

Oltre il modello tradizionale di scuola: la rivoluzione della didattica come salvezza

Luciano Lelli

1 Da svariati anni circola una constatazione molto diffusa, reiterata, martellante: la scuola è in grave crisi, per innumerevoli valutatori del suo stato probabilmente in coma irreversibile, non solo in Italia, ma in quasi tutti i Paesi dell'Occidente. Per molteplici osservatori delle attuali fenomenologie scolastiche, gli esiti della scolarizzazione di massa sono sempre più deludenti invece di migliorare, per quanto attiene sia alla qualità che alla quantità degli apprendimenti. A loro avviso è preoccupante il gap progressivo tra entità degli investimenti degli Stati per il funzionamento dei sistemi scolastici e resa dei medesimi in termini di benefici.

Anche a causa della crisi economica globale che imperterrita continua a imperversare, gli Stati del mondo occidentale evidenziano una riluttanza lievitante a impegnare risorse consistenti, ritenendo la destinazione delle stesse ormai quasi non più sostenibile, nella formazione delle giovani generazioni, comunque sempre più insoddisfacente, per ammissione generalizzata.

La scuola, a sentire legioni di *opinion makers*, è luogo in cui sempre di più dilaga il *bellum omnium contra omnes*: di tutte le componenti ad essa interne contro l'amministrazione governativa (ormai a prescindere dal colore politico e dall'orientamento ideologico della stessa), degli studenti e dei loro genitori contro la scuola in quanto istituzione disciplinata da regole avvertite come non funzionali e comunque con insofferenza osteggiate, dei docenti avverso il capo di istituto, non di rado dei docenti tra di loro, a degenerazione forse inevitabile di una impostazione troppo rigidamente e ritualmente collettivistica della gestione organizzativa di ogni istituto e in specie di scelte e soluzioni didattiche che tendono a prevaricare l'iniziativa e la responsabilità dei singoli.

Con frequenza emergono (per il momento lo scrivente si limita a registrare rilievi quotidianamente formulati da giornali e riviste) entro le singole scuole e/o nel *milieu* partecipe del loro concreto funzionamento (oppure alla gestione delle scuole culturalmente o ideologicamente co-interessato) gruppi, clan, tribù tra di essi fieramente discordanti, ciascuno auto-convinto di detenere in esclusiva la Verità in merito a ciò che dovrebbe essere la scuola autenticamente degna di tale nome e con pari fermezza certo che tutti gli altri vagolino nel buio dell'errore.

In negativa sintonia con tutto ciò, si verifica ormai immancabilmente che qualsiasi proposito di riforma del sistema scolastico formulato e sancito in norma dai responsabili governativi (a prescindere dalla loro connotazione ideologica) viene su tutta la linea astiosamente criticato, rifiutato, reputato demenziale e catastrofico, una sorta di violenza oltraggiosa contro il mondo della scuola da combattere ad ogni costo, a prescindere dalle sue specificità innovative, da vanificare con tutti i mezzi. Stella polare da quasi tutti i contestatori endemici assunta quale orientatrice dei loro comportamenti un po' paradossalmente sembra, da tempo, essere *quaeta non movere et mota quaetare*.

Al cospetto di quanto a grandi linee sopra annotato, è inferibile come altamente probabile che il modello di scuola «inventato» nell'Ottocento, prioritariamente per provvedere all'alfabetizzazione di massa e all'istruzione delle giovani generazioni in epoca di esplosione della *civiltà industriale*, abbia ormai definitivamente esaurito la sua funzione storica. La tesi è corroborata da una sconcertante evidenza: come reiteratamente rilevato da Tullio De Mauro, l'alfabetizzazione (ovviamente non solo quella di base e strumentale) indotta negli anni appena alle spalle dalla scuola purtroppo si palesa estremamente caduca. Si dà, infatti, negli adulti anche reduci da un esteso percorso scolastico una elevata percentuale di de-alfabetizzati, di individui precipitati in vero e proprio *analfabetismo di ritorno*, fenomeno questo crudamente rivelativo di endemica inefficacia del modello di scuola da decenni sterilmente imperante.

2 Passo rapidamente in rassegna i principali connotati ottocenteschi dei sistemi scolastici (non solo, quindi, di quello italiano) tuttora persistenti. Edifici «isolati» dal contesto sociale che topologicamente pure li ingloba, come luoghi presso che esclusivi, comunque privilegiati, di educazione e soprattutto istruzione. Ripartizione degli allievi rigidamente in *classi di età*, essendo ciascuna classe

detentrica di un'aula. Dotazione tipica di ogni aula quasi invariabilmente costituita come a seguire specificato: banchi per gli alunni e cattedra per l'insegnante, lavagna di ardesia, un armadietto per custodia di quaderni e qualche libro; alle pareti cartelloni didattici, per lo più carte geografiche.

Il modello comunicativo, quindi di istruzione, prevalente si fonda sull'azione dell'insegnante che trasmette informazioni *a gogo*, essendo gli allievi tenuti a riceverle tramite l'ascolto. Per accertamento delle conoscenze acquisite strumento principe di attuazione è l'interrogazione. Per attestazione delle competenze culturali possedute, molto si confida nell'efficacia del compito in classe scritto. Si annovera una diffusa ossessione per la valutazione continua degli apprendimenti (tramite voti numerici, giudizi verbali o altri espedienti) con sostanziale adesione alla logica dei premi e dei castighi (promozione o bocciatura in ultima istanza).

Interviene un aggressivo co-protagonista dei processi formativi a fianco dell'insegnante, con non sempre rintuzzata inclinazione a sostituire il medesimo: il libro di testo (con espansa frequenza succede che l'insegnante compartecipi agli itinerari di apprendimento con funzione di «decifratore» delle nozioni contenute nel libro di testo, ritenute non agevolmente comprensibili agli alunni). Il modello qui evocato prevede che siano assegnati compiti da svolgere a casa, come studio da eseguire sotto la responsabilità personale degli allievi ed esercitazioni aventi scopo precipuo di dimostrazione e consolidamento delle informazioni acquisite a scuola.

I genitori degli alunni sono destinatari di notizie sul comportamento scolastico dei figli; è richiesta la loro cooperazione in funzione censoria e di supporto; si danno forme variegate di loro «associazione» alla gestione dei processi formativi. La funzione da secoli consolidata e perseguita da questo tipo di scuola è in primis la simbolizzazione (appropriazione da parte degli allievi dei sistemi simbolico-culturali), a margine la socializzazione. Tramite queste due costanti operative si confida prioritariamente nella formazione della persona umana (umanistica e scientifica), quindi nella formazione allo svolgimento competente di una professione. C'è un leit-motiv, afferente all'antropologia culturale, sotteso quasi uniformemente ai sistemi scolastici qui delineati: *l'ontogenesi ripete la filogenesi* (ossia, lo sviluppo di ogni persona si uniforma a quello che connota l'intera specie).

3 Come sopra già annotato, è progressiva e in espansione quantitativa la consapevolezza che il modello di gestione della formazione scolastica da gran tempo universalmente privilegiato, si palesa oggigiorno assai deficitario, non più appieno corrispondente ad attese e necessità sociali a getto continuo emergenti. La scolarizzazione di massa temporalmente protratta, costitutiva del tipo di scuola qui in analisi, ha generato indubbi effetti positivi, non di rado però *di superficie*; sempre di più palesa implicazioni negative di svariata configurazione.

Per esempio, perniciose al massimo sono le conseguenze dell'accentuazione ideologica dissennata dei «diritti», con conseguente demenziale marginalizzazione dei «doveri»: ciò produce da parte di tutti una proterva pretesa di ottenimento dei primi, impossibile se, appunto in ottica di servizio, nessuno si accolla l'onere dei doveri.

La scolarizzazione presso che coatta di massa ha comportato una dilatazione quantitativa smisurata della corporazione dei docenti, con inevitabile inclusione in essa di percentuali in lievitazione di individui privi di «vocazione», scarsi nella conoscenza delle problematiche disciplinari di cui dovrebbero rendere compartecipi gli studenti, non forniti di decente attrezzatura metodologica e didattica.

Tale banalizzazione della figura del docente anche per esagerato ampliamento quantitativo della categoria ne ha provocato un diffuso progressivo deprezzamento sociale, incentivato dalla retribuzione pecuniaria ridotta all'osso, pure a causa del numero strabordante dei pretendenti all'accaparramento d'una fetta della sempre esigua torta, nei tempi che corrono di crisi economica e finanziaria ridottasi sotto la soglia della necessità anche minimale.

Nelle società del mondo occidentale è ormai molto condivisa la convinzione/percezione che la formazione scolastica in sé non sia indispensabile, avendo essa da tempo esaurito la sua funzione di ascensore sociale. Tenuto conto però del valore legale dei titoli di studio, è ancora attiva e coltivata l'esigenza di arraffarne uno, ad ogni costo, anche se il pezzo di carta non corrisponde affatto a una

preparazione culturale e professionale decorosa. Siffatto spasmodico obiettivo provoca conflittualità tra utenti e scuola, con i genitori degli alunni presso che sempre acriticamente schierati al fianco dei figli e corredo di ricorsi al TAR contro le bocciature, anche se del tutto motivate.

La scolarizzazione di massa, dunque, non ha effettivamente conseguito gli obiettivi etici generatori della stessa. La scuola secondaria di II grado e l'Università, tolte non frequenti lodevoli eccezioni, si palesano incapaci di preparare all'esercizio competente delle professioni. Sostanziale inoltre è pure il fallimento del sistema formativo anche per quanto concerne l'alfabetizzazione culturale di base (per via della sollecita e generalizzata "dealfabetizzazione linguistica" evidenziata dalle sconcertanti ricerche di Tullio De Mauro e dell'apprendimento gravemente deficitario della matematica, matrice imprescindibile per lo studio e la comprensione di tutte le scienze).

A partire dai rilievi esplicitati e da molti altri che si potrebbero addurre, si può ritenere non infondata la convinzione che un apparato affetto da gigantismo come il sistema scolastico-formativo italiano sia complessivamente inutile se non proprio dannoso, da togliere addirittura di mezzo in quanto irrimediabile (magari con un occhio di riguardo concernente la preservazione delle scuole dell'infanzia e primaria, nelle quali, come è noto, oltre all'appropriazione progressiva dei sistemi simbolico-culturali è essenziale la pratica della socializzazione).

Comunque, se sensatezza e razionalità prendessero il sopravvento, si dovrebbe pronunciare uno stop perentorio alla scuola di massa basata su improduttivi e deleteri diritti, pronunciando invece un sì convinto a una scuola per tutti i capaci e meritevoli, disposti a prendere progressiva coscienza del fatto che alla richiesta d'una offerta di opportunità formative di alta qualità occorre corrispondere con impegno massimo di partecipazione personale, in spirito d'un inesauribile «dovere» da quotidianamente onorare.

4 In una scuola dai connotati del tipo sopra evidenziato ha fatto irruzione, come in ogni altro sviluppo della vita sociale, la rivoluzione informatica e telematica. Senza adesioni miracolistiche e neppure rifiuti aprioristici, è perspicuo ritenere che il connubio tra scuola e tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC) sia primario e imprescindibile. Non mi diffondo nell'analisi: basti la breve sottolineatura che, essendo la scuola luogo privilegiato e anzi presso che esclusivo di comunicazione, tecnologie che la comunicazione rivoluzionano non possono non essere tenute nella massima considerazione da parte della scuola.

Si snoda da ormai un quarto di secolo il processo di interazione tra scuola e TIC. Con sguardo esteso all'intero sistema scolastico, si è costretti ad ammettere che gli esiti al momento non sono propriamente esaltanti. Negli operatori scolastici si dà una avvertenza abbastanza diffusa dell'essenzialità del rapporto qui in esame, ma a livello generale le pratiche risultano tuttora parziali, caute, inficcate da diffidenze e freni. Con adeguata consapevolezza non è tuttora percepito che l'avvento dell'informatica e della telematica comporta (dovrebbe comportare) un ri-dimensionamento (re-impostazione) integrale dell'istituzione scolastica.

Intervenute le TIC, infatti, la scuola non è più detentrica egemonica dei saperi disciplinari da far apprendere, sormontata in tale funzione da Internet. Costituisce errore grave l'assunzione nelle pratiche di PC e periferiche varie alla stregua di ulteriori sussidi, da aggregare a quelli già tradizionalmente adoperati. Sono, invece, indispensabili il ripensamento e la ristrutturazione a 360 gradi dell'intera didattica diffusamente praticata, perché non è da escludere che la rivoluzione culturale insita nelle TIC stia spingendo a rapida obsolescenza e a scarnificazione di senso il modello scolastico "ottocentesco", sopra evocato. Evidenziano lo sviluppo sopra non escluso le esperienze di *homeschooling*, diffuse nel mondo anglosassone, oggetto di attenzione pure in Italia.

Certo è che sono difficilmente comprensibili insorgenze diffuse di conservatorismo accanito: ho in mente l'opposizione sorda che da anni ostacola la sostituzione dei libri di testo cartacei con libri di testo «misti» o totalmente elettronici. Anche mi riferisco alla partecipata riluttanza a includere nei percorsi didattici strumenti hardware e software di innovativa efficacia formativa, anche se non panacea per rimuovere tutti i mali della scuola: le LIM, le pen cards e gli hard disk esterni, gli e-book, gli audiolibri, Internet, i motori di ricerca, le lezioni in audiovideo, siti prodigiosi quali You-

tube (contenitore universale di video e di esecuzioni musicali) e Google Hearth, straordinario per lo studio della geografia,

5 Essendo, dunque, molto diffuso e pervicace l'abbarbicamento al passato, il conservatorismo di fondo sotto una patina evanescente di apertura alle "meraviglie" della contemporaneità (nel tessuto sociale e in specie nella scuola) non è realistica, almeno in un arco di anni non all'eccesso dilatato, l'eventualità di un rimodellamento radicale dell'intero sistema scolastico.

Forse è sensatamente pensabile – e realizzabile – un rinnovamento anche in profondità della didattica, delle metodologie di insegnamento e di apprendimento. Una re-impostazione, dunque, che senza sconvolgere gli assetti attuali (come pure non sarebbe, probabilmente, inappropriato) corrisponda a specificità, esigenze e richieste del contesto sociale d'oggi e consenta una utilizzazione adeguata delle rilevanti risorse formative insite nelle TIC.

Si tratta di transitare dalla didattica come «routine» (così praticata da legioni di docenti) alla didattica come incessante «ricerca». Ciò sostenendo, non pongo in campo una tesi particolarmente originale: essendo tale configurazione (nelle teorizzazioni degli studiosi) una sorta di filo rosso che attraversa e dinamizza l'intera storia della scuola, almeno da circa un secolo. Perché poi la didattica autentica è sempre intrisa da spirito di ricerca, in aderenza alla tensione operativa evidenziata da Popper, secondo il quale «la ricerca non ha fine».

La vivificazione che ho in mente, come approdo in buona misura emendativo della crisi che travaglia la scuola, implica la coniugazione armonica a livello fattuale di tre componenti comunque compresenti nell'azione degli insegnanti, anche se per lo più con convergenza raffazzonata: l'empatia tra docente e allievo (anche come suggestivamente intesa da Giovanni Gentile), l'assunzione (critica) dei metodi di insegnamento codificati nella letteratura pedagogica e didattica, il metodo (i metodi) peculiare di ciascun docente quale veste privilegiata indossata nella relazione formativa con gli «scolari».

Con intenzionale rilancio della questione della ricerca sopra posta in campo, a fondamento della reimpostazione or ora auspicata in quanto in grado elevato opportuna, ritengo che sia di notevole efficacia operativa l'attenzione all'itinerario della ricerca scientifica identificato da Popper (schematizzato nella nota formula P^1 -TT-EE- P^2), assunto quale modello di riferimento di assai probabile alta efficacia per una organizzazione razionale, sperimentale, aperta, «problematicistica» della didattica.

Per una rivisitazione critica approfondita delle pratiche didattiche adottate nell'insegnamento scolastico, anche per contrastarne il naturale regresso entropico, è dunque funzionale tenere presente che ogni soluzione (metodo di insegnamento) ha sempre natura problematica, particolarmente evidente se gli esiti d'uso sono insoddisfacenti; per affrontare positivamente le scelte ormai inadeguate è efficace una rassegna quanto più possibile ampia delle soluzioni alternative virtualmente fruibili; l'eliminazione degli itinerari che secondo analisi razionale e precedenti sperimentazioni hanno dimostrato di non essere autenticamente implementative è la terza fase del percorso; si perviene, così, all'ipotesi operativa che più ha resistito ai controlli critici, da adottare in sostituzione della strada non più sensatamente praticabile: con la consapevolezza però che anch'essa non è mai definitiva, esente da peccati, inconfutabile, ma ha costitutiva natura «problematica», per cui prima o poi in base ai risultati d'apprendimento conseguiti può palesarsi necessaria la sua messa in questione.

6 I convincimenti finora sostenuti e argomentati portano a considerare con grande interesse una tensione innovativa nel campo della didattica destinataria oggi di estesa e progressiva attenzione. Detta impostazione è ormai diffusa in USA, Inghilterra e Francia, ma si riscontra un accostamento a essa abbastanza intenso, in lievitazione, anche in Italia.

Il riferimento, esplicito, è alla cosiddetta *Flipped Classroom*, in inglese, *Classe Renversée*, in francese, *Lezione Capovolta*. In sé la denominazione adottata è precaria, semanticamente poco soddisfacente (insiste, infatti, polemicamente, sul rovesciamento di una tipologia passatista, ritenuta funzionalmente sorpassata, e linguisticamente non si proietta, in autonomia di sé anche designativa, verso una innovativa, inedita, modalità di gestire il sinolo operativo insegnamento/apprendimento).

Sarebbe, dunque, altamente opportuna l'individuazione, l'identificazione di una titolazione identificativa più icastica ed evidenziatrice delle valenze di "originalità proiettiva" insite nella stimolante proposta.

A fondamento della *Flipped Classroom* opera una critica propedeutica, serrata, dell'articolazione tradizionale di gestione dell'attività didattica a scuola. Aspetti costitutivi ricorrenti della medesima sono, come già sopra anticipato, la lezione come trasmissione monodirezionale di informazioni dal docente ai discenti; la centralità del libro di testo; la lezione in forma di spiegazione di quanto nel libro di testo contenuto; i compiti in classe; le interrogazioni considerate strumenti privilegiati per accertare le conoscenze acquisite; la valutazione, continua, intermedia, finale, quale momento conclusivo dei processi.

Quindi si danno, a complemento, altre scansioni del percorso formativo demandate alla gestione diretta degli allievi (in linea di massima fuori dall'edificio scolastico, in quanto segmento «domestico» dell'attività di istruzione): studio individuale (con il supporto del libro di testo e di appunti); esercitazioni scritte per allenamento e rinforzo di informazioni e abilità, con vago, approssimativo controllo a scuola delle stesse; all'occorrenza attività individuali di natura ripetitiva, per recupero di conoscenze e abilità non conseguite o solo lacunosamente.

7 In che cosa consiste il rovesciamento di cui si sostanzia la *Flipped Classroom*? L'impulso d'avvio è una presa d'atto basilare: nel contesto sociale contemporaneo gli alunni non sono affetti (come in un non troppo lontano passato) da carenza di informazioni, bensì destinatari di vero e proprio bombardamento delle stesse. L'impegno formativo coerente ed essenziale rispetto a tale evidenza non è tanto il conferimento di ulteriori nozioni ma l'acquisizione di abilità di discernimento, discriminazione tra le stesse (per separare il grano dal loglio).

Vige, nell'ambito di questa impostazione innovativa, la consapevolezza che l'intero panorama formativo (formale, non formale, informale) è ormai rivoluzionato dalla presenza egemonica e onnipervasiva delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione. Quale imprescindibile implicazione consegue da ciò l'affidamento agli allievi, nel *fuorisuola*, della responsabilità diretta d'appropriarsi di informazioni basilari e di abilità strumentali: mediante, appunto, il ricorso sistematico, creativo, alle risorse dell'informatica e della telematica.

Non, però, in una situazione d'isolamento e d'abbandono dei discenti a se stessi, secondo la critica prevedibile e impulsiva di coloro che sempre e comunque riluttano a qualsivoglia cambiamento. La strategia, infatti, presuppone la compartecipazione di più soggetti all'autoresponsabilità informativa primaria degli allievi, attivata per lo più anch'essa tramite le opportunità peculiari della tecnologia telematica: docenti, genitori, compagni di classe, altri studenti associati in vere e proprie «classi virtuali».

In particolare agli insegnanti, la *Flipped Classroom* richiede la predisposizione accurata dei percorsi formativi gestiti dagli allievi (reperimento di materiali in Internet, preparazione di audiovideo, indicazioni metodologiche d'approccio alle problematiche da studiare,). Nel contesto dei processi di autoformazione responsabile di cui si sostanzia la *Flipped Classroom*, vanno adeguatamente valorizzate le opportunità di interazione, sincrona e asincrona, rese con facilità possibili dalla tecnologia telematica, di ogni studente con compagni di classe e docenti (in forma di chat, contatti audiovisivi tramite Skype, scambio di informazioni e materiali mediante Whats App, interlocuzioni entro gruppi di discussione in Facebook, messaggi in posta elettronica,).

Per quanto riguarda il lavoro entro i confini dell'aula scolastica, si attua una sorta di rivoluzione: non più, dunque, lezioni frontali, spiegazione preventiva dei libri di testo, ascolto passivo degli studenti, fissazione di precari appunti, interrogazioni, compiti in classe. Il citato armamentario tradizionale viene presso che integralmente sostituito da presentazione di quanto auto-appreso, evidenziazione dei problemi riscontrati, messa in comune di conoscenze e opinioni, precisazione e approfondimento di tematiche, individualizzazione e personalizzazione degli interventi didattici dei docenti, ulteriori consegne di studio pertinentizzate *ad hoc*, confronti e mutuo insegnamento nell'ambito di dinamici gruppi di lavoro.

Così l'insegnante si metamorfizza dalla funzione di informatore monodirezionale, di controllore e censore delle prestazioni a quella di regista, facilitatore dei processi di apprendimento, mentore e tutor, valorizzatore delle iniziative personali degli allievi.

Questa sommariamente delineata (per approfondimenti e concretizzazioni si consiglia il ricorso diretto a Internet ove è ormai reperibile una quantità notevole di materiali ed esperienze concernenti la *Flipped Classroom*) è prospettiva di innovazione fuor di dubbio suggestiva e stimolante. Applicabile in ogni fase del percorso scolastico complessivo: nella scuola primaria con cautela, adattamenti e gradualità, per ovvia necessità di cura adeguata e specifica, in classe, dell'indispensabile strumentazione operativa di base.

In realtà si tratta di rivoluzione non clamorosamente rivoluzionaria, in quanto aderente a convinimenti sostenuti da decenni dalla migliore ricerca pedagogica e didattica, e consapevole dell'opportunità di cooptare al meglio nei processi di insegnamento/apprendimento le enormi potenzialità dell'informatica e della telematica. Essa, ancora, realizza la sutura da tempo auspicata della separatezza tra educazione formale, non formale e informale (in sintesi, tra scuola ed extrascuola), traendo da ciascuna di esse spunti formativi qualificati. La *Flipped Classroom* esalta il principio di *responsabilità* (come auto-responsabilità primaria degli allievi, corresponsabilità attiva dei genitori e degli altri familiari, riassetto della responsabilità da sempre peculiare della figura degli insegnanti). Così organizzato, il percorso formativo mira all'attuazione di un *curriculum* essenziale omogeneo per tutti i discenti, innestato però in un panorama di prospettive d'istruzione (auto-istruzione) connotato da elevato tasso di personalizzazione.

Non è forse pleonastico ribadire, in chiusura, che questa, qui a maglie larghe descritta, è strategia didattica operativamente consapevole dell'estrema rilevanza, anche in campo formativo, delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione. Sagacemente, con progettualità consapevole, viene demandata alle tecnologie una percentuale rilevante dell'istruzione di tipo nozionistico e «meccanico». Nel delineato contesto, alla scuola spetta la funzione alta e pregiata, nobile e nobilitante, di stimolare il pensiero, educare alla riflessione, suscitare il desiderio di praticare in autonomia la cultura, corroborare lo spirito di ricerca, formare e sostenere la disponibilità all'investigazione dialogica dei saperi.