta cognizione e di competenze essenziali caratterizzati da realizzabilità, validità, visione originale. La progettazione non è una tecnica ma la comprende nel fine dell'educazione.

L'idea base sviluppa il Metodo dei Progetti di W. H. Kilpatrick (1871-1965) e la Scuola di Winneka di C. W. Washburne (1889-1968), allievi di Dewey per l'individualizzazione dell'insegnamento nella convinzione che l'apprendimento sia prevedibile se si programmano linee d'azione volte al risultato, si valuta il progresso di saperi abilità e competenze con trasparenti criteri di valutazione, si indirizza il lavoro discendente in unità distinte dalla competenza docente.

§ 1 – Autoregolazione: trasparenza di fini e obiettivi

Nel 1975 **Howard Nicholls** definì il modello circolare aperto alla complessità **curricolo**, lo "*spazio per correre*", un approccio olistico che articola l'azione educativa in fasi temporalizzate che consentano il controllo del lavoro. Le unità didattiche nei moduli organizzano l'attenzione a DIDATTICA, OBIETTIVI, CONCETTI, SFONDI e SITUAZIONI creando la base narrativa degli elementi essenziali selezionati dal docente, chiariti agli allievi in percorsi metacognitivi che ne argomentano la centralità in relazione alla materia e alla cultura del territorio. La programmazione per Nicholls

1. Definisce e seleziona gli obiettivi in relazione ai fini
2. Definisce e seleziona i contenuti nel tempo (unità didattiche)
3. Sceglie e organizza strumenti e risorse reali
4. Sceglie e definisce i metodi

Punti che si ripetono in modo ricorsivo in un **modello sistemico** che riesamina tutto se deve modificare un elemento.

Il docente nella programmazione è attento alle *didattiche chiare* volte alla competenza e alla *didattica dell'oscuro* che mira alla *ragione emotiva* in un processo unico che affianca al CURRICOLO/CHIARO quelli NASCOSTO, il cosiddetto *hidden curriculum* che progetta progetti di medio e lungo termine finalizzati ai saperi disciplinari ma anche agli *obiettivi formativi trasversali*. Era questa la logica dell'organizzazione modulare della scuola elementare –

estensibile in progetto a tutti gli ordini di scuola - prevista della L. 148/1990, fondata sull'assegnazione di alcune discipline agli stessi docenti sulla base delle loro affinità. Il significato del *modulo didattico* della L. 148/1990 discendeva dalla ripartizione delle discipline in tre o quattro *ambiti disciplinari*, costituiti da discipline affini, che secondo il Regolamento dell'autonomia scolastica (art. 4.2e) voleva modularizzare verso obiettivi formativi comuni a più discipline (*obiettivi trasversali*), prevedendo anche *attività compensative e di recupero*.

Moduli e unità didattiche

I moduli programmano l'unità delle fasi didattiche intersecando i saperi per completare la *didattica lineare* –sono in sé moduli interdisciplinari anche quando l'interrelazione si attua nell'ambito di un solo insegnamento. Comprendono un insieme di esperienze di apprendimento con l'indicazione di obiettivi da raggiungere, prerequisiti, contenuti - procedimenti/attività - mezzi - momenti e modalità della verifica, durata complessiva di svolgimento: è un micro-curricolo che tende a combinare un insegnamento con altri per specifiche ulteriori competenze; il termine è usato anche come sinonimo di unità didattica, ma si dispiega in trimestri, quadrimestri e più (insegnamenti modulari) e consente di perseguire altri obiettivi; perciò è molto valido nei laboratori specie professionali. Si organizza con un algoritmo didattico: a. assicurazione dei prerequisiti con pre-test/analisi della situazione/prove d'ingresso; b. realizzazione; c. verifica (post-test) il cui risultato determina la scelta didattica successiva, cioè o passare ad altro modulo o integrare e correggere con un'unità didattica di sostegno. (AA.VV., *Dizionario di Scienze dell'educazione*, ELLE DI CI – L.A.S. . S.E.I., 1997, pp. 708-709.

Il *POF* e la *Programmazione didattica* (*moduli didattici* che raggruppano un certo numero di *unità didattiche* - l'unità minima di programmazione finalizzata al perseguimento di un obiettivo formativo specifico) grazie ai *moduli interdisciplinari* consentono una grande portata innovativa sul piano educativo e didattico uscendo dal frammentarismo didattico; grazie ai *moduli didattici* all'interno delle singole discipline collegabili in altri interdisciplinari, consentono di raggruppare gli elementi e costruire un'immagine chiara della competenza in una materia di studio.

Le unità didattiche, che oggi si tende a chiamare unità di apprendimento per sottolineare il modo in cui esse vanno intese correttamente, cioè basate su:

- la conoscenza della classe;
- la collaborazione con gli insegnanti dello stesso Consiglio di Classe;
- la collaborazione con gli insegnanti della stessa disciplina.

È il senso della prova di programmazione multidisciplinare proposta ai corsi di abilitazione docenti, che intersecano le discipline consentendo ad ognuno opportune metodologie di approfondimento disciplinare corredate di regole di valutazione in ingresso in itinere e finali, dell'ambiente del metodo e

dell'allievo: al fine di mettere al primo piano la situazione e scegliere gli elementi (topoi) essenziali – della didattica, che perciò definiamo topica situazionale.

L'obiettivo dell'unità va reso trasparente (diversamente *dall'hidden curriculum*) come i tempi e la possibilità di autovalutazione, così da attivare l'iniziativa dei partecipanti. L'unità didattica ha così per obiettivo un prodotto, un artefatto: ciò consente di ricorrere nel discorso ad elementi di coaching tratti dal processo di lavoro industriale detto 'percorso di qualità totale' dove *totale* sta per *globale*: cui si fa riferimento in alcuni passi delle dispense – perché in entrambi i casi l'ottica giusta parte dal prodotto, nella docenza, dal risultato del lavoro, che va cambiato se insoddisfacente: la didattica, s'è detto, è scienza per prova e per errore. Sinteticamente, per costruire una unità didattica è bene seguire il seguente ordine

- Schema di un'unità didattica/di apprendimento
- Titolo (immagine chiave) – target (prerequisiti) - discipline coinvolte
- Argomentazione e tempi all'interno del curriculum e del modulo
- Finalità nella competenza di cittadinanza (saperi e abilità)
- Obiettivi di apprendimento nell'
 - Area metodologica
 - Area logico-argomentativa
 - Area linguistica e comunicativa
 - Area storico-umanistica
 - Area scientifica, matematica e tecnologica
- Apprendimento unitario da promuovere con indicazione dei laboratori, visite, costruzione di prodotti comuni ecc.
- Mediazione didattica – indicazione di metodi, strumenti, risorse, fasi di lavoro e di osservazione partecipata
- Valutazione in ingresso e in uscita, indicatori di autovalutazione

Processo e modelli

La segmentazione di attività formative nel curriculum è sequenziale nel fine e obiettivo di ogni unità per valutare la situazione 1. d'inizio 2. *in itinere* 3. finale. La trasparenza attiva il controllo dell'allievo che può rendersi conto della propria insufficienza in modo autonomo o condiviso e modificare la propria azione per restare nel gruppo classe o nel team – un fine della programmazione è l'autovalutazione, che modifica la didattica da *ratificativa* a *modificativa*. Così si depotenzia un elemento di crisi dell'apprendimento, la paura del voto che sostituisce il valore della formazione, porta il timore ad essere fonte di astuzie invece che di documentazione.

Il docente deve scegliere gli argomenti centrali per costruire l'ottica della materia, ipotizzare l'azione per argomentarli in un ambiente ecologico vagliato nelle sue risorse, tenendo presente la *readiness* discente, la *maturità*

biopsicologica e cognitiva che delinea lo spazio di *sviluppo prossimale* (Vigotskij): un test d'ingresso gradua i livelli di apprendimento comune in *step*, unità didattiche controllabili in itinere, da valutare alla conclusione di ogni unità; per argomenti complessi si prevedono successive unità interrelate con gradi di propedeuticità. La programmazione dell'apprendimento cognitivo, abilitativo e valoriale si estende a molti elementi prevedendo la propria *flessibilità didattica*, la ricerca azione è mobile e richiede adattamento:

- Analisi del contesto formativo, scolastico e territoriale
- Definizione dei risultati formativi ed eventuali correzioni
- Organizzazione in fasi, moduli, unità didattiche
- Previsione di strategie, metodi, tecniche di comunicazione, tecnologie
- Esplicitazione di obiettivi e attribuzione di compiti precisi
- Esplicitazione dei criteri di verifica e degli indicatori di monitoraggio

La trasparenza del progetto e del controllo mira alla responsabilità di sé del discente, stimola la tendenza autocritica; l'esplicitazione del fine coinvolge e motiva. Nel progetto convergono immaginazione, coerenza e fattibilità, discutere le premesse è possibile per collegare meglio le esperienze pregresse, mediando l'interrelazione con la negoziazione dei significati. È importante la continuità didattica, le istituzioni scolastiche tendono a rapportarsi anche verticalmente sul territorio per realizzarla - la discontinuità è piuttosto apertura alle tante differenze del mondo dell'*intercultura*. La democratica *libertà di fare* e la liberale *libertà dall'autorità* diventano *libertà per* la civilizzazione, mirata alla cittadinanza attiva di cui parla l'Europa dagli anni '90, determinata in *Life Skills* che consentono di vivere la socialità come occasione e scelta.

Obiettivi, contenuti, concetti, situazioni, competenze, soggetti sono gli elementi della programmazione didattica per tener conto della situazione, ivi comprese le risorse offerte dalla scuola e dal territorio. Questo **modello è sequenziale** se è lineare nell'inizio, pianificazione e fine, che ha pregio di ordine e chiarezza esemplare nella diversa metodica nelle fasi di *vision*, progettazione al fine, di *mission*, a obiettivi generali, di *politica* (obiettivi determinati). Ma si può seguire il **modello negoziale cooperativo**, una progettualità debole volta a coinvolgere nel problema, ma occorre cambiare il linguaggio insistendo sulla libera negoziazione e sulla costruzione di senso prendendo atto della situazione umana e strumentale; cambia la relazione progetto azione aprendo ai contributi di esperienze singole da rielaborare in comune. Infine il **modello progettuale dialogico** è l'alternativa per favorire lavori di rete includendo soggetti poco propensi alla collaborazione, educandoli al vantaggio della costruzione comune: di nuovo cambia il linguaggio, teso all'interpretazione, alla possibilità, a individuali mappe cognitive che organizzano la complessità in nuove definizioni; la relazione progetto – azione diventa una co-educazione senza algoritmi predeterminati che mira all'ordine come fine.

Metodi diversi rispondono a finalità diverse, il docente è la guida di un processo che cambia in cui il discente è parte attiva e progettuale (*mastery learning*) – in tutti la conversazione è più fruttuosa del dialogo, ma talvolta diventa il *brain storming*, motivante ma disordinato, da correggere col *debriefing*, da articolare in *role playing* che concretizzano le possibilità – non a caso è metodo usato con gli adulti per la sua capacità di coinvolgere l'attenzione; l'azione si perfeziona con il *team teaching* e *peer tutoring*, metodi dell'educazione tra pari.

§ 2 – Evitare lo sperimentalismo metodicamente

La positività del metodo sperimentale risalta facilmente agli occhi dei docenti, che però possono inclinare allo sperimentalismo, dai risultati approssimativi (Vertecchi). Rinsaldare la didattica del curriculum evita il problema con le tassonomie (Vandervelde) e i quadri di riferimento capaci di essere un criterio d'ordine comune in apprendimenti complessi (elementi valoriali, cognitivi, affettivi e psico motori articolati *step by step*). Il curriculum ideale è multidisciplinare, il più diffuso disciplinare e pone contenuti **generali intermedi specifici** in **unità didattiche** dotate di organicità panottica, il microteaching tenta di evitare le sorprese, con gli strumenti e con le persone. L'efficienza però non deve prevalere sulla cultura: è bene pensare all'alternativa di un armamento leggero, ad esempio il **Metodo per Problemi** di K. R. Popper, che indicare unità didattiche chiare nei **Contenuti, Narrazione (Fantastica o Scientifica), Codifica**. Il metodo più diffuso è ben più attrezzato, l'esempio è la **tassonomia di Bloom**, rimando alla Sociometria di Moreno per le fasi linguistiche e musicali: dimostra l'efficacia del prospetto completo pur nel lamentato limite di non lasciare spazio ai processi mentali superiori che in quanto creativi, non sono scomponibili in parti.

Vi sono posti **obbiettivi didattici**

[DIDATTICO (conoscenza e contesto - comprensione e traduzione – applicazione ad altro contesto)

ANALISI (elementi e loro relazione)

SINTESI (organizzazione)

PSICOLOGICO (comportamento desiderato)

LOGICO (obbiettivi pedagogici)]

in tre diversi **campi d'azione** (COGNITIVO, AFFETTIVO, PSICOMOTORIO):
due esempi dei campi mostrano la sistematicità tassonomica.

AREA COGNITIVA obbiettivi generali

- | | | | |
|--------------|---------------------------------|--------------------------|---------------------|
| 1. Conoscere | 1.1 dati particolari | 1.2 modi di usare i dati | 1.3 dati universali |
| 2. Capire | 2.1 tradurre o trasporre | 2.2 interpretare | 2.3 estrapolare |
| 3. Applicare | 3.1 distinguere elementi comuni | | |

- | | | | |
|-----------------|------------------------------|-----------------------------|------------------------|
| 4. Analizzare | 4.1 elementi | 4.2 relazioni | 4.3 principi |
| 5. Sintetizzare | 5.1 personale | 5.2 programma | 5.3 relazioni astratte |
| 6. Valutare | 6.1 con criteri quantitativi | 6.2 con criteri qualitativi | |

AREA AFFETTIVA obiettivi generali

- | | | | |
|----------------------|------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|
| 1. Ricettività | 1.1 coscienza | 1.2 disposizione a ricevere | 1.3 attenzione mirata |
| 2. Risposta | 2.1 disponibilità | 2.2 desiderio | 2.3 soddisfazione a rispondere |
| 3. Valori | 3.1 accettazione | 3.2 preferenza | 3.3 impegno in un valore |
| 4. Apprezzamento | 4.1 concettualizzazione | 4.2 sistema di valori | |
| 5. Sistema di valori | 5.1 generalizzazione globale | 5.2 caratterizzazione personale | |

L'acutezza che risulta dalla visione globale si può notare ragionandoci su, ad esempio vedere l'estrapolazione (copia) come componente matura del capire in quanto mediata da traduzione e interpretazione; o porre al vertice della formazione valoriale la capacità di conquistare una visione personale. Dice Damiano che l'educazione ha funzione incoativa, inizia alla riflessione: la tassonomia ragiona col docente di *atteggiamento progettuale* e lo aiuta a graduare la gerarchia di obiettivi formativi in un percorso dettagliato che in parte resterà nel suo hidden curriculum. Gli indica gli spazi per gestire **motivazioni e autovalutazioni** al fine di corroborare l'apprendimento; l'unico pericolo è di trasformarla in uno schema rigido che nuoccia alla flessibilità.

§ 3 – Unità didattica e ambiente di vita

L'unità didattica anche con la tassonomia codifica gli items, gli *step* dove la valutazione consente il controllo del lavoro, con procedure semplici come test a risposta chiusa, che ognuno può fare da sé per valutarsi. L'autocontrollo *in itinere* si è dimostrato così fruttuoso nei percorsi di qualità da consigliarne l'adozione, non si desidera lavorare male, ma il controllo è un rischio per la prosecuzione del lavoro, può essere soggetto ad incomprensioni anche un operato coscienzioso. Altro elemento utile tratto da questi percorsi è la settimana dimostrativa come fattore di motivazione: si tratta della sceneggiatura di un modello esemplare nei ruoli e nei tempi, realizzata in vitro - tutti sanno che è una dimostrazione, ma l'immagine è comunque energetica, dà un'iniezione di fiducia nella possibilità di successo. Attenzione al lavoro ben fatto ed alla gratificazione dei soggetti sono gli elementi complementari che rendono il processo autonomo, stile di apprendimento anche dopo la scuola. La condivisione del progetto nell'unità di prodotto certifica il risultato ottenuto e nei team di lavoro vale più delle vane esortazioni alla diligenza. Collaborare ad un obiettivo di successo solidifica il gruppo nell'interrelazione della classe su cui ha puntato il riflettore il Movimento di Cooperazione Educativa di Celestine Freinet, autore del metodo del *Team Teaching*, che diventa così anch'esso un elemento dell'ambiente di vita! Il gruppo di lavoro efficiente

pratica la mutua correzione con apprendimenti derivati dal lavoro in comune; il laboratorio è una *Open Class* animata dal desiderio di riuscita di un team sportivo e godere dell'entusiasmo della vittoria, può proporsi obiettivi ambiziosi. Come in ogni team, la chiarezza sull'obiettivo, la possibilità di discutere, è essenziale per ogni partecipante, come sa bene il *coach*.

L'attenzione all'ambiente di vita porta anche con sé il problema e la risorsa delle nuove tecnologie: la competenza informatica e mediatica dei giovani è sicura, il che dà problemi non solo ai docenti meno capaci di loro, che però riscontrano scarsi livelli di argomentazione e attenzione – senza saper reagire; ma anche offre inedite possibilità ai saperi disciplinari ed emotivi, che sarebbe meglio iniziare a valutare in ingresso come si fa per tutti i saperi. Sarebbe importante anche per modulare in modo davvero completo la programmazione. La maggiore competenza dei giovani sgomenta molti docenti, ma in realtà nulla toglie né alla competenza disciplinare né a quella docente; basta cambiare la didattica senza considerare solo modelli che non includono queste conoscenze pregresse – anche gli insegnanti giovani sono antichi, se si pensa che il succedersi delle generazioni viene fissato in 5 anni e meno per la continua evoluzione delle tecnologie che favorisce i più giovani – ma loro invece seguitano ad attendere indicazioni e guida.

La rete reintroduce l'infinito nella conoscenza, senza fornire nuovi stabili orientamenti. Parifica il detto di un'enciclopedia a quello di un blogger; Internet consente di operare sulle enciclopedie più consultate: Umberto Eco trovò errori nella sua scheda su Wikipedia; crea parole velocissime di 140 caratteri, Twitter è il mondo degli aforisti, ma nella storia ce sono stati davvero pochi... e allora la parola diventa un'arma impropria che manda in soffitta l'argomentazione. Il nuovo mondo convergente, l'esperienza altra del mondo virtuale (Jenkins) non può restare fuori della programmazione: di ciò più oltre, ma la tesi è semplice. La competenza professionale specialistica del docente è in sé già la cura del disordine del mondo della velocità: insegnare a costruire le gerarchie del sapere e le sequenze è consolidare un binario da percorrere che controlla l'evolversi turbinoso dei saperi.

Bettetini ha definito *marmellata* il sapere dei media, parla di televisione, ma è l'effetto della prima categoria dei media, il frammento – che entra così nel mondo convergente dei media che ha categorie-funzioni comuni. Un cattivo uso dell'apprendistato linguistico, che Derrida definì coi termini decostruzione e deframmentazione, trasforma l'analisi in puré, amalgama il mondo dei saperi forti in un tutto ben confuso. La cura è costruire solidi edifici linguistico disciplinari aperti alla ricerca, vale a dire il compito proprio della scuola.

CORSO DI ITALIANO	DOCENTE	CLASSE SECONDA	SEZIONE C
CONTENUTI			TEMPISTICA
GRAMMATICA soggettiva oggettiva dichiarativa causali finali temporali concessive condizionali relative			Un'ora la settimana tutto il trimestre
ANALISI DEL TESTO POETICO Le figure retoriche del significante Le figure retoriche del significato L'analisi complessive di un testo poetico Capacità di utilizzare gli elementi di analisi per la scrittura di un commento al testo			Due ore la settimana tutto il trimestre
LA SCRITTURA DEL TESTO ESPOSITIVO/ARGOMENTATIVO la struttura il lessico esercizi progressivi : l'articolo di giornale la recensione Il saggio semplice			Due ore al mese tutto il trimestre

Esempi di programmazione multidisciplinare



