

Armando Girotti

PROGRAMMARE PER MODULI¹

La scuola sta mutando, da un programma ministeriale unico sta passando a programmi differenziati e decentrati più aderenti all'attuale modello di società; inevitabile è dunque la revisione delle forme della didattica. La pianificazione del programma, ripensata in termini di sequenze didattiche, di moduli², meglio se autosufficienti, oltre che a far superare quell'improvvisazione che spesso ha accompagnato una vecchia didattica onnicomprensiva, riprogetta criticamente contenuti, obiettivi, finalità e competenze. Una corretta programmazione didattica, con l'attuale autonomia scolastica, diventa il punto di forza di ogni sviluppo educativo perché, maturando una mentalità più aperta, più responsabile, svincola i docenti dal 'solito' programma ministeriale, che tanta sicurezza poteva offrire, ma che tanto tarpava le ali a chi nel passato avrebbe desiderato aprirsi a nuove prospettive contenutistico-metodologiche. Siccome programmare significa elaborare strategicamente un progetto di intervento formativo che si innesti in uno specifico contesto operativo in grado di promuovere e sviluppare saperi critici, gli interrogativi che nascono - che cosa dare, perché darlo, come darlo - incidono fortemente nell'impostazione stessa dell'insegnamento, rinviando ad una scelta tra approcci diversi, per obiettivi, per mappe concettuali o attraverso la ricerca³. Questa rinnovata consapevolezza si inserisce poi in una diffusa insofferenza verso un desueto modo di insegnare (riscontrabile in tutti gli ordini di scuola) emersa dalla coscienza della ristrettezza della impostazione cronologica che fungeva da telaio e da quadro organico per le discipline della scuola superiore. Questo ordinatore, che sembra aver perso la sua importanza da quando è andata in crisi la visione unitaria gentiliana, non può essere rigettato del tutto: ogni contenuto infatti assume un senso definito se viene contestualizzato; se la storia come contenitore ha perso di significato, non può perderlo la contestualizzazione dei contenuti storici. È la gabbia ad essere andata in crisi, sono le categorie storicistiche a non funzionare più da collante, non lo sono i contenuti che parlano ancora a noi non tanto perché sono esistiti, quanto perché la loro alterità può ben inserirsi nel presente con nuove domande problematizzanti. Non è solo la filosofia ad essere andata in crisi, ma lo sono tutti i saperi; questi hanno perduto la loro stabilità; la stessa funzione dei contenuti è mutata, da un sapere appreso si sta passando ad un sapere agito, dalla fase teorica si sta passando ad una fase pratica. Si pensi a come gli Istituti tecnici si

¹ in «Insegnare Filosofia», Colonna, Milano 2000, a. IV n. 3, pp. 20-25.

² Può servirci di aiuto la definizione che esce dai progetti del Consiglio d'Europa per l'apprendimento delle lingue. "Per modulo si intendono quegli insiemi coerenti di attività da sviluppare entro le varie fasi di una attività didattica complessa, concepita in modo tale da generare nel discente la consapevolezza dell'esistenza di più sistemi di sapere tra loro interrelati e di sviluppare abilità generali e specifiche funzionali allo studio di tutte le discipline." F. PALAMIDESI, *I programmi modulari nei progetti del Consiglio d'Europa*, Continuità e scuola, 5 (1992).

³ A tal proposito si veda l'articolo di Anna M. Bianchi, *Modelli didattici e insegnamento della filosofia*, "Insegnare filosofia", anno III, n.1 (novembre 1998), pp. 8-17 nel quale sono messi bene in evidenza le diversità di detti approcci.

siano modificati con l'assunzione dell'area di progetto che, stimolandoli, li ha spinti a mutare il sapere da studiato e appreso ad agito e prodotto. Da una scuola impostata sul capire e sul sapere si è passati ad una in cui il fare diventa importante perché spinge lo studente dal 'se studio so' al 'se capisco faccio'. Proprio in quest'ottica si inserisce la nuova 'parola d'ordine' che rinvia alla programmazione per moduli; infatti in una scuola di massa l'attenzione non può non essere rivolta alla valorizzazione delle differenze individuali che devono far breccia all'interno di un sapere portato a tutti. La modularità, con la sua flessibilità, permetterebbe proprio l'acquisizione di questa valorizzazione in tempi più brevi di quelli attuali allargando per di più il campo dal sapere al fare; la modularità, rendendo elastici l'orario, il programma, i contenuti, gli spazi, gli ordinamenti e la struttura scolastica nel suo insieme, ristrutturerà tutto il quadro dell'istruzione. La programmazione per moduli richiede però una pianificazione rigorosa che formalizzi le strategie più utili alla valorizzazione di tutte le risorse oggettive e soggettive. Ma che cosa voglia significare organizzare modularmente e flessibilmente gli interventi didattici nel rispetto dei tempi a disposizione ben pochi lo sanno per averlo sperimentato praticamente; pochi istituti (solo alcuni tecnici sperimentali) infatti si sono cimentati fino ad ora nella modularità ed essa sembra essersi risolta come semplice oggetto di riflessione teorica più che come applicazione pratica. In effetti il modulo rimanda ad una mentalità diversa da quella su cui si fondava l'insegnamento di un programma monodisciplinare, rinvia ad una funzione didattica nuova, alla transdisciplinarietà, che non è sinonimo di interdisciplinarietà né di pluridisciplinarietà; i termini hanno solo un'assonanza che li raccorda, ma gli interventi didattici che caratterizzano le attività dimostrano da quali differenti concezioni siano rette. Se la interdisciplinarietà pone sullo stesso piano le discipline, che si trovano alleate nel trattare uno stesso tema da più punti di vista specifici e nessuna determina una sovranità sulle altre in uno scambio di cooperazione, la pluridisciplinarietà coinvolge invece le singole discipline all'interno di un progetto che viene concepito in forma problematica e portato a compimento assieme; la transdisciplinarietà, da ultimo, si serve delle discipline con funzione di pretesto per mettere a nudo gli schemi cognitivi che le attraversano. L'atteggiamento dei docenti, dunque, sotto la spinta della didattica modulare, che rinvia ad una revisione metodologica modificata rispetto alla consuetudine dell'insegnamento monodisciplinare, dovrà tener conto delle finalità sempre meno contenutistiche e sempre più attente alla mobilitazione delle strutture mentali, delle architetture che badano, oggi più di ieri, alla forma del sapere e alla metodologia del suo apprendimento. Nella ricerca di omogeneità, all'interno di un vasto percorso formativo, il modulo rinvia così a precisi obiettivi relativi alle competenze pluri- e trans- disciplinari. Ogni modulo, conchiuso in sé, pensato in un intreccio di tutte le discipline, o almeno della maggioranza di esse, offre il vantaggio di essere inserito o disinserito in un curriculum, modificato e ritoccato; potrà essere variato nella sua collocazione rispetto alla sequenza originaria, aggiornato vuoi nei contenuti, vuoi nella durata, adattato all'interno di percorsi diversi uno dall'altro, ampliando così l'offerta formativa. Al suo interno troveranno poi posto le unità didattiche, o meglio le unità di apprendimento⁴ che, come tessere di un mosaico ben più complesso, mireranno tutte a far raggiungere allo studente delle competenze tali da metterlo sulla via di un personale successo formativo.

⁴ Mentre le unità didattiche sono progetti che il docente struttura per avere una scansione da seguire, le unità di apprendimento sono calibrate sugli studenti al fine di far loro raggiungere nel più breve periodo l'acquisizione degli obiettivi previsti.

Per capirci con uno schema potremmo in un grafico rappresentare il curricolo con un rettangolo, dentro il cui percorso (annuale) troveranno posto i singoli moduli, all'interno dei quali ogni unità didattica o di apprendimento (monodisciplinare, pluridisciplinare con o senza compresenza, transdisciplinare) svilupperà in maniera unitaria il suo compito. Con questo intreccio modulare si mira ad attivare la mappa cognitiva degli studenti anche in vista di una revisione critica del loro modo di operare nella quotidianità. Gli studenti, fino ad ora conformati ad un insegnamento denso di contenuti monodisciplinari, con la pratica modulare sono costretti ad attivare le architetture logiche in loro possesso, modificando e migliorando la propria struttura cognitiva, passando da una conoscenza molecolare, nella quale le discipline lo intrappolavano, ad una intersezione transdisciplinare. Non si pensi però che le singole discipline debbano essere affossate, anzi, attraverso la loro coordinazione, verrà a strutturarsi un sapere concettualmente unitario, tendenzialmente omogeneo, pur nella diversità dell'articolazione specifica; le singole discipline, caratterizzandosi attorno ad un nucleo portante, fatto di concetti coerentemente legati fra loro, di ipotesi ben definite, di relazioni fundamentalmente concordanti, saranno lo spunto per attivare le competenze del giovane; la significatività del sapere non dipenderà così dai contenuti molecolari quanto dal loro maggiore o minore grado di intersezione di all'interno delle architetture logiche dove i principi, le leggi, i modelli e i paradigmi fungeranno da strumenti di misura.

DAL 'SAPERE' AL 'SAPER FARE'

Organizzare modularmente i percorsi formativi in una scuola in cui si sta attuando il riordino dei cicli significa ripensare a tutta l'architettura dell'edificio scolastico dove orari, cadenze, programmi andranno totalmente rivisitati se si vuole che i segmenti unitari, i moduli, facciano acquisire agli studenti delle precise competenze, se si vuole cioè che lo studente si sposti dal sapere al saper fare. Se nella scuola del passato le discipline viaggiavano più o meno parallele all'interno di un contenitore, più o meno storico, e gli obiettivi erano cadenzati da espressioni rette dal verbo 'sapere', e quindi legate al campo delle conoscenze, ora con lo sguardo rivolto alle competenze, la finalità si sta spostando sull'operatività, appoggiandosi così su quei verbi che coinvolgono il 'saper fare': i verbi operativi stanno sostituendo dunque i verbi conoscitivi. Uno studente, allora, in quest'ottica sarà valutato per ciò che sa fare, oltre per ciò che conosce, e solo quando avrà raggiunto le competenze richieste sarà messo in grado di attivare le sue capacità che lo faranno traghettare da un modulo all'altro. La modularità investe la scuola con una ventata di novità da far mutare alla vecchia impalcatura non solo il che cosa insegnare, ma anche il come insegnarlo e il come apprenderlo. Se il 'che cosa' insegnare è sempre stato oggetto degli standard di formazione, ed ancor lo sarà visto che sono i curricoli a determinare le competenze da valutare alla fine dell'anno scolastico, il 'come' insegnarlo, appartenendo alla progettualità modulare, modificherà la progressione dei programmi disciplinari; il 'come' apprendere infine, dipendendo dagli studenti in stretta cooperazione con i docenti, dovrà essere ripensato anche in termini di applicabilità delle conoscenze acquisite; proprio dal 'come' dipenderà il raggiungimento, più o meno veloce, del raggiungimento di crediti formativi che trasporteranno lo studente da un livello ad uno più elevato. Sorge dunque la necessità di predisporre un dossier per ogni studente, cioè una sorta di libretto personale nel quale troveranno posto tutte le competenze raggiunte; si tratta di una sorta di schedatura che chiunque porterà con sé come garanzia (ma forse anche come handicap) dei livelli conseguiti, così come peraltro avviene nella odierna Gran Bretagna.

La domanda impellente a questo punto è come mettere a nudo le competenze che si vogliono far acquisire agli studenti; a mio avviso forse conviene non progettarne in grande numero, ma averne di mira poche e tali da permettere la loro acquisizione nel più breve tempo possibile (ad esempio nel biennio) per poi consolidarle e rafforzarle in tempi più lunghi (ad esempio nel triennio). Penso cioè a delle specificità particolari quali il saper trasmigrare da un linguaggio ad un altro riuscendo a decifrare prima e a traslare poi da linguaggi legati alla immagine (i giovani sono oggi sempre più immersi in un mondo fatto di immagini e suoni) a quelli propri dei concetti, dal piano del concreto a quello della riflessione, dalla esposizione di un fatto al rinvenimento delle cause che potrebbero averlo prodotto. La flessibilità del pensiero è la fondamentale competenza che oggi il mondo contemporaneo, con la flessibilità lavorativa, richiede e tanto più una persona lo acquisirà quanto più sarà stata capace di evitare la fossilizzazione monotematica. Sono i comportamenti specifici a dimostrare quanto un soggetto abbia messo a frutto capacità e conoscenze, quanto, cioè, sia in grado di fare, ma anche come sappia farlo, utilizzando le più opportune strategie operative per la realizzazione di uno scopo. Le competenze allora sono fondamentali nel rapporto educativo e la loro acquisizione non potrà essere patrimonio di una sola disciplina; ogni ramo del sapere, coordinato in vista del conseguimento di questi comportamenti, porterà a maturazione il giovane in tanto in quanto l'azione di tutti i docenti avrà saputo essere unitaria. Si parla di competenze del tipo: saper rintracciare i problemi, farli affiorare, chiarirli, dar loro consistenza anche per l'oggi, addurre ragioni, generalizzare, identificare ed usare criteri, stabilire relazioni, operare distinzioni, ricavare inferenze, prevedere conseguenze, riconoscere l'interdipendenza tra cause ed effetti, tra mezzi e fini. Saper approcciarsi al mondo in modo problematico, senza preconetti, credo sia l'inizio di un percorso che conduce alla maturazione personale, tenendo lontani i giovani dall'appiattito mondo del conformismo. Troppo spesso il giovane resta prigioniero degli stereotipi, dei luoghi comuni, dei pregiudizi che inconsapevolmente agiscono nel suo immaginario, imprigionandolo in un giudizio spesso privo di criticità. La scuola, convogliando le sue forze, può spingerlo al riconoscimento prima e al superamento poi degli stereotipi, insegnandogli non tanto delle nozioni, quanto, attraverso queste, un modo di leggere la realtà più criticamente. Si pensi a quando, trovandosi di fronte a un dato o ad un fatto, un soggetto applica le sue categorie; se egli non ha maturato una duttilità mentale, queste possono limitare ed alterare la sua lettura del reale; tutte le discipline dunque devono essere chiamate a svolgere questo compito, dalla filosofia all'arte, dalla matematica a quelle scientifiche, dalla lingua, italiana o straniera che sia, alla storia.

Se finora la scuola ha badato più alle conoscenze o alle capacità, oggi l'attenzione va rivolta alle competenze; i tre termini, spesso usati quasi come sinonimi, contengono invece una differenza che può essere espressa chiaramente se si pensa a quali operazioni un soggetto compie di fronte ad una scelta. Innanzitutto egli dovrà sapere tutto ciò che può sul dato su cui si esplicherà la sua scelta; dovrà, cioè avere una conoscenza chiara di ciò che questo dato rappresenta 'in sé'. Dalla conoscenza del 'sé' del dato il soggetto passa poi a rapportare questo con la sua persona, passa, cioè, a problematizzarlo, facendogli prendere sfaccettature diverse chiedendosi a che cosa serva, quali finalità intrinseche esso abbia, come possa utilizzarlo, quali interferenze abbia con il suo vissuto o con la sua vita futura; ebbene, tutte queste domande porteranno il soggetto ad agire sul dato, a coglierlo non solo 'nell'in sé', ma anche nel suo rapporto con il soggetto conoscente; queste sono le competenze che, servendosi delle conoscenze, le espandono in situazioni diverse da quella contestualizzata in partenza, gli fanno inventare soluzioni alternative,

permettendogli di utilizzare in concreto ogni conoscenza pregressa; maggiore sarà la sua competenza nel creare, nel produrre nuove situazioni teoriche, maggiore sarà la possibilità di scelta che gli sarà offerta. Se nelle ore scolastiche i docenti avranno fatto crescere questo atteggiamento, invitando prima teoricamente a riflettere sui problemi poi ad applicarsi praticamente su di essi, allora lo studente sarà stato messo in grado di esprimersi concretamente attraverso quelle competenze prodotte inizialmente solo come esercizio teorico. Il tragitto che passa attraverso le conoscenze e le competenze è finalizzato però alla loro utilizzazione in una scelta responsabile alla quale una scuola educante non può non mirare; le capacità si estrinsecheranno proprio in questa fase, nella scelta che tanto più fine sarà quanto maggiore sarà stato lo sviluppo dello studente. Non si confondano però capacità con abilità; egli potrà anche essere più o meno abile in un settore (si pensi all'abilità con cui Charlot in 'Tempi moderni' avvitava i bulloni nella catena di montaggio), ma le competenze e le capacità vanno ben più in là della semplice messa in atto di queste abilità semplici; esse mirano ad allargare la visuale verso un comportamento riflesso in cui l'abilità gioca sì il suo ruolo, ma resta all'interno di una operazione meccanica espressa quasi con spontaneità; la competenza invece incide nella progettazione intenzionale di operazioni più complesse, di progettazione di situazioni e soluzioni alternative nelle quali gli errori vengono progressivamente corretti.

LE COMPETENZE DEL CURRICOLO: IL 'SAPER FARE'

Posto che in una scuola rinnovata le competenze, se si parla di trasversalità tra le discipline, devono essere considerate come ambiti che si trovano al confine tra le varie discipline, tutti i saperi, finora arroccati nella monodisciplinarietà e nell'acquisizione contenutistica, vanno rivisti e, in una rinnovata collaborazione, vanno riprogettati all'interno di uno scopo unitario. Proprio nelle competenze le discipline possono trovare quell'unità che finora non sono riuscite a esprimere; non si tratta di cercarne di numerosissime, ne bastano poche, ma quelle vanno tenute presenti nel lavoro corale di tutti i docenti. Parlo di competenze, quali:

- ricavare da un qualsiasi documento una mappa concettuale, logica, grafica, topografica ecc...;
- ordinare gerarchicamente in sequenze gli elementi di un qualsiasi documento;
- costruire degli schemi in vista dell'organizzazione di nuove produzioni;
- specificare il significato degli elementi concettuali di una comunicazione;
- dividendo le idee principali dalle secondarie;
- ricostruendo la struttura del testo secondo nessi dati;
- distinguere gli aspetti rilevanti di un testo, di un discorso, di un documento da quelli irrilevanti;
- giudicare il significato delle relazioni tra i vari elementi concettuali;
- stabilire confronti tra tesi diverse;
- produrre espansioni concettuali;
- problematizzare le forme della comunicazione;
- problematizzare il rapporto tra schemi mentali propri ed architetture altrui;
- utilizzare le categorie concettuali acquisite per esportarle in altri ambiti.

Ebbene, date queste competenze, la strutturazione del percorso che ogni docente progetterà all'interno del modulo dovrà prevedere minuziosamente ogni passaggio, esercitazioni comprese; per questo motivo non mi sembra inutile graduare gli obiettivi per tappe mettendo in primo piano gli scopi dell'azione del docente (A), in seconda battuta il lavoro degli studenti, prima riguardo alla loro comprensione (B)

poi riguardo al loro saper fare (C), di modo che la valutazione finale non sia frutto di estemporaneità, ma di un rapporto tra obiettivi programmati e loro acquisizione.

A) scopi dell'azione del docente:

La finalità è quella di far interagire gli studenti con più fattori che devono emergere dal loro incontro con un qualsivoglia documento; lo scopo è di metterli sulla via per poter affrontare anche documenti non precedentemente presi in esame, riconoscere e utilizzare categorie e concetti acquisiti con l'esercizio critico. Perciò, graduando gli scopi si potrebbero mettere in chiaro soprattutto quelli che riguardano attività come:

- collaborare con disponibilità accettando le direttive dei docenti;
- caldeggiare il dialogo con il documento scritto o grafico in modo critico anche con ripiegamenti che rimandino al proprio vissuto;
- rafforzare l'abitudine al dialogo con il prossimo e al rispettoso confronto delle idee;
- promuovere l'esperienza a confilosophare, inteso come dialogo all'interno del gruppo classe;
- favorire lo stile di lavoro cooperativo, di comunicazione razionale.
- educare alla chiarezza e al rigore concettuale;
- espandere le capacità analitiche;
- incrementare le capacità sintetico-critiche;
- potenziare l'atteggiamento critico e autocritico;
- favorire la riflessione critica sulla pluralità di posizioni che possono essere assunte in diversi ambiti;
- rendere consapevoli delle implicazioni che comportano le architetture logiche in una qualsiasi argomentazione;
- far acquisire consapevolezza del nesso esistente tra la dimensione conoscitiva-teorica e quella esperienziale-pratica;

B) il lavoro degli studenti riguardo alla loro comprensione:

Per qualsiasi documento scritto o iconico:

- acquisire informazioni in modo indipendente dal docente;
- intuire e stabilire dei rapporti culturalmente validi con la disciplina; di distinguere, tra i vari contenuti, il sostanziale dal superfluo;
- individuare le risposte in base agli interrogativi-guida del docente;
- individuare e riconoscere i diversi modelli del linguaggio;
- precisare i presupposti stilistici;
- individuare la tipologia di un testo;
- cogliere l'interconnessione tra forma e contenuto, tra ciò con cui si esprime e ciò che viene espresso;
- "leggere" un testo riconoscendo le strutture che lo reggono, il lessico specifico e i concetti-chiave;
- inquadrare le diverse architetture logico espressive che regolano i discorsi
- desumere gli scopi che hanno mosso l'autore nell'affrontare la sua produzione;
- acquisizione di un atteggiamento critico nei confronti dei diversi modelli linguistici-iconici;

Per un documento scritto:

- individuare la funzione della punteggiatura e dei connettivi;
- cogliere le differenze semantiche;
- controllare la coerenza dei concetti-chiave e delle relazioni logiche;

- verificare se le argomentazioni rispetto alla tesi siano o no pertinenti;
- individuare i vari tipi di argomentazione utilizzati dagli autori;
- individuare le strategie a sostegno delle tesi;
- distinguere le tesi argomentate da quelle solo enunciate;
- accertare se la conclusione sia coerente;
- elaborare applicazioni possibili nella quotidianità;

C) il lavoro degli studenti riguardo al loro saper fare:

- scomporre un testo nella sua struttura;
- enucleare le idee centrali;
- valutare l'uso dei diversi registri sia linguistici sia grafici;
- ricostruire la strategia seguita dall'autore;
- esporre nel modo più conciso la tesi sostenuta in un brano;
- confrontare i diversi contesti e le diverse discipline, cogliendo analogie e differenze
- utilizzare modelli alternativi;
- utilizzare le conoscenze acquisite sia per un lavoro di gruppo sia per uno individuale;
- elaborare informazioni in modo indipendente dal docente;
- riconoscere in altri testi esempi concreti di categorie;
- utilizzare delle strutture (concetti, teorie, ...) connesse con la trattazione di un tema dato;
- utilizzare le architetture logiche per trarne stimoli in vista di un'analisi del proprio vissuto;
- adattare a sé l'impianto concettuale studiato.
- problematizzare la propria concezione (se ne hanno una o assumerne una) in modo critico;
- risolvere problemi mossi da un documento, sulla base delle indicazioni-limite fornite dall'insegnante;
- confrontare testi, documenti ecc... di autori diversi, sulla base delle indicazioni problematizzanti fornite dall'insegnante.

COME PROGETTARE UN MODULO - ATTUAZIONE PRATICA

In una scuola rinnovata la programmazione va progettata in sede collegiale, dal Collegio dei docenti prima, dai singoli docenti riuniti per materia o per materie affini poi, quindi dai vari Consigli di classe; posti infatti finalità e obiettivi generali del curriculum, nonché la descrizione delle competenze richieste, il Collegio potrà stabilire le cadenze annuali in cui il curriculum potrà essere suddiviso; entro queste cadenze i vari Consigli di classe situeranno i loro moduli. I moduli, scanditi da sezioni temporali (dai due ai tre mesi al massimo), cercando di sviluppare negli studenti le competenze proprie del curriculum, dovranno presentare minuziosamente tutto ciò che serve alla loro realizzazione, documenti, esercitazioni, verifiche ecc..., giungendo addirittura a pianificare le singole ore di lavoro effettivo, da determinarsi anticipatamente di modo che i moduli non abbiano code che vadano al di là del tempo previsto per la loro trattazione. All'interno di detto modulo troveranno posto le unità didattiche, da assegnarsi ai singoli docenti, perché facciano acquisire, attraverso i contenuti, quelle competenze previste dal curriculum. Le unità didattiche o di apprendimento, finalizzate tutte al raggiungimento dello stesso scopo, destrutturando il modulo, si connetteranno non tanto in base ad un criterio di interdisciplinarietà, ma trasversalmente. Qui entrano in gioco le competenze specialistiche di ciascun docente che, attraverso i contenuti della sua disciplina,

dovrà stimolare quanto più rapidamente possibile l'emergenza di reticolati logici, di griglie mentali, di strutture ed architetture della mente. Le esercitazioni, che potranno andare dalla manipolazione di documenti testuali alla emergenza di mappe concettuali, dall'utilizzo alla costruzione di ipertesti, dalla riflessione sul materiale filmico alla produzione di progetti, mutano il loro scopo perché mentre nella scuola delle conoscenze erano finalizzate alla valutazione di quanto lo studente sapeva, nella scuola delle competenze diventano un aiuto per il raggiungimento del suo saper fare.

L'insegnamento per moduli è ancora una scommessa, tanto più valida nei risultati quanto più sarà concordata nella sua progettazione, molto più rigorosa di quanto non fosse richiesta in una scuola retta da programmi monodisciplinari; è una scommessa che bisogna vincere con un grande lavoro d'équipe, fatto di continui scambi. Se si vorrà produrre in maniera incisiva un insegnamento modulare occorrerà perder molto tempo nella sua progettazione perché, a partire dalla pianificazione degli strumenti adatti per conoscere i prerequisiti in possesso degli studenti, passando poi alla descrizione minuziosa degli obiettivi cognitivi e delle abilità da muovere, delle competenze da far acquisire, i tempi di programmazione si allungano; se poi si vuole che gli studenti partecipino attivamente alla loro crescita, occorrerà prevedere anche la mobilitazione del loro interesse, creando in loro quel senso di stupore per le cose non conosciute che li avviino a superare l'apatia nella quale spesso la scuola li ha spinti, li sollecitino a scoprire quella dissonanza tra strumentazione concettuale posseduta e attrezzatura mentale da arricchire. A questo punto i contenuti, suddivisi nel tempo scolastico, corroborati dalle esercitazioni in itinere (per una autovalutazione) e dalle prove finali (più o meno oggettiv⁵, strutturate o semistrutturate⁶ irrobustiranno il percorso, preventivando addirittura le attività, individuali o collettive che siano, adatte allo svolgimento del programma o ad un suo consolidamento, sia come rinforzo sia come recupero.

L'insegnante che, come Cincinnato, curava il suo podere sta lasciando il posto oggi al 'gruppo', all'équipe, alla collegialità nella quale la compenetrazione delle conoscenze produrrà cultura intrecciata fatta non più di saperi atomizzati ma da reticoli di conoscenze tra loro compenetranti, produttrice di formazione continua, anzi di autoformazione che movimenterà un sempre rinnovato aggiornamento dei repertori di conoscenza posseduti. È finita l'era in cui il docente si muoveva solitario lungo i meandri del proprio sapere; ora deve accettare di mettersi in gioco nella revisione critica dei suoi saperi che dovranno agganciarsi con quelli dei suoi colleghi in un movimento di incastri tale da incidere anche nella sua didattica. Come si può intuire la visione che si presenta all'insegnante che si affaccia oggi per la prima volta alla finestra della scuola italiana per guardarci dentro è abbastanza diversa da quella che egli stesso ha frequentato; l'ottica con cui ci si appresta ad affrontare il nuovo corso è radicalmente mutata; occorre ora che gli stessi docenti siano posti nella condizione di trasformarsi anche perché la programmazione, che nelle scuole sperimentali ha dimostrato essere il punto focale dell'attività didattica, richiede tempi di riflessione e modi di organizzazione che oltrepassano di gran lunga le classiche diciotto ore in cui, ad un occhio superficiale, sembra essere circoscritta l'attività docente.

⁵ Cioè tali di modo che lo studente scelga una tra quelle offerte dal docente.

⁶ Cioè tali da presentare solo domande la cui risposta breve sia elaborata dagli studenti.