

APPROFONDIMENTO B

Un'interessante riflessione sulla differenza tra due visioni dell'insegnamento scolastico si trova nel testo " Verso le competenze: una bussola per la scuola"¹ Gli autori si rifanno ad un contributo di Comoglio² e descrivono

« le differenze esistenti tra due visioni dell'insegnamento scolastico, che si possono trovare in filigrana nei comportamenti effettivi messi in atto in aula dai docenti: l'insegnamento-muro e l'insegnamento-ponte. Il primo si fonda su una sequenza lineare e gerarchica 'insegnante-conoscenza-studente-apprendimento' ed è caratterizzato dai seguenti attributi:

- lo studente tende ad essere visto come un ricettore passivo, riproduttore di una conoscenza preconfezionata; Wilson suggerisce al riguardo la metafora della pillola e conclude ironicamente 'Il programma farà tutto il lavoro per voi; come si dice: Tutto ciò che si deve fare è Ascoltare!'³,
- la conoscenza rimane inerte, incapace di connettersi alla vita reale; come afferma Perkins 'la conoscenza inerte si trova in un attico della mente. Si scioglie solo quando in modo specifico è richiamata da un quiz o da una sollecitazione diretta, altrimenti è una raccolta di polvere'⁴;
- l'insegnamento tende a frazionare la conoscenza in componenti elementari per renderlo più accessibile; come ricorda Morin, analizzando criticamente il paradigma cartesiano sotteso a tale modello 'l'approccio riduzionista (...) più che la soluzione è il problema stesso'⁵.
- il gruppo tende ad essere visto come fattore di sfondo, o di disturbo del processo di apprendimento, il quale è identificato nella relazione 'privata' tra il docente, il contenuto culturale e lo studente.

L'insegnamento-ponte si fonda su una sequenza circolare 'studente - conoscenza - insegnante' ed è caratterizzato dai seguenti attributi:

- lo studente è sollecitato ad elaborare una prestazione complessa e locale, riferita ad un problema concreto; rispetto ad essa viene fornito di alcuni supporti attraverso il ruolo dell'insegnante e i materiali didattici a sua disposizione;
- la conoscenza muove da contesti reali e ritorna su di essi, in una relazione ricorsiva tra esperienza e conoscenza, teoria e pratica;
- l'insegnamento assume la conoscenza come evento complesso, globale, situato, multidimensionale per il quale qualsiasi operazione di delimitazione e semplificazione richiede di essere ricondotta alle sue relazioni con il tutto;

¹ M.Castoldi, M.Martini, *Verso le competenze: una bussola per la scuola*, FrancoAngeli, Milano, 2011

² M. Comoglio, *Insegnare e apprendere con il Portfolio*, Fabbri, Milano 2004.

³ Wilson, 1995 citato in M. Castoldi, *Portfolio a scuola*, La Scuola, Brescia 2004

⁴ Perkins, 1999 citato in M. Castoldi, *Portfolio a scuola*, La Scuola, Brescia 2004.

⁵ E. Morin, *La testa benfatta: riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Cortina. Milano 2000.

- il gruppo diventa una risorsa per la risoluzione del problema, non semplicemente il contenitore entro cui si colloca il processo di apprendimento individuale, bensì l'amplificatore e il collettore delle potenzialità individuali.

Pur nella necessaria semplificazione, i due modelli tendono a collocare diversamente il loro baricentro all'interno della dinamica formativa: il modello del muro, o diretto, si fonda su una logica dell'insegnamento, caratterizzata da ordine d'esposizione, sistematicità, pianificazione rigida, affinità con il sapere teorico, mentre il modello del ponte, o indiretto, su una logica dell'apprendimento, caratterizzata da ordine di scoperta, intuizione, gestione flessibile, affinità con il sapere pratico.

Rispetto alle peculiarità del sapere scolastico richiamate in precedenza possiamo rileggere i due modelli in base alla diversa modalità con cui gestiscono la relazione tra mondo scolastico e mondo reale. Nell'insegnamento-muro si assumono le discontinuità indicate da Resnick come dati incontrovertibili su cui costruire l'identità formativa della scuola; si crea una sorta di barriera tra mondo scolastico e mondo reale, posta a difesa della missione culturale della scuola. Nell'insegnamento-ponte si punta a sciogliere tali discontinuità, creando dei costanti collegamenti tra mondo reale e conoscenza scolastica, tra saperi pratici e saperi teorici; il lavoro scolastico diviene un'opportunità di prendere le distanze dalla realtà contingente, di ritrarsi per osservarla e comprenderla più in profondità.

Il passaggio ad un insegnamento-ponte implica un insieme di sfide per l'insegnante, ben riassunte da Perrenoud nell'analizzare un approccio didattico basato sulle competenze⁶:

- *considerare i saperi come risorse da mobilitare.* La conoscenza non deve essere materia inerte, incapsulata all'interno delle discipline scolastiche, bensì materia viva, da mettere in relazione con le esperienze di vita e i problemi che la realtà pone;
- *lavorare per situazioni problema.* La stretta connessione tra realtà e scuola, simboleggiata dalla metafora del ponte, si riflette nell'appoggiare il lavoro didattico su attività in grado di integrare i diversi saperi e di renderlo significativo proponendo situazioni problematiche da affrontare, attivando processi euristici in contesti reali;
- *negoziare progetti formativi con i propri allievi.* Il ruolo di protagonista del proprio apprendimento affidato agli studenti si riflette nella pratica della contrattualità formativa, funzionale ad una condivisione di senso del lavoro didattico, non solo con gli studenti, ma anche con gli altri soggetti coinvolti (genitori, interlocutori esterni, personale ATA, ...);

⁶ P. Perrenoud, *Costruire competenze a partir e dalla scuola*, Anicia, Roma 2003.

adottare una pianificazione flessibile. L'aggancio con problemi di realtà richiede un approccio strategico alla progettazione, fondato sulla messa a fuoco di alcune linee d'azione da adattare e calibrare durante lo sviluppo del percorso formativo:

praticare una valutazione per l'apprendimento. La pratica consapevole in cui si esprime l'apprendimento amplifica il potenziale formativo del momento valutativo, vero e proprio specchio attraverso cui conoscere e riconoscere metacognitiva per il soggetto che apprende;

- *andare verso una minore chiusura disciplinare.* La realtà è per sua natura restia ad essere rinchiusa nei recinti concettuali e metodologici delle singole discipline, necessita di una pluralità di sguardi attraverso cui osservare e comprendere la propria esperienza;
- *convincere gli allievi a cambiare mestiere.* Una diversa modalità con cui avvicinarsi all'insegnamento non impatta solo con le resistenze e le routine del corpo docente, ma anche con gli stereotipi, le aspettative, i modelli culturali degli studenti, delle loro famiglie, della comunità sociale.

Quest'ultima avvertenza di Perrenoud segnala con evidenza che la sfida non è solo tecnico-professionale bensì soprattutto culturale, investendo l'intera comunità sociale che ruota intorno all'universo scolastico. Non a caso l'illustre sociologo francese ammonisce: *'se si cambiano solo i programmi che figurano nei documenti, senza scalfire quelli che sono nelle teste, l'approccio per competenze non ha nessun futuro'».*

Caratteristiche del modello di insegnamento diretto e indiretto

[adattamento da M. Comoglio, *Insegnare e apprendere con il Portfolio*, Milano, Fabbri, 2004, p.54]

MODELLO DI INSEGNAMENTO DIRETTO	MODELLO DI INSEGNAMENTO INDIRETTO
È centrato sull'insegnante	È centrato sullo studente
È orientato e diretto dall'insegnante	È diretto dallo studente e facilitato dall'insegnante
È noioso, con lo studente poco interessato e responsabile	È piacevole e divertente, con lo studente interessato e responsabile
È stabilito e preciso, connesso a obiettivi standardizzati	È regolato sulla persona
Si sviluppa in forma intenzionale e formalmente stabilita	Si sviluppa come una ricerca disciplinata, attraverso una interazione culturale, informale, casuale e imprevedibile
È formalizzato in lezioni	È formalizzato in esperienze
È lineare, procede secondo una sequenza di argomenti e di azioni dirette verso uno scopo	È tematico, procede organizzato attorno a problemi o a temi interessanti
È centrato sull'insegnamento	È decentrato sugli studenti che sviluppano conoscenza
È uniforme per tutti gli studenti	È differenziato a seconda degli interessi e le esigenze degli studenti
Ricorre al libro come lo strumento principale	Ricorre a fonti e materiali diversi
Avviene su compiti assegnati dall'insegnante	Avviene su compiti scelti dallo studente, richiesti o suggeriti dai problemi o dai temi che vengono sviluppati
Procede perlopiù in modo individualistico	Procede in cooperazione con altri compagni e con l'insegnante
La conoscenza è frammentata in parti per rendere più facile l'assimilazione	La conoscenza è un tutto di parti interconnesse

L'insegnante insegna, gli studenti stanno seduti e ascoltano	Gli studenti e la classe lavorano su progetti con l'aiuto dell'insegnante
È riproduzione della conoscenza presentata dall'insegnante o dal testo	Gli studenti e la classe lavorano su progetti con l'aiuto dell'insegnante È produzione di conoscenza
È controllato attraverso test e voti	È controllato attraverso una valutazione autentica

In M.Castoldi, M.Martini, *Verso le competenze: una bussola per la scuola*, FrancoAngeli, Milano, 2011

[TORNA INDIETRO](#)