

# ***e-philosophy. Gli ambienti di apprendimento on line nella didattica della filosofia***

di Giorgio Giacometti

docente di filosofia a tempo indeterminato  
supervisore SSIS Udine (Lettere)  
istituto di servizio: l'I.T.I. "Malignani" di Udine (liceo scientifico-tecnologico)

## **Introduzione**

Il progetto *e-philosophy, Gli ambienti di apprendimento on line nella didattica della filosofia*, iniziato, nel primo quadrimestre dell'a.s. 2004-05, in tre classi quarte dell'indirizzo di liceo scientifico-tecnologico dell'I.T.I. "Malignani" di Udine, e proseguito con altre classi negli anni successivi, è stato riconosciuto come *best practice* dall'INDIRE ed è attualmente finanziato dalla Regione Friuli Venezia Giulia. Il progetto, avviato grazie anche ai suggerimenti del professor Piergiuseppe Rossi (allora docente dell'Università di Udine, oggi di quella di Macerata), ha inteso ibridare l'innovazione nella *didattica della filosofia* con il ricorso alle *nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC)* ed è stato realizzato seguendo le indicazioni della più aggiornata ricerca didattico-metodologica in entrambi i settori.

Per quanto riguarda la didattica della filosofia, presupposto del progetto è stata la sempre più diffusa consapevolezza tra gli addetti ai lavori di un'indifferibile esigenza, ossia quella di passare dalla presentazione manualistica della semplice storia della filosofia - attraverso le forme intermedie della *filosofia per problemi* e del *metodo ermeneutico* - verso un vero e proprio esercizio *maieutico* (o socratico) da realizzare con gli allievi (dall'insegnare la *storia della filosofia* all'insegnare a *filosofare*).

Questa esigenza appare oggi rinforzata e ribadita dalla diffusione crescente, dentro e fuori della scuola, delle cosiddette *pratiche filosofiche*. Un esempio di pratica filosofica, al di fuori dello "specifico disciplinare", è fornito dalla *Philosophy for Children*, attività che può ben essere proposta da qualsiasi docente, anche non di filosofia, appartenente a qualsiasi ordine e grado di scuola, purché adeguatamente formato. Altre forme di pratica filosofica, esercitate per lo più al di là delle stesse "mura" scolastiche, possono essere considerate: il *seminario* di pratica, il *laboratorio filosofico*, la *consulenza* individuale.

L'origine di queste pratiche può essere fatta risalire all'esperienza della *Philosophische Praxis*, nata in Germania negli anni Ottanta del secolo scorso ad opera soprattutto di Gerd Achenbach e diffusasi presto in diversi Paesi europei e negli Stati Uniti. Facendosi portatrici di una concezione che assume i problemi delle persone come spie di un desiderio più profondo di *conoscenza di sé*, queste pratiche ne fanno l'occasione per un libero e responsabile esercizio di ricerca e di *orientamento*. Soprattutto attraverso l'analisi attenta e rispettosa dei significati delle parole e dei discorsi con cui i partecipanti cercano di esprimere la propria *visione del mondo*, se ne ricercano presupposti e implicazioni, se ne sviscerano le nascoste aporie, se ne mette in luce il "non detto", se ne valorizza la ricchezza semantica ed esistenziale, attraverso un procedimento rigoroso di messa in questione critica e autocritica. In questa libera attività ci si prende tutto il *tempo* di cui si ha bisogno (*scholé*, da cui deriva la stessa parola "scuola") senza l'ansia di dover perseguire questo o quell'"obiettivo" assegnato per dovervi misurare la propria efficienza. E, tuttavia, per la naturale *serendipity* che contraddistingue questo modo di procedere, spesso si trova quella soluzione a cui non si sarebbe mai pensato.

Ricerca didattica ed esperienza sul campo suggeriscono, tuttavia, come il trasferimento in ambiente scolastico di queste forme di esercizio filosofico, il cui valore formativo ed educativo non ha – si suppone – bisogno di essere rimarcato, possa porre più di un problema: la numerosità degli allievi rende spesso difficile personalizzare il dialogo filosofico; la cronica mancanza di tempo impedisce di sviluppare adeguatamente il punto di vista di ciascuno; soprattutto: la pervasività di una logica

ispirata alle nozioni di “produttività” e “valutazione” falsifica o, almeno, distorce i contributi di tutti.

Ecco, allora, come proprio il ricorso oculato alle *nuove tecnologie della comunicazione* possa ovviare, almeno in parte, a questi problemi.

In primo luogo l'uso di queste tecnologie può servire, come suggerisce la ricerca didattica del settore, a rendere più significativi gli apprendimenti e a meglio individualizzare l'insegnamento. In secondo luogo, speciali ambienti di apprendimento, dotati di opportuni *tools* telematici (come il *web forum* e il *blog*) e di un repertorio di materiali di consultazione, possono promuovere competenze di rilevanza specificamente filosofica, quali la competenza argomentativa, la competenza ermeneutica, la competenza critica. Infine, quando le nuove tecnologie sono adoperate per realizzare un vero e proprio *laboratorio* di filosofia, esse possono ambire non soltanto a promuovere negli allievi competenze di alto livello, personalizzando il dialogo educativo, ma anche a rimotivarli, a *orientarli*, a restituire *sensò* ai loro apprendimenti e, nei casi migliori, alla loro vita.

Da questa serie di considerazioni e suggestioni è nata, dunque, l'idea del progetto *e-philosophy*.

### **La ricerca-azione durante la prima sperimentazione del progetto**

Concretamente agli allievi di due delle tre classi coinvolte durante l'esperienza pilota (l'altra classe fungeva da classe di confronto) si è chiesto di “postare” periodicamente un certo numero di interventi in un *web forum* e, successivamente, nel proprio *blog* personale. Gli interventi degli studenti dovevano essere finalizzati a discutere con il docente e con i compagni non solo e non tanto i problemi filosofici via via incontrati durante lo studio degli autori, ma anche e soprattutto quelli sorti spontaneamente dal confronto reciproco.

Va precisato che questi allievi erano abituati fin dagli anni precedenti a un uso meno specifico (e del tutto facoltativo) della rete, consistente nello svolgere attività equivalenti a quelle realizzabili normalmente attraverso strumenti cartacei: ossia leggere testi filosofici *on line* e riempire i campi di testo di moduli elettronici per l'analisi testuale. Nel progetto *e-philosophy*, tuttavia, il repertorio *on line* di materiali di consultazione e i moduli per l'analisi testuale sono stati integrati con i veri e propri *tools* telematici (*web forum* e *blog*).

La *ricerca-azione* è stata condotta sulla base di un paradigma essenzialmente ermeneutico, negoziale e conversazionale. Ciò che si è avuto soprattutto di mira è stata la *coerenza* tra tutti gli elementi in gioco (laddove all'interno di un paradigma di tipo neopositivistico ciò che consentirebbe di parlare di *validazione* di un risultato sarebbe la sua *verità* o la sua *verisimilitudine* secondo qualche criterio esterno o assegnato). Il che non ha escluso la decisiva forma di controllo consistente nella possibilità di discutere con esperti “terzi” (*co-valutazione*) i risultati prodotti. Sotto quest'ultimo profilo un vantaggio fondamentale offerto dalle nuove tecnologie è stato rappresentato dal fatto che esse hanno consentito di *documentare* analiticamente processo e prodotto didattico. Tale documentazione, così come una più puntuale analisi dei risultati della ricerca e delle tecniche di valutazione adottate, è consultabile all'indirizzo web:

<http://www.platon.it/Progetti/ephilosophy/ephilosophy.htm>.

### **Conclusioni**

I risultati del progetto originario sono stati più che soddisfacenti, ma, soprattutto, forieri di utili suggerimenti per possibili espansioni e sviluppi, in gran parte sperimentati nelle successive realizzazioni del progetto.

Per quanto riguarda lo specifico apporto dei singoli *tools* telematici, anche il semplice uso minimale della rete, come *repertorio* di materiali culturali (ivi compresa la traccia progressiva delle lezioni o *diario di bordo*) e come luogo per l'esecuzione di esercizi di comprensione, si è rivelato più fecondo del previsto. Tale (apparentemente “banale”) modalità di utilizzazione, infatti, a) ha

consentito, anche agli allievi assenti, di *seguire*, da casa. L'attività *in progress*; b) ha permesso di *documentare* sia il processo sia il prodotto didattico a beneficio di terzi (genitori, colleghi, dirigenza, territorio ecc.); soprattutto: c) ha favorito, grazie alla loro localizzazione in un unico ambiente di apprendimento, la fondamentale *integrazione* tra le attività tradizionali di tipo principalmente ermeneutico e la vera e propria discussione *on line*.

Dal canto loro il *web forum* e i *blog*, gli strumenti chiave del progetto, permettendo agli allievi, sempre di nuovo, di *rileggere* i propri interventi e quelli altrui, hanno rafforzato le *competenze argomentative* più di quanto non abbiano fatto, ad esempio, le normali discussioni svolte in aula dalla classe di confronto.

Rischi da prendere in considerazione, come è facile immaginare, restano quelli di una possibile *deriva ludica* dell'interazione *on line* e dell'apertura di fili di discussione *non pertinenti*.

Dall'analisi delle produzioni *on line* degli allievi sono emerse, poi, indicazioni interessanti sui loro *stili di ragionamento*, a prescindere da considerazioni strettamente valutative: nel definire una nozione, ad esempio, sono state spesso messe in gioco *componenti soggettive ed emotive*; nell'argomentare una tesi un ruolo importante ha sovente assolto il *senso comune*; si è giustapposta spesso la logica del *primo ordine* (linguaggio) a quella del *secondo ordine* (metalinguaggio); si è fatto un discreto uso sia retorico, sia filosofico (spesso indistinguibilmente) del *ragionamento per assurdo*; talvolta la conclusioni sono state il prodotto di *precipitazione*; in qualche caso la forte spinta a sostenere una certa tesi ha generato involontarie contraddizioni o *effetti controproducenti*; in altri casi si è registrato un *ragionamento* di tipo *critico-decostruttivo* nei riguardi della *motivazione inconfessabile* che supportava una determinata tesi; oltre alla tesi dell'autore o del compagno è stata spesso richiamata, in modo esplicito o implicito, ma per lo più pertinente, anche la sua *argomentazione*; in mancanza di accordo con un autore o con un compagno, sulla vera e propria *confutazione* (argomentata), ha prevalso, in genere, la semplice *negazione*; l'interrogazione sulla consistenza di determinate tesi è stata spesso giocata, abbastanza scopertamente, come *domanda retorica*, dunque come *argomentazione occulta*.

Un risultato positivo raggiunto è stato senz'altro il fatto di *rimotivare gli allievi* allo studio dei "contenuti" culturali e di esercitarli "dialetticamente". In particolare gli allievi hanno dimostrato di apprezzare molto l'approccio *per problemi*, rispetto a quello storico.

Un limite del progetto pilota è stato rappresentato dal fatto che diversi allievi hanno confuso la filosofia come *ricerca* della verità con la *difesa* retorica della propria tesi. Le *competenze critiche e argomentative*, in altri termini, sono state sviluppate, mediamente, senz'altro più della *disponibilità autocritica* a mettere in discussione i propri assunti di partenza.

Questi limiti, tuttavia, sono stati in gran parte superati nelle successive implementazioni del progetto. L'incremento dell'uso dell'*e-mail* e l'assegnazione di un ruolo di mediazione sempre più significativo al docente (sorta di vero e proprio "consulente filosofico" *ad hoc*), sollecitando delicatamente l'intero vissuto personale di ciascun allievo, ha fatto sì che quasi tutti gli allievi iniziassero una vera e propria problematizzazione dei propri assunti, ossia un genuino "esercizio autocritico" e di "conoscenza di sé", in funzione auto-orientativa.

Certo, rispetto a una pratica filosofica "pura", il progetto si distingue per il contesto scolastico in cui viene, ancor oggi, riproposto, che non può che essere caratterizzato da quella che possiamo definire una *captive audience*: gli allievi non sono mai del tutto *liberi* di aderire o non aderire alla pratica, anche se essa è stata presentata come facoltativa. Sebbene, infatti, la motivazione scaturente dal desiderio di esplicitare la propria visione delle cose appaia sempre dominante (come è risultato anche dai questionari somministrati agli allievi), non si può escludere del tutto che, almeno su certi studenti, eserciti una qualche influenza il desiderio di "fare una buona impressione" sul docente, per quanto costui si astenga programmaticamente dal dare una valutazione *diretta* dei loro prodotti testuali.

Per queste ragioni alle pratiche filosofiche *on line* di tipo collettivo, in cui gli allievi sono guidati e, soprattutto, valutati (anche se solo per le loro prestazioni, non certo per le loro opinioni) dal proprio docente, è stato affiancato uno *sportello di consulenza filosofica individuale*, per ragionare intorno ai temi più personali e sensibili, al di fuori di ogni logica di tipo valutativo.

## Bibliografia

- Achenbach Gerd B., *La consulenza filosofica. La filosofia come opportunità per la vita*, tr. it. Milano, Apogeo, 2004.
- Antiseri D., *Il mestiere del filosofo. Didattica della filosofia*, Roma, Armando, 1977.
- Baldacci M., *Metodologia della ricerca pedagogica*, Milano, Bruno Mondadori, 2001.
- Bianco F., *Insegnamento della filosofia: metodo 'storico' e metodo 'zetetico'*, in "Paradigmi", 1990, 23.
- Bonelli C., Piazzini F., Rosso E., *Fare e insegnare filosofia*, Bologna 2002.
- Calvani A. e Rotta M. (1999), *Comunicazione e apprendimento in rete. Didattica costruttivistica in rete*, Trento, Edizioni Centro Studi Erickson (Guide per l'Educazione), 1999.
- Cambi F., *Saperi e competenze*, Roma-Bari, Laterza, 2004.
- Giacometti G., *Il laboratorio filosofico. Per un impiego "normale" del computer nella didattica della filosofia*, in "Insegnare filosofia", n. 2, anno V, feb. 2001, pp. 10-14.
- Giacometti G., *Consulenza filosofica come professione*, in "Phronesis" n. 7, anno IV, 2006, pp. 37-99.
- Levy P., *L'intelligenza collettiva*, Milano, Feltrinelli, 1996.
- Longo G. P., *Il nuovo Golem. Come il computer cambia la nostra cultura*, Roma-Bari, Laterza, 1998.
- Lumbelli L., *Qualità e quantità nella ricerca empirica in pedagogia*, in Becchi E., Vertecchi B. (a cura di), *Manuale critico della sperimentazione e della ricerca educativa*, Milano, Franco Angeli, 1986, pp. 101-133.
- Pollastri N., *Il pensiero e la vita. Guida alla consulenza e alle pratiche filosofiche*, Milano, Apogeo, 2004.
- Pourtois J.P., *La ricerca-azione in pedagogia*, in Becchi E., Vertecchi B. (a cura di), *Manuale critico della sperimentazione e della ricerca educativa*, Milano, Franco Angeli, 1986, pp. 134-155.
- Rossi P. G., *Dal testo alla rete*, Napoli, Tecnodid, 2000.
- Rovatti P. A., *La filosofia può curare? La consulenza filosofica in questione*, Milano, Raffaello Cortina, 2006.
- Santi M., *Ragionare con il discorso. Il pensiero argomentativo nelle discussioni in classe*, Firenze, La Nuova Italia, 1995.
- Schön D.A., *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale* (1983), tr. it. Bari, Dedalo, 1993.
- Silverman, D., *Come fare ricerca qualitativa*. tr. it. Roma, Carocci, 2002.
- Trentin G., *Insegnare ed apprendere in rete*, Bologna, Zanichelli, 1998.