

LE BOTTEGHE DELL'INSEGNARE – PROGETTAZIONE

DALLO CHOC DEL LOCKDODOWN

UNO SGUARDO PIÙ APERTO ED ATTENTO

UNA RINNOVATA PASSIONE PER IL PROPRIO COMPITO *

A cura del Prof. Felice E. Crema

*"L'esperienza è il tipo di insegnante più difficile.
Prima ti interroga e poi ti spiega la lezione" (Oscar Wilde)*

Questo articolo è frutto delle riflessioni nate negli incontri di due distinti gruppi - ciascuno composto da una ventina di insegnanti, nel primo di scuola dell'Infanzia, nel secondo prevalentemente di scuola primaria - che da tempo si ritrovano, nel quadro della Associazione Diesse, con il nome di "Le Botteghe dell'Insegnare". Per questo è in qualche modo di tutti coloro che partecipano a quei momenti.

"Le Botteghe dell'Insegnare" sono nate per accompagnare e sostenere gli insegnanti in una riflessione sulla propria professionalità partendo dalla propria esperienza didattica e più precisamente da una domanda: la mia proposta didattica esprime effettivamente le caratteristiche che ritengo necessarie a farne una proposta didattica orientata, armonica, accogliente? La presentazione da parte dei partecipanti che lo desiderano di una o più situazioni scolastiche vissute e ritenute particolarmente significative è seguita da un confronto libero ed è conclusa da una sintesi che evidenzia, nella/e esperienza/e presentata/e negli interventi successivi gli aspetti rilevanti per la loro cultura professionale.

La ricchezza del confronto nasce dall'accettazione da parte dei partecipanti di escludere il confronto sulle modalità operative seguite per focalizzare l'attenzione su come essa esprime le principali opzioni su cui ogni insegnante fonda la propria responsabilità professionale e a cogliere la coerenza (o meno) tra questi e la proposta didattica stessa. Nella grande maggioranza dei casi il punto di ingresso più significativo è rappresentato dalla presenza di problemi nella situazione didattica proposta e/o dalla urgenza di trovare possibili "scorciatoie operative".

La fedeltà a questo metodo (definito "dell'esperienza"), che sollecita ciascuno a riconoscere se e come nelle situazioni concrete vissute sono presenti quelle caratteristiche "di base" su cui si è inteso fondare la propria proposta didattica ha permesso di resistere alle tensioni che hanno investito la scuola e di cogliere, in una situazione per tanti aspetti caotica, di cogliere numerosi aspetti che possiamo senza timore chiamare "positivi" ed è su questi che porteremo l'attenzione.

* Le citazioni delle insegnanti sono inserite nel testo con l'indicazione del grado scolastico in cui operano.

Le situazioni da cui partono le riflessioni qui proposte si riferiscono quindi prevalentemente al primo ciclo scolastico, anche se numerosi colloqui personali con operatori (insegnanti e dirigenti) di altri gradi scolastici hanno evidenziato in questi mesi di lockdown dinamiche analoghe a quelle emerse nelle due Botteghe.

Dobbiamo per completezza segnalare alcuni cambiamenti avvenuti nei tempi di lavoro e nelle modalità di presentazione dei casi come risultato di un adattamento 'spontaneo' delle modalità di lavoro alle nuove condizioni. La frequenza degli incontri è aumentata (circa quindicinale per il gruppo formato da insegnanti della scuola dell'infanzia e settimanale per il gruppo della progettazione composto prevalentemente da insegnanti di scuola primaria). La loro durata, raramente superiore all'ora e mezza, è invece diminuita. Si è passati da una presentazione delle esperienze spesso solo orale ad una presentazione attraverso un breve scritto comunicato anticipatamente ai partecipanti. Nel secondo gruppo è avvenuto anche un parziale cambiamento nella composizione a seguito delle nuove modalità di incontro (sempre a distanza). La documentazione degli incontri è proseguita offrendo a tutti i partecipanti o la trascrizione o l'audio integrale dell'incontro.

Cambiando le condizioni di lavoro non possono non cambiare anche le abituali modalità di lavoro. Se questo viene guardato non solo come fonte di problemi (non pochi e di non facile soluzione) ma come occasione per riprendere consapevolezza del proprio compito e per rileggere le proprie scelte il caos diventa occasione anche perché si riconoscano risorse - spesso già presenti ma non considerate o considerate fattore di intralcio per il corretto esercizio del proprio compito - e si dia un assetto più consapevole alla propria azione professionale.

Anche se, soprattutto nei primi incontri, le esigenze pratiche, portate dalla chiusura degli edifici scolastici e dalla mancanza di indicazioni chiare sul comportamento da tenere, erano al centro delle domande e l'attenzione era tesa a cercare suggerimenti o, meno, a confrontare scelte, molto presto nella riflessione comune è emersa, in modo simile in ciascuno dei due gruppi, la percezione che il cambiamento della didattica non poteva avvenire senza una verifica non tanto delle tecniche quanto dei contenuti e del metodo. Una riflessione in questa direzione portava all'impegno di ri-comprendere quali tra i diversi aspetti del proprio compito di insegnante era necessario privilegiare. Lo schema dominante il dibattito pubblico (didattica "in presenza" o "a distanza"), pur in grado di evidenziare alcuni aspetti delle criticità della situazione, è apparso subito inadeguato a proporre risposte e per questo è stato facilmente accantonato. Sono così emerse questioni didatticamente e pedagogicamente rilevanti, in grado di dare risposte alle domande che sorgevano dalle nuove condizioni operative e che hanno evidenziato due poli di riflessione: come e perché le 'presenze' messe in evidenza dalla situazione rappresentavano una risorsa; quali contenuti proporre in un tempo necessariamente limitato dalle condizioni oggettive e dalla necessità di rinnovare le modalità la proposta didattica.

In un primo momento l'attenzione è stata attirata dalla presenza attiva e "collaborativa" di soggetti prima non considerati (genitori) o presenti attraverso rapporti prevalentemente formali (colleghi, dirigenti).

La novità più significativa è però rappresentata dalla scoperta dell'allievo come partner non più solo impegnato ad agire in un quadro definito dall'insegnante ma attento al contesto e, a partire da questo, in grado anche di formulare e agire proposte didattiche significative per tutti.

Non si è trattato del semplice rovesciamento della tradizionale polarità insegnante/allievo, saldamente radicata nella cultura professionale dell'insegnante, (l'insegnante prevede, propone, conduce; l'allievo agisce, accoglie, fa sue le proposte) ma di un più articolato rapporto che potremmo definire "a corrente alternata" in cui cioè le funzioni (di proposta e di accoglienza) non sono rigidamente e stabilmente attribuite all'uno o all'altro ma variano anche per l'iniziativa dell'allievo.

Due elementi hanno sostenuto la stabilità di questa situazione: il rapporto fiduciario tra i diversi soggetti, in particolare insegnante e allievo; il comune riconoscimento del contesto cui ambedue agiscono e di una finalità che è compito dell'insegnante rendere presente nell'azione didattica anche quando questa è avviata dall'iniziativa dell'allievo.

Questo cambiamento, frutto di uno sguardo rinnovato, è avvenuto in un modo che potremmo dire fisiologico e che ha aperto nuove prospettive permettendo di riconoscere possibilità presenti nel contesto didattico e fino ad allora ignorate e, in alcuni casi, anche contrastate. Ma interrogarsi su quali siano i protagonisti reali della scuola, sulla loro rilevanza nel processo di apprendimento/insegnamento, sul come contribuiscano a definirne il percorso, porta inevitabilmente a interrogarsi sul cosa caratterizzi il compito professionale dell'insegnante.

L'attenzione a questi interrogativi, che trapelavano in una situazione che appariva (ed era realmente) confusa e problematica, ha sostenuto in ogni partecipante l'impegno di verifica delle modalità concrete con cui veniva offerta la proposta didattica e della loro coerenza delle scelte pedagogico-didattiche (dell'insegnante e della scuola) cui si intendeva far riferimento, ed è diventata il fil rouge che ha segnato il lavoro nei due gruppi durante l'intero tempo di chiusura fisica della scuola.

Sono così emersi con una profondità e una completezza nuove due temi cui la cultura pedagogica è oggi particolarmente attenta, spesso però proposti in modo da risultare, almeno di fatto, tra loro alternativi: la *personalizzazione* della proposta didattica e la *essenzializzazione* dei contenuti di apprendimento proposti.

In particolare si avverte che la *personalizzazione* non è il confezionamento di un abito su misura per ogni bambino (interessanti le osservazioni degli insegnanti di sostegno che hanno visto un allievo diverso e più aperto mentre era impegnato a fare le stesse cose chieste agli altri) ma predisporre un campo didattico in cui le stesse cose (meglio gli stessi obiettivi e le stesse acquisizioni) possono accadere in tempi e con percorsi anche molto diversi. L'accettazione dell'esperienza extrascolastica (data l'età ancora prevalentemente legata alla famiglia del B.) è una delle condizioni necessarie alla personalizzazione che si distingue così chiaramente dalla individualizzazione del percorso didattico.
(G)

Perché rimanga unità del percorso, che deve rimanere comune a tutti gli allievi, occorre avere sempre chiaro *quali* sono i passaggi (le acquisizioni, apprendimenti, abilità) *inderogabili*. Questo deve poter essere chiaro a tutti gli attori: quali siano le cose veramente importanti (ci sono?) Essenzializzare il curriculum non significa prima di tutto sfoltirlo (anche se sarebbe bene. Perfino nella scuola dell'infanzia si sente spesso l'urgenza di fare – cataste di disegni, prodotti, ecc. - mentre occorre lasciar vivere perché l'apprendimento è una lezione che non viene dall'insegnante ma è l'esito di un percorso libero e maturo dell'allievo nell'incontro con la realtà. (H)

Tre questioni ci interpellano ora, in una situazione che sembra non saper fare altro che riproporre il vecchio schema organizzativo, fatto di regole e non di criteri, teso solo a confermare, contro tutto le evidenze che questi mesi hanno rafforzato, il ferreo controllo centralizzato: (M)

come mantenere e far fruttare il patrimonio generato dall'esperienza didattica di questi mesi;

come sostenere e incrementare la dinamica positiva avviata dall'impatto del lockdown ma che è andata oltre i fatti contingenti che l'hanno generata (I);

come sostenere il confronto tra le esperienze, personali e di istituto, in vista del riconoscimento di linee guida di sistema in grado di dialogare e far fruttare l'impegno di riflessione della scuola 'militante'.

La risposta a queste domande dipenderà solo dalla capacità di mantenere aperta una dialettica tra soggetto ed istituzione guidata non da apriori ideologici ma da una effettiva attenzione a quanto la realtà propone, come problema, come possibilità, come risorsa. (L)