

L'individualizzazione e la personalizzazione

Una delle problematiche maggiormente discusse nell'odierno dibattito scolastico è quella dell'individualizzazione.

Per dare una prima definizione dell'individualizzazione la si può riferire al grado di adeguatezza dell'istruzione scolastica alle caratteristiche degli studenti, alla misura in cui ognuno di loro viene messo nelle condizioni di poter acquisire le competenze curricolari.

Circa questa idea formativa sussiste però una notevole confusione, per cui è opportuno cercare di chiarirne meglio il concetto, distinguendone un livello pedagogico, più ampio e generale, e un livello didattico, più delimitato e specifico.

Al livello pedagogico, l'idea dell'individualizzazione costituisce un criterio-regolativo generale dell'educazione: un principio formativo che esige attenzione alle differenze della persona nella pluralità delle sue dimensioni individuali (cognitive e affettive) e sociali (l'ambiente familiare e il contesto socio-culturale). In altre parole, a questo livello si richiede una preoccupazione pedagogica costante per il soggetto in formazione, senza che ciò implichi necessariamente azioni formative specifiche e concrete. Si tratta di adottare un requisito che ogni azione formativa deve soddisfare: l'essere stata concepita in funzione delle caratteristiche dell'alunno.

Al livello didattico l'idea dell'individualizzazione indica invece l'adattamento dell'insegnamento alle caratteristiche individuali dei discenti, attraverso precise e concrete modalità d'insegnamento. In altri termini, in questo caso, tale concetto denota un ambito circoscritto di strategie didattiche. A proposito di queste ultime, occorre compiere una ulteriore distinzione tra "**individualizzazione**" in senso stretto e quella che proponiamo di chiamare "**personalizzazione**".

L' "**individualizzazione**" in senso stretto si riferisce alle strategie didattiche che mirano ad assicurare a tutti gli studenti il raggiungimento delle competenze fondamentali del curricolo, attraverso una diversificazione dei percorsi di insegnamento.

La "**personalizzazione**" indica invece le strategie didattiche finalizzate a garantire ad ogni studente una propria forma di eccellenza cognitiva, attraverso possibilità elettive di coltivare le proprie potenzialità intellettive.

In altre parole, l'individualizzazione ha lo scopo di far sì che certi traguardi siano raggiunti da tutti, la personalizzazione è finalizzata a far sì che ognuno sviluppi propri personali talenti; nella prima gli obiettivi sono comuni per tutti, nella seconda l'obiettivo è diverso per ciascuno.

Esaminiamo questi due ambiti strategici, che ovviamente vanno visti come complementari. Partiamo con l'individualizzazione in senso stretto. Questa è legata all'adattamento dell'insegnamento alle caratteristiche cognitive individuali degli alunni: ai loro codici linguistici, ai loro prerequisiti di partenza, ai loro stili cognitivi, ai loro ritmi d'apprendimento. L'assimilabilità della proposta didattica ha, infatti, diverse dimensioni (il linguaggio dell'insegnamento, la sequenza dei contenuti, le loro modalità di presentazione, i tempi concessi) e soltanto se essa è realizzata in modo globale, l'apprendimento ha buone probabilità di verificarsi in tempi ragionevoli. Quando questa compatibilità globale della proposta didattica si verifica, la realizzazione dell'apprendimento è possibile e di principio è solo una questione di tempo, perciò gli altri ingredienti didattici che occorrono sono quello di concedere all'alunno il tempo necessario e quello di motivarlo ad utilizzarlo.

Veniamo adesso al versante metodologico dell'individualizzazione. A questo proposito si deve segnalare un ricorrente malinteso, indotto, con ogni probabilità, dal termine stesso.

Il termine individualizzazione designa, infatti, un processo il cui tipo logico è quello della situazione didattica che vede un precettore lavorare con un discente. L'aver utilizzato tale termine per una situazione di insegnamento collettivo, che vede un docente lavorare con un gruppo-classe ha indubbiamente il valore di porre come ideale dell'insegnamento l'adattamento che riesce a realizzare un precettore rispetto al proprio discente, ma ciò può anche causare confusioni indotte dal non tenere conto del differente tipo logico delle due forme di adattamento realizzabili nelle due diverse situazioni.

Com'è noto, il *mastery learning*, il modello maggiormente formalizzato di individualizzazione, prevede una procedura che articola lo svolgimento di ogni Unità didattica (Ud) in alcune fasi fondamentali:

- un segmento iniziale d'istruzione, nel corso del quale il docente espone e spiega i contenuti dell'Ud, fa svolgere esercizi allo studente, gli assegna compiti di studio ecc.
- una valutazione formativa, intermedia allo svolgimento dell'Ud, volta a controllare l'andamento dell'apprendimento nel gruppo-classe e ad individuare le lacune più diffuse e gli alunni in difficoltà;
- un segmento di recupero attraverso il quale, concedendo ulteriori tempi di apprendimento e diversificando l'approccio didattico, si cerca di colmare le lacune riscontrate e di fornire aiuto agli alunni che le manifestano;
- una valutazione sommativa, terminale per l'Ud, attraverso la quale si controlla l'efficacia delle attività di recupero e si traccia un bilancio complessivo del profitto individuale e di gruppo.

Secondo Bloom, attuare questa procedura significa simulare in una situazione collettiva quello che fa un buon precettore in una situazione uno a uno, ma non si deve perdere di vista che vi sono comunque differenze rilevanti tra il precettorato individuale e la sua simulazione collettiva. Infatti, in un caso l'unità di adattamento dell'insegnamento è rappresentato da un singolo individuo, nell'altro tale unità consiste nel gruppo-classe. In altri termini, nel caso dell'insegnamento collettivo, verosimilmente l'adattamento dell'insegnamento non può riguardare, se non in misura ridotta, i singoli alunni della classe, riferendosi prevalentemente al gruppo-classe. Questo vuol dire che se adattare l'insegnamento alle caratteristiche del gruppo-classe significa cercare di formulare una proposta didattica globalmente compatibile per l'insieme di questo sistema, non è però detto, anzi è del tutto improbabile, che ciò che è ragionevolmente adattivo a livello di sistema lo sia in maniera ottimale anche per tutti i singoli membri che fanno parte di questo.

Perciò, mentre il precettore formula il compito ad usum delphini, quasi sicuramente in una situazione di insegnamento collettivo l'adeguatezza di una proposta didattica in rapporto ad ogni singolo alunno sarà soltanto parziale, il che richiederà ad ognuno di loro un concomitante sforzo di adattamento. Uno sforzo di questo genere è indubbiamente positivo (stimola la flessibilità mentale), l'importante è che la proposta didattica sia globalmente compatibile, ossia che gli adattamenti richiesti agli alunni siano complessivamente alla loro portata. Ma, ovviamente, neppure questo può essere garantito con certezza per tutti i membri del gruppo, perciò, è necessario che, così come avviene a livello del precettorato, anche a livello collettivo l'individualizzazione preveda un dispositivo di regolazione e di correzione della proposta didattica (che consiste essenzialmente nel binomio: valutazione formativa e recupero).

Concludendo, si può asserire che a livello di insegnamento nel gruppo classe, l'uso del termine "individualizzazione" rappresenta a rigore una forma di idealizzazione pedagogica della reale dinamica dell'insegnamento, il che, una volta che si è consapevoli di ciò, non costituisce una mistificazione, anzi è un modo per porre il limite di tensione ideale verso il quale deve tendere la prassi didattica. Basta ricordare che a livello di insegnamento di gruppo il processo di insegnamento che definiamo individualizzato presenta una logica differente da quella propria del precettorato. D'altra parte, poiché ogni livello dell'individualizzazione ha potenzialità sue proprie, l'ideale è quello di combinare in varie possibili maniere diversi livelli di intervento individualizzato: a livello di gruppo-classe, a livello di sottogruppi della medesima classe, a livello di gruppi omogenei tra classi diverse, a livello di piccoli gruppi, e, sebbene questo sia meno facile da realizzare, anche a livello di precettorato individuale.

Veniamo adesso alla "**personalizzazione**". Come si è detto, con questo termine ci riferiamo a quelle strategie didattiche che mirano a dare l'opportunità ad ogni alunno di sviluppare le proprie potenzialità intellettive, attraverso possibilità elettive di coltivare le proprie aree di eccellenza. Occorre però chiarire la particolare accezione con cui usiamo quest'ultimo termine. Se si adotta una concezione pluralista dell'intelligenza, nel quadro della quale le differenze individuali siano considerate soprattutto sotto il profilo qualitativo (diversità del genere di intelligenza, piuttosto che della sua quantità), per poter affermare che un certo tipo di abilità rappresenta la forma di eccellenza cognitiva di un certo alunno, non è necessario che egli la possieda in misura fortemente maggiore della media degli altri soggetti; è sufficiente che egli l'abbia sviluppata in modo maggiormente spiccato rispetto alle altre sue capacità, che rappresenti il suo punto di forza.

Aiutare ogni studente a sviluppare una propria forma di talento è probabilmente un obiettivo altrettanto importante di quello di garantire a tutti la padronanza delle competenze fondamentali.

Diamo il nome di "personalizzazione" alle strategie attraverso le quali si può favorire la coltivazione del talento così inteso, dei punti di forza e delle preferenze di ogni studente.

Si tratta adesso di affrontare sommariamente il problema delle condizioni di possibilità di una personalizzazione dell'insegnamento. Questa sembra richiedere almeno quattro condizioni, tra loro connesse: il pluralismo dei percorsi formativi, la possibilità di scelta da parte dell'alunno, un certo grado di consapevolezza circa il proprio profilo di abilità, la realizzazione di un adeguato contesto didattico.

Per quanto riguarda il pluralismo dei percorsi formativi, è opportuno ribadire che non si tratta di itinerari alternativi che conducono alla medesima meta (il caso dell'individualizzazione), ma di piste indirizzate verso destinazioni differenti, mirate a formare persone con profili cognitivi diversi le une dalle altre. Un'altra condizione è costituita dal fatto che l'alunno disponga di una vera possibilità di scelta del percorso che ritiene a sé più congeniale. Affinché questo genere di situazione sia autentica, affinché la scelta sia vera scelta, nel senso responsabile del termine, occorre però che l'alunno sia equipaggiato con un certo grado di consapevolezza circa le proprie inclinazioni. Questo significa non solo che egli deve essere cosciente del profilo delle proprie propensioni, ma anche che nell'ambito di queste deve diventare progressivamente capace di distinguere tra "preferenze" e "attitudini" vere e proprie. Per altro, non ci si può illudere che queste forme di consapevolezza possano maturare al di fuori del quadro dell'esercizio della scelta e preliminarmente ad essa. Infine, lo sviluppo del talento può essere ottimizzato se l'alunno fruisce di supporti didattici adeguati. Infatti, può non essere sufficiente dare occasioni di esercizio del talento personale, è preferibile accompagnare queste occasioni con adeguate forme di insegnamento, in quanto, anche se il talento non può essere "trasmesso" dal docente al discente,

si possono creare le condizioni favorevoli allo suo sviluppo attraverso forme di intervento didattico dell'insegnante.

Allo scopo di realizzare tali condizioni, si possono tenere presenti alcuni principi pedagogici e didattici che descriveremo sommariamente limitandoli a tre: il principio delle opzioni, quello dell'auto-orientamento e quello della valutazione critica. Tali principi, oltre a presentare un certo grado di interconnessione, sono legati in maniera più sensibile ora alla realizzazione di una condizione ora dell'altra, anche se non secondo un rapporto di corrispondenza uno-a-uno.

Il principio delle opzioni, formulato inizialmente da Claparède, è finalizzato a realizzare congiuntamente la condizione della pluralità dei percorsi e quella della possibilità di scelta da parte dell'alunno. L'idea di fondo di Claparède è quella di restringere le ore di frequenza scolastica dedicate al cosiddetto "programma minimo", ossia al nucleo del curriculum che deve essere comune al tragitto formativo di ogni studente. Le ore così rese disponibili devono essere dedicate a "corsi" complementari o speciali da scegliere liberamente da parte dello studente fra quelli attivati dalla scuola, cosicché ognuno abbia modo di ritagliarsi un curriculum personalizzato. Generalizzando questo principio, si può ipotizzare di ridurre a più livelli organizzativi ciò che è comune ed obbligatorio per tutti gli alunni, in modo da inserire molteplici forme di attività di tipo opzionale (corsi, laboratori ecc.).

Il principio dell'auto-orientamento è finalizzato a realizzare congiuntamente la condizione della scelta e quella della autoconsapevolezza. Lo studente non deve soltanto avere la possibilità di scegliere, dovrebbe anche sviluppare gradualmente la capacità di scegliere, ossia dovrebbe imparare progressivamente ad orientarsi in modo autenticamente autonomo tra le diverse possibili alternative. Questo genere di capacità è legata ad almeno due fattori: da un lato la progressiva consapevolezza dei propri punti di forza e dei propri punti di debolezza; dall'altro la consuetudine con la valutazione delle diverse alternative rispetto alle proprie inclinazioni. Comunque, questa capacità ed i suoi fattori possono essere coltivati soltanto attraverso la pratica stessa della scelta.

Il principio della valutazione critica è finalizzato a realizzare la condizione dell'autoconsapevolezza e concorre ad assicurare un adeguato sostegno didattico all'alunno. Per raggiungere questi scopi, nell'ambito dello sviluppo del talento, la valutazione dovrebbe essere praticata in maniera diversa dalla mera "classificazione" del livello di apprendimento (sufficiente, buono ecc.). Essa dovrebbe assumere la forma di un articolato giudizio critico, strutturato in rapporto ai criteri interni al campo culturale di attività, così da rendere consapevole l'allievo di tali criteri e da guidarlo ad operare tenendo conto di essi. In questo modo il discente, acquisendo una progressiva consapevolezza di questi criteri, potrebbe, negli anni, sviluppare una certa capacità di autovalutazione e diventare così cosciente dei propri punti forti e dei propri punti deboli relativamente al campo in questione

Concludendo, si deve precisare che le procedure che si possono utilizzare per concretizzare la personalizzazione dei percorsi formativi, quali: i Progetti didattici, i Laboratori e i Crediti didattici, non la garantiscono di per sé. Piuttosto, esse rappresentano contesti didattici particolarmente adeguati per l'attuazione dei principi che tendono a rendere personalizzato il lavoro. E' nella misura in cui queste procedure vengono attuate secondo questi principi che il lavoro didattico tende ad assumere una dimensione personalizzata.