

Le strategie attive

Maria Renata Zanchin

Analizziamo le strategie alla luce di alcune dimensioni cruciali dell'insegnare e dell'apprendere

Ripercorriamo insieme i punti della mappa appena considerata.

Le strategie didattiche attive.....

1. Integrano pensare e fare

Il superamento della dicotomia tra il pensiero teorico e il pensiero pratico, collegato al più ampio problema della separatezza tra le "due culture" è uno dei nodi cruciali della riforma della nostra scuola. Il riferimento basilare in tal senso, nel percorso di ricerca sul curricolo PSP, è rappresentato dalle "forme di conoscenza": dichiarativa, procedurale, immaginativa (Gagnè, 1989). La conoscenza dichiarativa, espressa per mezzo delle proposizioni (considerate come unità informative di base corrispondenti approssimativamente a un'idea) è sapere qualcosa, la conoscenza procedurale è compiere delle operazioni, sviluppare delle procedure utilizzando quel sapere, la conoscenza immaginativa è cogliere con un'immagine mentale o con una rappresentazione analogica una relazione astratta. Si può dire, in generale, che l'elaborazione del sapere nell'ambito di una strategia attiva favorisca lo sviluppo di operazioni e procedure rispetto a quei contenuti di conoscenza.

2. Danno spazio a modi diversi di apprendere

La relazione consapevole da parte del docente del proprio stile di insegnamento con la varietà degli stili di apprendimento rappresenta un'altra questione importante, strettamente collegata alla promozione del successo formativo di ogni allievo. La riflessione sulle strategie didattiche attive offre un contributo in tal senso (come abbiamo già evidenziato sopra, parlando di autovalutazione dell'insegnamento). Essendo nella maggioranza dei casi caratterizzate da regole d'uso definite, che l'insegnante deve padroneggiare e, pur con flessibilità, rispettare, esse rappresentano un freno alla tendenza a far prevalere un unico stile d'insegnamento sui diversi stili di apprendimento degli allievi, un "contenitore" che garantisce di per sé l'esercizio di determinati atteggiamenti. Si vedano, a tal proposito, gli esempi di strategie che verranno proposti nel laboratorio ILV che seguirà a questa lezione.

Rispetto allo spazio offerto ai diversi modi di apprendere, desideriamo ritornare nuovamente al concetto di mediatore didattico, che da questo punto di vista appare molto potente, perché la distinzione di base tra i

mediatori richiama già di per sé alcuni fondamentali stili di apprendimento (attivo, visuale, simbolico).

3. Sostengono un'elaborazione metodologicamente corretta del contenuto disciplinare

Alcune attività meglio di altre si prestano a interpretare e concretizzare il metodo di una disciplina (e i metodi, al plurale, che si possono riconoscere nei vari ambiti di una disciplina). L'importante è saperle scegliere con pertinenza. Per esempio, lo studio di caso si addice particolarmente alla geografia, alla storia, agli studi sociali, alla demografia, al diritto e all'integrazione tra queste. Vi

sono, d'altra parte, strategie che possono essere impiegate in tutte le discipline, come il brain storming, originariamente utilizzato in ambiti tradizionalmente legati alla dimensione della creatività (la pubblicità, per esempio), per l'ampio spazio che esso dà al pensiero divergente, ma impiegato, nei moduli didattici del curriculum PSP anche per sostenere il metodo dell'indagine in ambito scientifico. Vi si valorizza infatti una divergenza che non è contraria al rigore, e nella seconda fase di tale strategia vengono introdotti processi di analisi e confronto di ipotesi, coerenti con il metodo scientifico e con la concezione di scienza emersa dal dibattito epistemologico e culturale nel corso del secolo appena terminato, in base alla quale il sapere scientifico non è qualcosa di stabilmente determinato, ma qualcosa che si costruisce in un processo continuo.

3. Promuovono interazione cognitiva

L'attenzione che in questi anni viene dedicata al tema dell'apprendimento cooperativo prende avvio dagli studi di L.S.Vygotsky, all'evidenza data da questo autore alla dimensione sociale del pensiero e del linguaggio e agli ulteriori sviluppi della questione nelle ricerche relative alla discussione in classe (Pontecorvo, Ajello, Zucchermaglio, 1991). Condividiamo l'idea di un apprendimento cooperativo, basato sulla negoziazione dei significati, sollecitato dall'interazione sociale, come modalità per una rielaborazione del sapere a livello interpersonale che sostenga e faciliti la sua rielaborazione intrapersonale e autonoma. Questo approccio consente inoltre all'insegnante di rendersi conto della zona prossimale di apprendimento di ciascun allievo (la zona nella quale una determinata funzione non opera ancora da sola, ma ha bisogno del supporto esterno e trova, nella sollecitazione del gruppo dei pari, prima che in quella dell'adulto, un formidabile stimolo). Attraverso una buona gestione dell'interazione nel gruppo, l'insegnante può sostenere il passaggio da un apprendimento prossimale a un apprendimento attuale in modo non paternalistico, perché sono i singoli allievi a progredire rispetto alla loro zona prossimale, sollecitati e facilitati dall'interazione con gli altri. Per questi presupposti, l'ambiente di apprendimento e le strategie didattiche attive delle varie fasi di lavoro all'interno del modulo didattico sono caratterizzate

da un' equilibrata alternanza di attività cooperative (a vari livelli: coppia, piccolo gruppo, gruppo più allargato) e di attività individuali.

Anzi, possiamo dire che la dimensione cooperativa è fondamentale in strategie come *la conversazione* e *la discussione guidata*, *la tempesta di cervelli* o *brain storming*, *il gioco dei ruoli* o *role playing*, *lo studio di caso*¹, *l'incidente critico*, *l'esercizio del ruolo di tutore* o *tutoring*: il ruolo costruttivo del soggetto è tale all'interno della relazione dinamica con i pari e con l'insegnante.

5. Sollecitano specifici processi di pensiero

Se, come dicevamo in premessa, l'apprendimento non è un tutto unico e indistinto, ma si articola in una serie di processi tra loro correlati e se il modulo didattico si caratterizza per un percorso esperto e trasparente, rispetto ad essi (non solo per il docente, ma anche per gli allievi), si selezionerà fase

per fase la strategia più efficace a sollecitare un determinato processo di pensiero. Per esempio, il brain storming sembra particolarmente adatto a provocare il processo di attivazione delle idee., attraverso il motore dell' associazione analogica e/o dell'associazione per contrasto, lo studio di caso a sollecitare processi di analisi, utili al transfer, l'incidente critico processi euristici e immaginativi, utili alla generalizzazione.

6. Sviluppano attività metacognitiva con modalità diverse

Uno dei limiti dell'attività metacognitiva, intesa nel senso più tradizionale, riguarda l' uso quasi esclusivo del linguaggio verbale molto formalizzato. Come è già stato segnalato (Zanchin, in Margiotta, 1998, pp.163-165), se ci si limitasse a ciò, si potrebbe correre il rischio di precludere tale attività agli allievi che hanno minore confidenza o addirittura difficoltà con il linguaggio verbale (i più piccoli, ma non solo loro), o che hanno uno stile attivo più che simbolico. Nell'opera citata, le strategie didattiche attive vengono descritte , e qui si intende ribadirlo ed esemplificarlo, come una risorsa didattica che sollecita "la manifestazione di quel dialogo interiore che è alla base della riflessione metacognitiva esplicita", rendendolo più trasparente all'insegnante, perchè "costringono" gli allievi ad esternarlo senza eccessive preoccupazioni di tipo formale, mentre giustificano e negoziano con i propri compagni le scelte per produrre il compito.

¹ E' vero che lo studio di caso può essere affrontato anche a livello individuale, come dimostrano alcune proposte relative alla terza prova dell' Esame di Stato. Comunque, per un impiego corretto di tale strategia, la dimensione cooperativa è fondamentale, perchè è proprio questa a garantire alcuni atteggiamenti e processi chiave che si intendono promuovere, per esempio analizzare quanti più dati possibile, rilevare quelli più importanti e trovare nessi e relazioni tra essi. Se sviluppato prima a livello cooperativo, lo studio di caso può essere successivamente praticato a livello individuale, come prova di verifica tesa a valutare processi più che prodotti.

7. Sostengono la disponibilità al compito

Per tutto quanto fino ad ora esposto, la selezione, l'adozione consapevole di strategie didattiche attive e la loro modulazione rispetto agli scopi e alla situazione formativa favoriscono la disponibilità al compito dei diversi allievi e quindi, in termini generali, la promozione della loro motivazione ad apprendere. Tuttavia, questa affermazione non è generalizzabile: ognuna di esse riesce a farlo anche in base alla sua minore o maggiore rispondenza con il personale modo di apprendere dell'allievo.

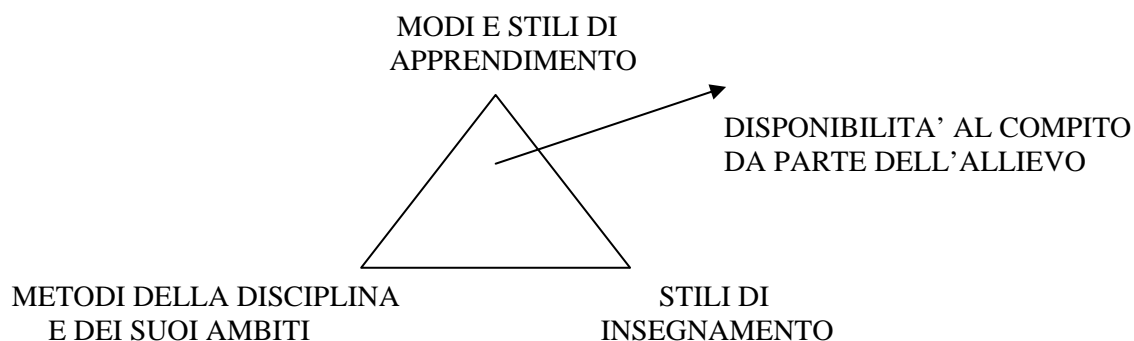
In generale si può però sottolineare che esse offrono il proprio contributo alla motivazione per la loro natura di attività meno tipicamente "scolastica" e con tratti che le avvicinano, in alcuni casi, al gioco. In tal senso rappresentano dei facilitatori. Il rischio di assuefazione è arginato dalla sollecitazione di atteggiamenti riflessivi e dalla consapevolezza che non tutto si può apprendere in questo modo.

8. Consentono l'osservazione degli allievi

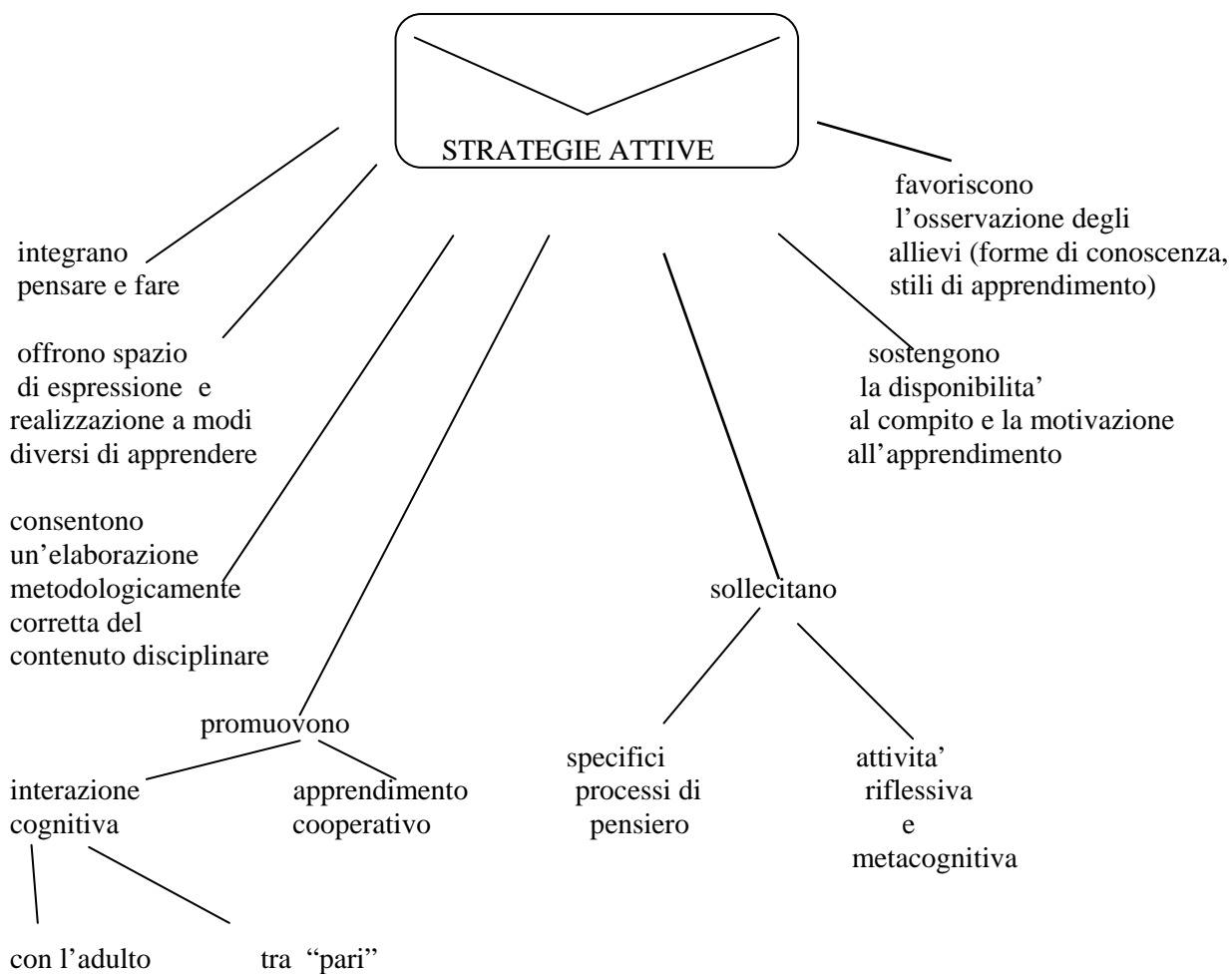
Anche in questo senso, vi sono strategie più feconde di altre. Si può affermare, in generale, che le situazioni cooperative mettono gli allievi nella condizione di giustificare le loro ipotesi e le loro proposte al gruppo, come già abbiamo evidenziato al punto 6. Il ruolo di conduttore - animatore che l'insegnante ha in questi casi lo solleva dal compito di trasmettere informazioni, gli consente di ascoltare ciò che gli allievi dicono, di osservare ciò che fanno da una prospettiva privilegiata, e di andare al di là delle risposte, per leggere, attraverso le giustificazioni e le spiegazioni che gli allievi

portano ai loro argomenti, i processi sottostanti e i modi personali di concretizzarli. In questo senso una domanda, un "perché?" posto al momento opportuno possono risultare preziosi.

Per sostenere la disponibilità al compito degli allievi e per promuoverne il successo formativo, gli insegnanti devono conoscere, porre tra loro in relazione e far “lavorare insieme” efficacemente modi diversi di apprendere, modi diversi di insegnare, metodi disciplinari, in una continua triangolazione:



Le strategie didattiche attive costituiscono uno spazio di interazione in tal senso, efficace per l' allievo in quanto luogo di elaborazione personale del sapere e per l'insegnante in quanto argine alla “tentazione” di far prevalere il proprio insegnamento sugli apprendimenti:



Bibliografia

- CECCHINI A., TAYLOR J.L. (1987), *I giochi di simulazione nella scuola*, Bologna, Zanichelli
- DA CORTE' M. (a c. di e con contributi di CARBONE A., DE MARCHIS C., FAVERO S., RIGO R., SCARPA L., TONTO DONATI M.), *Nei giardini che nessuno sa. Esperienze di promozione alla salute nella scuola, Progetto ERAS*, in Ministero della P.I., Presidenza del Consiglio dei Ministri - Dipartimento degli affari sociali, Roma, 1998
- DAMIANO E. (1993), *L'azione didattica: per una teoria dell'insegnamento*, Armando, Roma
- MARGIOTTA U (1997), *Riforma del curricolo e formazione dei talenti*, Roma, Armando
- RIGO R. (1998), *Il processo di scrittura funzionale. Una prospettiva modulare*, Roma, Armando
- TESSARO F. (2002), *Metodologia e didattica dell'insegnamento secondario*, Armando
- TONIOLO D. (2001), *Movimento e ritmo. Una prospettiva modulare nell'educazione motoria e musicale*, Roma, Armando
- VALLE L. (1998), *Didattica modulare della storia*, Roma, Armando
- ZATTA P. (2000), *Didattica della geografia. Un' ipotesi modulare*, Quaderni CIRED, n. 3
- M.R. ZANCHIN, (a cura di) e LABORATORIO DI RICERCA SUL CURRICOLO PSP E SUI MODELLI DI LAVORO DIDATTICO, *I processi di apprendimento nella scuola dell'autonomia. Analisi disciplinare e personalizzazione dei talenti e Le interazioni educative nella scuola dell'autonomia. Itinerari di didattica modulare*, Armando, Roma, 2002