

Pier Giuseppe Rossi

Didattica enattiva

Complessità, teorie dell'azione,
professionalità docente

il **m** *estiere*
della **p** *edagogia*

FrancoAngeli



Il mestiere della pedagogia

Collana diretta
da Massimo Baldacci

La collana “*Il mestiere della pedagogia*” si rivolge agli insegnanti e a quanti operano nei settori dell’educazione e della formazione e cercano lumi e ipotesi di lavoro per la propria pratica professionale.

Il presupposto della collana è il seguente: il mestiere della pedagogia consiste nel mettere a punto idee e modelli metodologici per affrontare i *problemi* delle pratiche educative, a partire da quelli della scuola e dell’insegnamento.

Per fare il proprio mestiere la pedagogia non si deve confinare in uno spazio teorico puramente astratto, né in una pratica meramente empirica. Deve invece assumere come proprio dominio i *problemi educativi* nella loro *concretezza storico-sociale*, e vedere la teoria come uno strumento per la loro comprensione e la loro soluzione. La pedagogia, cioè, assolve il proprio compito se diventa il “lume” in grado di rischiarare i cammini della prassi educativa.

La collana presenta perciò volumi tematizzati sui *problemi dell’educazione*, ed è articolata in due versanti.

Il primo versante è dedicato alle *ricerche educative*, e accoglie volumi nei quali è prevalente l’aspetto dell’analisi interpretativa di una data problematica formativa, ma il cui apporto è comunque gravido di implicazioni per la pratica.

Il secondo versante è dedicato ai *paradigmi educativi*, e presenta volumi che privilegiano un taglio teorico e metodologico, volto al tempo stesso ad interpretare criticamente le questioni e a definire modelli d’intervento e ipotesi operative (non ricette) da sperimentare nella pratica.

Nella collana, sono particolarmente prese in esame le problematiche inerenti alla formazione scolastica: la conoscenza e la relazione, l’apprendimento e i vissuti emozionali, il curriculum e l’organizzazione scolastica, i saperi e le strategie didattiche ecc. Ma anche le questioni formative extrascolastiche concernenti l’educazione permanente, il sistema formativo, le agenzie formative del territorio ecc.



Il mestiere della pedagogia

Comitato scientifico

René Barioni, *Haute École Pedagogique, Losanna*
Luciana Bellatalla, *Università di Ferrara*
Fabio Bocci, *Università Roma Tre*
Franco Cambi, *Università di Firenze*
Enzo Catarsi, *Università di Firenze*
Giorgio Chiosso, *Università di Torino*
Enza Colicchi, *Università di Messina*
Michele Corsi, *Università di Macerata*
Mercedes Cuevaz López, *Universidad de Granada*
Francisco Diaz Rosas, *Universidad de Granada*
Liliana Dozza, *Università di Bolzano*
Massimiliano Fiorucci, *Università Roma Tre*
Franco Frabboni, *Università di Bologna*
Eliana Fraeunfelder, *Università di Napoli*
Patrizia Gaspari, *Università di Urbino*
Giovanni Genovesi, *Università di Ferrara*
Cosimo Laneve, *Università di Bari*
Isabella Loiodice, *Università di Foggia*
Umberto Margiotta, *Università di Venezia*
Carlo Marini, *Università di Urbino*
Berta Martini, *Università di Urbino*
Franco Nanetti, *Università di Urbino*
Riccardo Pagano, *Università di Bari*
Franca Pinto Minerva, *Università di Foggia*
Mario Rizzardi, *Università di Urbino*
Pier Giuseppe Rossi, *Università di Macerata*
Roberto Sani, *Università di Macerata*
Vincenzo Saracino, *Seconda Università di Napoli*
Giuseppe Spadafora, *Università della Calabria*
Francesco Susi, *Università Roma Tre*
Giuseppe Trebisacce, *Università della Calabria*
Simonetta Ulivieri, *Università di Firenze*
Angela Maria Volpicella, *Università di Bari*
Miguel Zabalza, *Universidad de Santiago de Compostela*

Ogni volume è sottoposto a referaggio a "doppio cieco".
Il Comitato scientifico svolge anche le funzioni di
Comitato dei referee.

Pier Giuseppe Rossi

Didattica enattiva

Complessità, teorie dell'azione,
professionalità docente

il **m** *estiere*
della **p** *edagogia*

FrancoAngeli

Copyright © 2011 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

*A Patrizia,
per il tempo non dato,
per il tempo rubato.*

Indice

Prefazione	pag.	11
La struttura del testo	»	14
Ringraziamenti	»	14

Parte prima **La didattica e le altre scienze dell'educazione**

Introduzione	»	19
1. Insegnare e apprendere	»	21
La dimensione dell'azione	»	22
L'enazione	»	25
Le dimensioni	»	26
<i>Approfondimento. Le dimensioni nelle teorie delle stringhe</i>	»	27
I sistemi auto-poietici	»	28
<i>Approfondimento. Dai sistemi lineari ai sistemi complessi</i>	»	29
Insegnare e apprendere. Oltre il determinismo	»	31
L'azione didattica e l'insegnamento	»	33
Regista e attore	»	34
2. Discipline, complessità e scienze dell'educazione	»	36
La parcellizzazione	»	37
Le scienze dell'educazione	»	38
Dalla scienza dell'educazione alle scienze dell'educazione	»	39
Come stabilire il dialogo?	»	41
Logos razionalistico e logos discorsivo	»	41

3. L'indagine co-disciplinare	pag.	43
Il ricercatore poliglotta	»	44
<i>Approfondimento. Multi-, inter-, trans-disciplinarietà</i>	»	44
La co-disciplinarietà	»	45
<i>Esperienza. Un esempio di co-disciplinarietà</i>	»	45
Una sintesi	»	47
4. La pedagogia, una scienza “particolare”	»	49
Il mondo anglofono	»	49
Il mondo francofono	»	50
Pedagogia e didattica in Italia	»	51
La pedagogia, una scienza “particolare”	»	52
5. La didattica come scienza autonoma	»	54
Alcune definizioni di didattica	»	55
Fini e mezzi	»	56
<i>Approfondimento. Finalità, obiettivi, competenze</i>	»	57
La didattica è una scienza?	»	59
Conclusione	»	61
6. Didattica generale e didattiche disciplinari	»	62
Didattica e disciplina	»	64
<i>Approfondimento. Un sapere, una sola epistemologia?</i>	»	65
Orizzontalità e verticalità	»	66
<i>Approfondimento. La didattica della Storia</i>	»	67
L'analisi di pratica	»	70
7. Le teorie dell'azione e l'enattività	»	72
La saggezza in Aristotele	»	72
Gli elementi di novità delle teorie attuali	»	73
Mezzi e fini. L'autonomia del soggetto	»	74
Il corpo e la mente	»	76
<i>Esperienza. Il corpo che ascolta</i>	»	78
L'enattività	»	79
Enattivismo e didattica	»	82
Conclusione della prima parte	»	84

Parte seconda
La didattica e le sfide attuali

	pag.	87
Introduzione		
	»	89
8. Complessità e didattica	»	89
Principio dialogico		
<i>Esperienza. Alcuni fattori ambientali che incidono sulla</i>	»	93
<i>progettazione e sulla regolazione didattica</i>	»	96
Principio ricorsivo	»	98
Principio ologrammatico	»	100
<i>Approfondimenti. I programmi e la scelta dei contenuti</i>	»	101
Conclusioni		
	»	102
9. Didattica, professionalità e progettazione	»	102
Nuove finalità per la scuola	»	103
La complessità della classe		
Rappresentare l'azione, essere consapevoli della propria	»	104
identità	»	105
Il ruolo delle modellizzazioni	»	107
Modellizzazione e professionalità	»	108
<i>Esperienza. Il diario del project work</i>	»	108
Professionalità e progettazione	»	111
Conclusioni		
	»	112
10. La trasposizione didattica	»	113
La didattizzazione	»	116
Il sapere dell'insegnare	»	118
I mediatori		
	»	122
11. La professionalità e la formazione iniziale	»	123
Come avviare alla professionalizzazione	»	124
Il nesso tra ricerca e didattica		
	»	126
12. Didattica dell'azione e didattica enattiva	»	126
<i>L'habitus</i>	»	127
<i>L'habitus</i> dello studente	»	128
Il ruolo dell'azione e il presente	»	129
L'eterotopia	»	131
Istruttivismo, costruttivismo e enattivismo	»	132

Enattivismo e <i>Instructional Design</i>	pag. 134
Enattivismo e tecnologie	» 136
<i>I Learning World</i>	» 137
Il gioco didattico	» 138
<i>Approfondimento. Il contratto didattico</i>	» 140
Dispositivo	» 141
Dominio didattico	» 145
Conclusioni. La didattica come scienza	» 149
Bibliografia	

Prefazione

Perché un altro libro sulla didattica? Cosa può dire di nuovo? Quali nuove sfide la didattica oggi deve affrontare?

Quando ho iniziato a riflettere su questo testo, mi sono posto gli interrogativi precedenti e sono emersi vari problemi.

Esiste oggi una vasta produzione sulla didattica e vi è un'ampia presenza di contributi significativi. Inutile, quindi, ripetere il già detto e ridire ciò che già altri hanno ottimamente espresso. Penso ai contributi sulla didattica in Italia negli ultimi 10 anni, da Damiano, a Baldacci, Calvani, Cerri, Domenici, Falcinelli, Frabboni, Laneve, Maragliano, Nigris, e l'elenco potrebbe essere molto più ampio. Ed anche ai contributi di autori stranieri appartenenti a varie aree di ricerca: il mondo francofono dell'analisi di pratica (Altet, Bru, Blanchard-Laville, Lenoir, Vinatier), l'*instructional design* (Gagné, Merrill, Wilson, Reigeluth), il costruttivismo (J. Brown, A. Brown, Bereiter, Guba, Scardamalia, Siemens, Wenger), solo per fare alcuni esempi e senza l'ambizione di aver fornito un quadro esaustivo.

Un errore da evitare è relativo all'uso del termine "nuovo". Oggi spesso si definiscono "nuovi" concetti che sono presenti nella produzione scientifica fin dall'inizio del secolo scorso. La centralità dell'alunno, la circolarità teoria-prassi, il ruolo dell'esperienza, la caratteristica personale e costruttiva della conoscenza non sono novità dell'ultima ora, ma sono un patrimonio della cultura pedagogica da Dewey, o forse da Comenio, in poi. Tali concetti oggi, a volte, sono proposti senza la dovuta connessione o riferimento alla storia delle scienze dell'educazione degli ultimi due secoli in un'ottica miope che non ne valorizza le potenzialità.

Vi è anche una continuità sincronica di cui non si tiene sempre conto. Molti temi di ricerca, presenti in ambito pedagogico, sono sviluppati anche in ambito psicologico e sociologico. Ugualmente, tematiche simili sono analizzate, purtroppo spesso separatamente, nell'ambito della didattica generale e in quello delle didattiche disciplinari.

Ho discusso a lungo con Bruno D'Amore sulla prospettiva con cui parlare di didattica e di didattiche ed è emerso che molti dei temi, oggi dibattuti in campo didattico, sono presenti nelle ricerche dei disciplinisti. In un seminario del settembre 2010 dal titolo "Didattica e didattiche", il contributo proposto da Martha Fandiño Pinilla ripercorreva la storia dell'evoluzione della didattica della matematica negli ultimi 30 anni, dal comportamentismo, al cognitivismo, al costruttivismo, per arrivare oggi alla centralità del sapere dell'insegnante e della mediazione didattica. Vi erano alcune assonanze, non sicuramente nate da comuni radici teoriche, con il pensiero degli insegnanti e l'analisi di pratica, con la "Nuova Alleanza" di cui parla Damiano e con il concetto di didattica professionale, sviluppato in area francofona.

Forse proprio su tali assonanze occorre focalizzare l'attenzione.

I temi classici della ricerca pedagogica richiedono specifiche curvature, rese necessarie dalla complessità della situazione socio-culturale e dai contributi di nuove discipline. Si modifica anche il ruolo del docente, che, oggi più che in passato, deve porsi nell'ottica di un professionista dell'educazione, capace di operare in contesto, proponendo per le situazioni problematiche soluzioni legate al qui e ora. Si crea una catena i cui anelli sono la complessità, il contesto, l'azione situata, l'enattivismo, la professionalità docente, l'identità personale e professionale dei soggetti in formazione, catena che, in alcuni punti, si chiude su se stessa.

Al centro di tale quadro vi è l'azione didattica. La didattica si concentra sull'analisi delle pratiche quotidiane, sulle micro-regolazioni che il docente attua in contesto, difficilmente riducibili e interpretabili solo in base a teorie generali sull'apprendimento. Ugualmente l'attenzione si sposta sulla relazione tra progettazione didattica e regolazione in azione, durante la quale il sistema, composto da docenti e studenti, si riconfigura continuamente.

Contemporaneamente l'azione è anche lo spazio-tempo in cui vari saperi disciplinari interagiscono. Si parla oggi molto della parcellizzazione disciplinare. Si ritiene che il processo di specializzazione non sia arrestabile, ma che occorra procedere parallelamente verso la creazione di spazi di codisciplinarietà che riducano la scarsa fecondità di una ricerca super specializzata.

La teoria dell'azione richiama anche la continuità mente-corpo, tema caro a Dewey. Damiano (2006) parla della necessità di superare la logica cartesiana basata sul dualismo mente-corpo e sulla relazione causa-effetto. La logica cartesiana sembra trovare applicazione nel modello "processo-prodotto" secondo cui l'insegnamento "produce" l'apprendimento e gli obiettivi orientano la direzione del processo e il risultato finale. Contro tale lo-

gica, l'azione didattica è lo spazio-tempo in cui il docente attua continue micro-regolazioni e interviene, operando nell'ambiente che è continuamente soggetto a modifiche. L'azione è lo spazio-tempo sinergico del fare e del pensare, del progettare e dell'agire. Per comprendere la logica delle micro-regolazioni le sole teorie dell'apprendimento non sono sufficienti e occorre indagare sul sapere degli insegnanti (Shulman, 1987).

Il nuovo della didattica allora, se di nuovo si vuole parlare, è la **relazione** tra tematiche, da sempre presenti nelle ricerche negli ultimi due secoli, quali la centralità e l'autonomia dello studente, il ruolo dell'esperienza, la relazione teoria-pratica, e alcuni temi posti al centro dall'attuale contesto socio-culturale, quali la professionalità, la complessità, l'azione e l'enativismo.

Tale relazione è favorita dal fatto che alcune ricerche, sviluppate nell'ultimo secolo in ambito pedagogico e, più in generale, in quello delle scienze dell'educazione, hanno anticipato alcune proposte delle teorie sistemiche ed ecologiche, in quanto da sempre le pratiche educative hanno richiesto un differente rapporto tra teoria e pratica e, soprattutto, una modalità operativa in grado di tener conto della complessità, della non ripetibilità e della non prevedibilità.

Il nuovo va, dunque, colto nella continuità con la ricerca pedagogica dell'ultimo secolo. Non solo. Alcune teorie, emerse in altri campi, prendono linfa dalle ricerche in campo educativo. Quello che a volte viene proposto come nuovo, è, da un lato, una diversa consapevolezza dei temi da sempre caratteristici del mondo della educazione e della formazione e dall'altro la loro curvatura per rispondere ai cambiamenti presenti nella società attuale. Primo fra tutti una nuova figura di docente, professionista della formazione che opera nello spazio-tempo della educazione. Ma anche nuovi modelli di conoscenze che le tecnologie, con cui operiamo quotidianamente, richiedono.

Nell'analisi dei processi educativi è indispensabile una riflessione specifica sulla scuola, eterotopia in cui si concretizza l'azione didattica, spazio-tempo per la relazione studente-docente, spazio-tempo in cui lo studente sperimenta pratiche di libertà.

Una metafora potrebbe essere utile a illustrare tale eterotopia. Il bruco per divenire farfalla ha bisogno di uno spazio specifico, la crisalide. È uno spazio protetto in cui avviene la trasformazione, la metamorfosi. La scuola, come tutti gli ambiti per la formazione formale, è uno spazio in cui lo studente può sperimentare liberamente, in una "orizzontalità vivibile" (Meirieu, 2007), processi all'interno dei quali si realizza il passaggio verso una nuova professionalità. In questo approccio al centro non ci sono più gli obiettivi, le competenze, i risultati, ma la situazione didattica, la pratica,

consapevole e riflessiva, che si sviluppa nel dispositivo, tempo-spazio dinamico e auto poetico, e la regolazione attuata dal docente; al centro sono le pratiche che prendono corpo nella situazione didattica e che permettono di acquisire un *habitus*.

La struttura del testo

Il testo si articola in due parti.

L'analisi delle pratiche educative richiede il contributo di differenti scienze. Come vedere oggi l'interazione tra tali scienze? In che modo esse si possono relazionare per dare senso all'azione didattica? Che ruolo e funzione ha tra di esse la didattica? Partendo dall'analisi dell'interazione tra apprendimento e insegnamento, dell'interazione teoria-prassi, del dialogo fra le scienze dell'educazione si arriva a discutere di didattica come scienza e del ruolo dell'azione e dell'enazione per chiarire alcuni dubbi epistemici.

La seconda parte approfondisce le tematiche dell'azione didattica, della professionalità, della costruzione di dispositivi con una curvatura più specificatamente didattica. L'azione diviene l'elemento complesso che attraversa le precedenti tematiche per arrivare nuovamente all'enattivismo. Teoria dell'azione e enattivismo favoriscono la relazione tra i vari elementi. Che significato ha oggi parlare del connubio teoria-prassi in ambito educativo? Come l'azione modifica il fare quotidiano del docente? Come modifica il docente stesso, la sua filosofia, il suo rapporto con la classe e le interazioni che avvengono in classe? Che senso ha parlare dell'insegnante come professionista?

Il testo analizza alcuni temi secondo una traiettoria a spirale; essi attraversano le pagine, riemergono più volte nei diversi capitoli e vengono approfonditi attraverso prospettive altre, come fili di una trama, che, si spera, alla fine del testo mostri la sua complessità e tridimensionalità.

Ringraziamenti

Il testo è sicuramente la sintesi tra alcune intuizioni nate nella prassi quotidiana di insegnamento, prima nella scuola superiore, poi nell'università, e alcune riflessioni teoriche e letture che hanno dato corpo a tali intuizioni, dapprima *nebulose* e poi sempre più definite. Per la realizzazione di questo processo il ringraziamento va, in primo luogo ai miei studenti, quelli di un tempo nelle aule scolastiche, quelli di oggi nelle aule universitarie.

Debbo poi sicuramente ringraziare le comunità scientifiche con cui mi sono confrontato in questi ultimi anni e che hanno permesso al *nebuloso* di prendere forma. Mi riferisco al gruppo CIRDIFOR di Macerata, sezione didattica e tecnologie educative, e, in particolare, a Lorella Giannandrea e Patrizia Magnoler, al gruppo APRED e alla SIPED, in ambito italiano, alla comunità del *Reseau Open* che si occupa di Analisi plurale in ambito francese e, in particolare, a Marguerite Altet e Isabelle Vinatier, alla *Red Do-cente - Tecnologia Educativa* dell'Università di Siviglia, coordinata da Juan De Pablos Pons.

Per la messa a punto del testo ringrazio, in particolare, Michele Corsi e Elio Damiano, per alcuni preziosi suggerimenti e alcune annotazioni, il contributo di Ljuba Pezzimenti, l'accurata lettura di Fabiola, Marcella, Silvia, Valentina, e le discussioni peripatetiche con Patrizia e Bud.

Parte prima

La didattica e le altre scienze dell'educazione

Introduzione

La prima parte del testo analizza come si colloca oggi la didattica tra le scienze dell'educazione e perché essa può dirsi scienza.

Cosa sono le scienze dell'educazione e come si relazionano tra loro? Quale approccio hanno le varie comunità scientifiche, anglofone o francofone, in relazione alle scienze pedagogiche e alle scienze dell'educazione? E in Italia?

Il quadro, che si delinea, varia sia nello spazio, sia nel tempo.

Si manifestano anche problemi che riguardano la relazione tra le varie scienze dell'educazione e la creazione di un dialogo tra di esse pone una questione più generale, relativa ai sistemi complessi.

Viviamo in una realtà complessa. Tale affermazione può divenire oggi un luogo comune, se da essa non derivano modalità operative coerenti.

Ad esempio, vi sono varie discipline, ciascuna con una propria epistemologia, linguaggio, metodo di ricerca. Se la complessità richiede un'interazione tra concetti differenti e rifugge ottiche riduzioniste, come possono le discipline dialogare tra di loro? Poiché molti temi sono collocati in territori di frontiera tra varie discipline, come possono ricercatori appartenenti a differenti settori confrontarsi, comunicare e validare ipotesi?

Parlare di scienze dell'educazione ci inserisce dunque immediatamente nel mondo complesso, che è alla base della riflessione sulla didattica. Pertanto analizzare cosa sono e come possono dialogare tra loro le scienze dell'educazione è la premessa per affrontare le problematiche complesse e per introdurre la teoria dell'azione e l'enattivismo.

Si vuole proporre la seguente ipotesi: se la prospettiva classica della divisione in discipline mal si connette con un approccio complesso, possono la teoria dell'azione e l'enattivismo fornire gli strumenti per favorire, da un lato, la produzione scientifica interna alle discipline e, dall'altro, creare ambiti e logiche che permettano il dialogo tra il diverso senza negarne la specificità?