

Punti aperti sui processi didattici

Note per futuri approfondimenti

XYZ 2016 – Bari

→ **Questo documento è aperto e commentabile**

1. Per una didattica di ricerca e di servizio

La SOS sperimenta e mette in atto modelli didattici che si discostano da quelli della scuola istituzionale (dalle elementari fino all'università). Questa differenza deriva in primo luogo dall'insoddisfazione verso i modelli istituzionali, nei quali le modalità di apprendimento e di trasmissione e condivisione della conoscenza derivano da decisioni esterne alla scuola stessa e dipendono da necessità normative (leggi e programmi nazionali).

Un altro punto che differenzia la SOS sia dalla scuola istituzionale sia da forme di istruzione professionali che hanno per fine il profitto economico, è il rapporto fra SOS e la realtà culturale e produttiva del territorio così come con la rete di realtà simili o complementari (ad esempio i FabLab e i CoderDojo). La **SOS** infatti **fornisce un servizio culturale, di produzione tecnologica e scientifica.**

La SOS deve ipotizzare così forme e processi didattici la cui progettazione avvenga all'interno della scuola stessa e che siano sempre *in discussione*. Queste forme necessitano tanto di una sperimentazione quanto di un forte sforzo di proiettività. Anche perché **la didattica della SOS è inscindibile dalla ricerca: si impara perché c'è qualcosa che si sta cercando, e questo vale sia per chi qui si presenta in veste di studente, sia per chi si presenta in veste di docente.**

1.1. Note sulla relazione fra studente e docente

Quelle dello studente e del docente non vanno intese come due figure professionali, ma come due entità reciprocamente interrelate: come *funzioni*.

Da un lato avremo allora la funzione-studente, dall'altro la funzione-docente.

La relazione fra queste due funzioni va completamente reinventata.

Qui si presentano alcune osservazioni sparse.

1.1.1. Studente e docente non si differenziano a partire dal principio di autorità ma dalla loro diversa posizione funzionale: sono, in altri termini, **due variabili interdipendenti che agiscono su due piani ma dentro lo stesso schema relazionale.**

1.1.2. Ciò che pone studente e docente su due diversi piani è il fatto che lo studente partecipa alle attività di didattica/ricerca per scelta propria (o perché si ritrova dentro una realtà che sceglie di usufruire di un servizio della SOS); il docente invece partecipa alle attività di didattica/ricerca perché chiamato dalla SOS o da realtà a essa collegate.

Ciò vale anche nei casi in cui sarà un docente a proporre una esperienza didattica e di ricerca, visto che l'approvazione di tale proposta spetta alla comunità della SOS. Lo studente viene quindi in primo luogo per esercitare un *diritto*, il docente per svolgere un *compito*.

1.1.3. Studente e docente partecipano quindi, con le rispettive specificità e differenze, al medesimo processo di apprendimento e di accrescimento cognitivo, secondo forme di relazione orizzontali: **il principio-guida è che *tutti imparano da tutti*, perché la conoscenza o è dialogica e dialettica, oppure – parafrasando un assunto della SOS – “è speculazione sull'ignoranza degli altri”.**

1.1.4. **Concepiti come variabili della medesima funzione, studente e docente possono in ogni momento scambiare il proprio ruolo**, decidendo secondo le diverse situazioni e circostanze chi si comporta come variabile indipendente e chi come variabile dipendente.

1.1.5. Obiettivo di questa proposta di riformulazione della relazione studente-docente è duplice:

- eliminare l'accentramento della leadership in un'unica persona: chi conduce il gioco, infatti, ossia il processo di apprendimento e ricerca, è la risultante della relazione fra le due variabili e non il predominio di una sull'altra.
- approcciare il problema della trasmissione del sapere come qualcosa "senza un risultato finale", costantemente in discussione, non lineare e indeterminata, il cui equilibrio è funzione tanto degli attori in gioco quanto del contesto in cui es

2. Per una reinvenzione delle forme didattiche

Partiamo dalle tre principali e più note forme di didattica: la lezione, il seminario, il laboratorio.

2.1. Note sulla forma-lezione

La lezione frontale è la modalità di trasmissione del sapere maggiormente *monologica* e *unidirezionale*. La sua dinamica prevede una parte attiva (il docente) e una passiva (lo studente). Si tratta quindi di una forma didattica che va contro i punti sintetizzati in 1.1. Sarebbe però errato rimuovere del tutto questa modalità didattica: si tratta piuttosto di riformularla e reinventarla secondo una visione *dialogica* e *polidirezionale*.

2.1.1. La lezione va reinventata come performance sia da parte di chi svolge la funzione-docente sia da chi svolge la funzione-studente. Ciò significa che occorre sempre far sì che *nel corso della lezione* ci sia qualcosa che *avvenga*: un'azione, un'emozione, una trasformazione. Se non accade nulla, l'effetto della lezione sarà nullo. Non è quindi tanto importante ciò che viene detto, quanto ciò che si attiva in conseguenza di ciò che si dice.

2.1.2. La lezione-performance va preparata. Ad esempio: lo studente dovrebbe ricevere in anticipo uno schema di contenuti e argomenti (in forma di abstract, sommario, slide, o altro) di quanto l'oratore esporrà. La fornitura di questi materiali dovrebbe avere lo scopo di aumentare il livello di dialogicità, permettendo all'ascoltatore di preparare a sua volta sia l'attività ricettiva (si comprende meglio quando si posseggono i riferimenti di un discorso), sia l'interlocuzione dialettica.

2.1.3. La lezione-performance dovrà avere una durata prestabilita. Alla fase dell'esposizione da parte dell'oratore segue la fase dell'interlocuzione da parte degli ascoltatori. La definizione e il rispetto della durata (esposizione più interlocuzione) è solo una regola, ma una regola il cui rispetto dovrebbe favorire la complementarità dei ruoli e impedire il predominio di una parte sull'altra.

2.1.4. Una lezione-performance potrebbe (o dovrebbe) stimolare la programmazione di altre lezioni di approfondimento o integrazione su temi analoghi e complementari. Se questa pratica verrà messa in atto, l'insieme delle lezioni potrà segnare il passaggio dalla modalità monologica a quella dialogica.

2.2. Note sulla forma-seminario

2.2.1. La didattica seminariale è di per sé, al contrario di quella della lezione, pienamente dialogica. Quando non lo è, non è didattica seminariale. Letteralmente, il *seminario* è il luogo dove si ripongono i semi, in attesa di utilizzarli. Ma possiamo dire che è anche il luogo in cui si semina, in cui cioè l'apprendimento necessita di un *campo fertile*. Fuor di metafora: il seminario è una condizione didattica che, per il fatto stesso di esistere, agisce fruttuosamente su tutti i suoi partecipanti.

2.2.2. Per questa ragione, anche e specialmente il seminario è una pratica da studiare e indagare nelle sue forme. I modelli sono infatti molteplici e adattabili. Qui possiamo solo indicare alcuni aspetti di un possibile modello applicabile alla SOS.

2.2.3. Il seminario non ha un docente, ma un coordinatore che organizza le attività. Tuttavia, anche nel seminario si trova una *funzione-docente*. La *funzione-docente* può essere esercitata, di volta in volta, da ognuno dei partecipanti. Giocare a...

2.2.4. Il seminario deve sviluppare forme di interazione dialogica, in particolare del *dialogo di ricerca*. Il seminario infatti ha una meta iniziale ben definita, ma i percorsi che portano a tale meta saranno ricercati e scoperti nel corso del seminario stesso – il quale può prevedere deviazioni e andirivieni vari.

2.2.5. La meta – lo scopo – iniziale del seminario può cambiare nel corso del seminario stesso. Tale cambiamento va inteso come un risultato – possibile e positivo – del seminario, e non un suo fallimento.

2.2.6. Il seminario ha una durata esplicita (il tempo stabilito per ogni seduta) e una durata implicita (il tempo di discussione, sedimentazione, ripensamento dopo le sedute). Ma a differenza delle lezioni, anche la durata esplicita del seminario può proseguire al di là del tempo previsto: il seminario invita a debordare, a uscire dai bordi.

2.2.7. Per la stessa ragione, il seminario favorisce la digressione e i salti di argomento. L'unico principio guida è la coerenza del percorso di ricerca.

2.2.8. Il seminario deve essere in grado di accogliere l'imprevisto e di cogliere la serendipità.

2.2.9. Il seminario è un organismo che si autosserva e che si autointerpreta. L'esercizio di osservarsi e di interpretarsi serve ad attivare un processo di rielaborazione formale (discorso, testo, artefatto multimediale) per esplicitare quanto emerso dal seminario, per far sedimentare l'apprendimento, per la restituzione e la comunicazione all'esterno di quanto prodotto.

2.2.10. Con le parole di Confucio:

Se i tuoi progetti valgono un anno, semina il grano.

Se valgono dieci anni, pianta un albero.

Se valgono cent'anni, istruisci il popolo.

2.3. Note sulla forma-laboratorio

2.3.1. Se il seminario è il luogo della semina, il laboratorio è il luogo del lavoro. Ma del *lavoro liberato*, non del lavoro obbligato. (A tal proposito è importante la differenza semantica tra *lavoro* e *occupazione*).

2.3.2. Anche sulla forma-laboratorio vi sono diversi modelli ed esempi. Le precedenti esperienze dei due “Laboratori dal basso” di Castrignano de’ Greci (X nel 2013, XY nel 2014) hanno visto al loro interno diversi modi di interpretare questa modalità didattica.

2.3.3. Ciò che differenzia il laboratorio dal seminario è che nel laboratorio sono previsti momenti o interi sviluppi individuali. In questo senso, ogni partecipante al laboratorio disegna un percorso autonomo, ma che si intreccia con quello degli altri partecipanti.

2.3.4. Il laboratorio è il luogo della maggiore confluenza tra il *fare* e il *sapere*, incoraggia sia la sperimentazione a partire da ipotesi sia l'applicazione pratica. La sperimentazione (di prova, di verifica, di esplorazione) è la ragion d'essere del laboratorio.

2.3.5. Altra ragion d'essere di un laboratorio è la cooperazione fra i partecipanti, finalizzata a obiettivi comuni.

2.3.6. Il laboratorio può prevedere la figura di un coordinatore delle attività, quando occorre, ma tale figura non è necessaria ai fini della buona riuscita di una attività laboratoriale. Quando necessario, il laboratorio si può svolgere in spazi attrezzati e dedicati e con figure tecniche individuate per specifiche attività.

2.3.7. L'efficienza di un laboratorio dipende dagli strumenti e dalle tecniche in uso. Fra gli strumenti va annoverato anche lo spazio fisico del laboratorio.

2.3.8. Si può pensare al laboratorio come a un *luogo a disposizione*. Un luogo liberamente fruibile e senza orario. Le attività di laboratorio, infatti, viene svincolate da margini temporali definiti: quando un'idea prende forma e richiede di essere messa alla prova, ha bisogno del suo tempo.

2.4. Note sui luoghi

2.4.1. I luoghi dove si tengono le lezioni, i seminari e dove vengono installati i laboratori fanno parte della *funzione-docente*.

Prima stesura: **Salvatore Zingale**

con la collaborazione di: **Agnese Addone, Anna Cellamare, Nunzia Coco,
Federica Vittori, Alessandro Tartaglia, Lucilla Fiorentino**