

La Didattica Breve: una scatola vuota?

"Insegnare", 1996, n. 7-8, pp. 20-22

Uno spettro si aggira per le scuole medie superiori: la Didattica Breve (in breve, DB). Da qualche tempo insegnanti, ispettori, docenti universitari interessati alla didattica non parlano d'altro: diversi Irrsae vi dedicano un impegno consistente di risorse e personale, dovunque si organizzano seminari di ricerca; i pochi esperti del settore sono sommersi dalle richieste di aggiornamento in DB, e anche *l'Accordo nazionale decentrato sull'aggiornamento* del dicembre 1995 la cita fra gli obiettivi formativi prioritari (per la prima volta, salvo errore, un metodo specifico e *firmato* viene posto sullo stesso piano di ambiti e problemi formativi generali). Pressati da orari e programmi stracarichi, alle prese con compiti impossibili (come *recuperare* gli alunni in difficoltà con corsi di dieci ore), gli istituti invocano di essere aggiornati su una tecnica che promette di «velocizzare l'insegnamento»: l'idea risponde bene all'ansia produttivistica che si sta scaricando sulla scuola.

È dunque il caso di andare a vedere che cosa sta sotto un'etichetta tanto fortunata, rifacendoci al testo del suo fondatore e promotore, Filippo Ciampolini, ordinario di Elettrotecnica all'università di Bologna e presidente dell'Irrsae Emilia-Romagna (*La didattica breve*, Il Mulino, 1993). La DB è un metodo di analisi e progettazione didattica disciplinare o di coordinamento interdisciplinare. La prima operazione è la *distillazione* (Dst): si tratta di elencare i nodi concettuali fondamentali della disciplina e porne in luce le connessioni logiche (la *sintassi* della disciplina, nei termini dello strutturalismo pedagogico degli anni sessanta, che l'autore non cita, convinto come sembra dell'assoluta novità di tutto quanto propone). Segue la *ricerca metodologica disciplinare* (Rmd), il cui compito è *rimontare* la disciplina in un ordine didatticamente ottimale, in modo da consentirne la *ricostruzione rapida*. Una terza fase, opzionale e ancora sperimentale, è la videoregistrazione (Vdr), che trasferendo parte delle lezioni su cassette registrate dovrebbe liberare tempo di insegnamento da dedicare all'assistenza agli studenti in piccoli gruppi (*studio guidato*, Sg). Il tutto si ispira all'esigenza di «fare leva sulla pulizia dei ragionamenti e del linguaggio» (p. 29), in modo da «realizzare un insegnamento, per così dire *a carte scoperte*, nel cui ambito lo studente diventa partecipe della strategia formativa adottata dal docente e da ciò trae quasi sempre forte incentivo per migliorare il proprio metodo di studio» (p. 46). Un'esigenza largamente avvertita nei discorsi didattici correnti, dalla pedagogia degli obiettivi a proposte meno formalizzanti e più dialogiche, e tematizzata nell'ipotesi del «contratto formativo», ormai accolta anche in documenti ufficiali. In questa consonanza sta forse l'aspetto più positivo del «metodo DB».

Le applicazioni pratiche del metodo sono strettamente vincolate allo specifico delle discipline e difficili da presentare in termini generali. Forse per questo il libro di Ciampolini è piuttosto avaro di esempi: questi sono poi tutti riferiti all'area degli insegnamenti scientifico-tecnici, in cui la DB è nata, e poco comprensibili a chi è esterno al settore. Quello che si intuisce è che la DB sembra presupporre una disciplina fortemente strutturata e coesa, ad andamento sostanzialmente deduttivo: i «passi elementari» a cui giunge la «distillazione» sono prerequisiti, definizioni, dimostrazioni, osservazioni, ecc. (pp. 46, 51). Ma c'è di più: un altro presupposto implicito che traspare è che l'insegnamento consiste essenzialmente nel «fare lezione»: una disciplina è un insieme di «argomenti che il docente intende svolgere durante il corso» (p. 45), la «ricerca metodologica disciplinare» va dai contenuti ai metodi per tornare ai contenuti (p. 22). La trasmissione di contenuti appare lo scopo dell'insegnamento, l'attività richiesta allo studente si limita a capirne la logica sequenziale; le abilità non sono tematizzate, di approcci induttivi ed esplorativi non si parla; non pare un caso che in un libro ricco di esempi riferiti a vari campi della fisica non si nominino mai attività di laboratorio. Il modello che ispira l'autore sembra essere l'insegnamento cattedratico universitario, e del resto le «contrazioni temporali» illustrate come frutto della *Rmd* (pp. 63-68) sono tutte interpretabili come una razionalizzazione e un coordinamento di corsi universitari.

Quanto all'estensione del metodo all'area umanistica, l'autore è prudente: «i primi risultati appaiono incoraggianti», «non vi è tuttavia ancora una esperienza consolidata» (p. 14). L'Irrsae Emilia-Romagna ha investito molto in questa direzione, e i primi frutti sono apparsi da poco nel volume «*Didattica breve - materiali 1. italiano storia filosofia*», a cura di Francesco Piazza, Bologna 1995 (fuori commercio). Nell'ampio saggio introduttivo (*La didattica breve nelle materie umanistiche*) il curatore riconosce che un metodo ispirato alla brevità non è riferibile a tutti gli obiettivi di un insegnamento umanistico, ma può essere fruttuoso per quelli che implicano «capacità di formalizzazione e oggettivazione di strutture linguistiche» e «ricerca di nuclei concettuali, di costanti, di invarianti comuni a elementi superficialmente diversi» (p. 11). È evidente lo sforzo di dare dignità teorica in ambito umanistico alla DB riconducendola sotto le ali dello strutturalismo, di cui nel seguito vengono evocati una serie di spunti e frammenti, dalla fonologia dei tratti distintivi alla semantica componenziale e teoria dei campi semantici, dalla teoria delle funzioni narrative di Propp (di cui in verità credevo che fosse ormai acquisita la sterilità, una volta portata fuori dal campo della fiaba popolare per cui era nata) alla ricerca di Curtius sui *iopoi* letterari, «che risultano da una colossale *distillazione* delle letterature europee» (p. 31).

Questi richiami teorici vengono invocati a fondamento di ipotesi ed esperienze didattiche svariate, non senza qualche forzatura: la più sorprendente si ha quando l'osservazione sensata e importante che «oltre il 70% dell'insegnamento grammaticale latino impartito nei licei è inutile» (p. 14), dal momento che è ancora impostato in funzione della traduzione dall'italiano in latino, abolita dai programmi, è giustificata ricorrendo al principio di pertinenza di Martinet. Altrove viene utilizzata la didattica delle abilità di studio (non citata come tale), con vari esempi di uso di rappresentazioni grafiche e mappe testuali. Insomma, spunti eterogenei e variamente apprezzabili vengono ricondotti a esempi di DB, come se si fosse voluto riempire frettolosamente una scatola vuota sormontata da un'etichetta *à la page*. Le esperienze e proposte didattiche, presentate succintamente nel saggio introduttivo o più estesamente negli articoli che seguono, sono di vario livello ma tutte interessanti. Ciascuno degli autori inserisce almeno un riferimento alla DB, coi pretesti più diversi; pare un omaggio (o un tributo?) all'occasione di far circolare le proprie proposte. Quel che colpisce è che nessuna di esse comporta un'abbreviazione dei tempi rispetto a una didattica tradizionale: sono proposte di approfondimento monografico, che hanno bisogno di tempi adeguati. Ovviamente, il tempo dovrà essere economizzato altrove, rinunciando a un insegnamento enciclopedico: ma in nessuna parte del volume si parla dei criteri con cui compiere una selezione, dei quadri di riferimento di una programmazione disciplinare. Se ne può dedurre che la Didattica Breve consiste di suggerimenti su come impiegare lunghi tempi di insegnamento che si saranno trovati in qualche altro modo.

Questo spinge a tornare al volume di Ciampolini, alla ricerca di elementi che giustifichino la promessa di sostanziosi risparmi temporali. In realtà, la brevità proclamata nel titolo non è quasi mai dimostrata, le uniche abbreviazioni evidenti sono le sigle; non per nulla il paragrafo sulla ricerca metodologica disciplinare (Rmd), dalla quale deve dipendere «il forte guadagno di tempo nell'insegnamento e nello studio» (p. 62) è il più generico e sbrigativo. Anzi, i suggerimenti didattici più interessanti (che non mancano, ad esempio il metodo di esercitazione-valutazione di gruppo denominato *time-sharing* illustrato alle pp. 161 sgg.), comportano l'impiego di molto tempo. Di nuovo, siamo informati più su come impiegare il tempo didattico che la DB ci dovrebbe mettere a disposizione che su come questa ci permetta di economizzarlo.

Vari decenni fa, vidi una commedia di Gilberto Govi, il grande attore dialettale genovese, *L'ingegner Peragallo*. L'ingegner Peragallo era una patetica figura di inventore mitomane; tra le sue invenzioni c'era ad esempio la *termoperascarpa* (scarpa termica Peragal lo): «Vedi questa? Sembra una scarpa normale, ma sotto la suola c'è un intrico di resistenze: un colpo al tacco a destra, e si accende il riscaldamento; un colpo a sinistra, e si spegne». Risultava poi che dentro la scarpa esibita non c'era proprio nulla: «Quello che conta è l'idea!». L'ingegner Peragallo finiva tristemente in miseria. Adesso credo di sapere il perché: al suo tempo non c'erano gli Irrsae né i fondi per l'aggiornamento dei Ministero della Pubblica Istruzione.