



Il metodo e le forme istituzionali interagenti

L'educatività del metodo e la sua applicazione alle indicazioni nazionali del curriculum e a diversi approcci psicologici all'apprendimento.

Pedagogia e Didattica dell'
IRC

ISSR "I. Mancini"
Università di Urbino

Lezione 7

a cura di Luciano Pace – p. 1



Premessa: fenomenologia del metodo

L'analisi epistemologica precedente ha costituito una **fenomenologia degli usi interpretativi del concetto di metodo** in diversi ambiti disciplinari. Non una classificazione tassonomica di definizioni giustapposte, ma un'illustrazione degli usi interpretativi di una precisa nozione in tre distinti contesti.

Il metodo è unico

Diverse sono solo le metodiche in cui si realizza.

Logica fallibilista

Il metodo incarna la logica che procede per ipotesi, tentativi ed errori, congetture e confutazioni.

Valore educativo

Il metodo ha di per sé stesso valore educativo, in quanto istruttivo per chi lo vive attuandolo.



La domanda fondamentale

Non ci domandiamo più *che cos'è il metodo* e quale ne sia il valore epistemico. La domanda adesso è un'altra:

Che cosa rende il metodo propriamente educativo?

La risposta: **il metodo è educativo in quanto propulsore di dinamiche formative per i soggetti che lo attuano all'interno di un sistema di forme istituzionali interagenti fra loro.** Si procede in forma fenomenologico-deduttiva: prima la risposta, poi l'illustrazione del suo significato.

a cura di Luciano Pace — p. 3

Alcune premesse

Secondo il prof. Pierpaolo Triani, per comprendere il senso educativo del metodo occorre condividere alcune premesse fondamentali:

→ **Non riduzionismo**

Non è possibile ridurre il problema del come insegnare ed educare a un elenco, seppure ordinato, di regole da seguire.

→ **Insieme dinamico**

Il metodo chiede di essere inteso come un insieme dinamico di operazioni svolte dai diversi soggetti coinvolti.

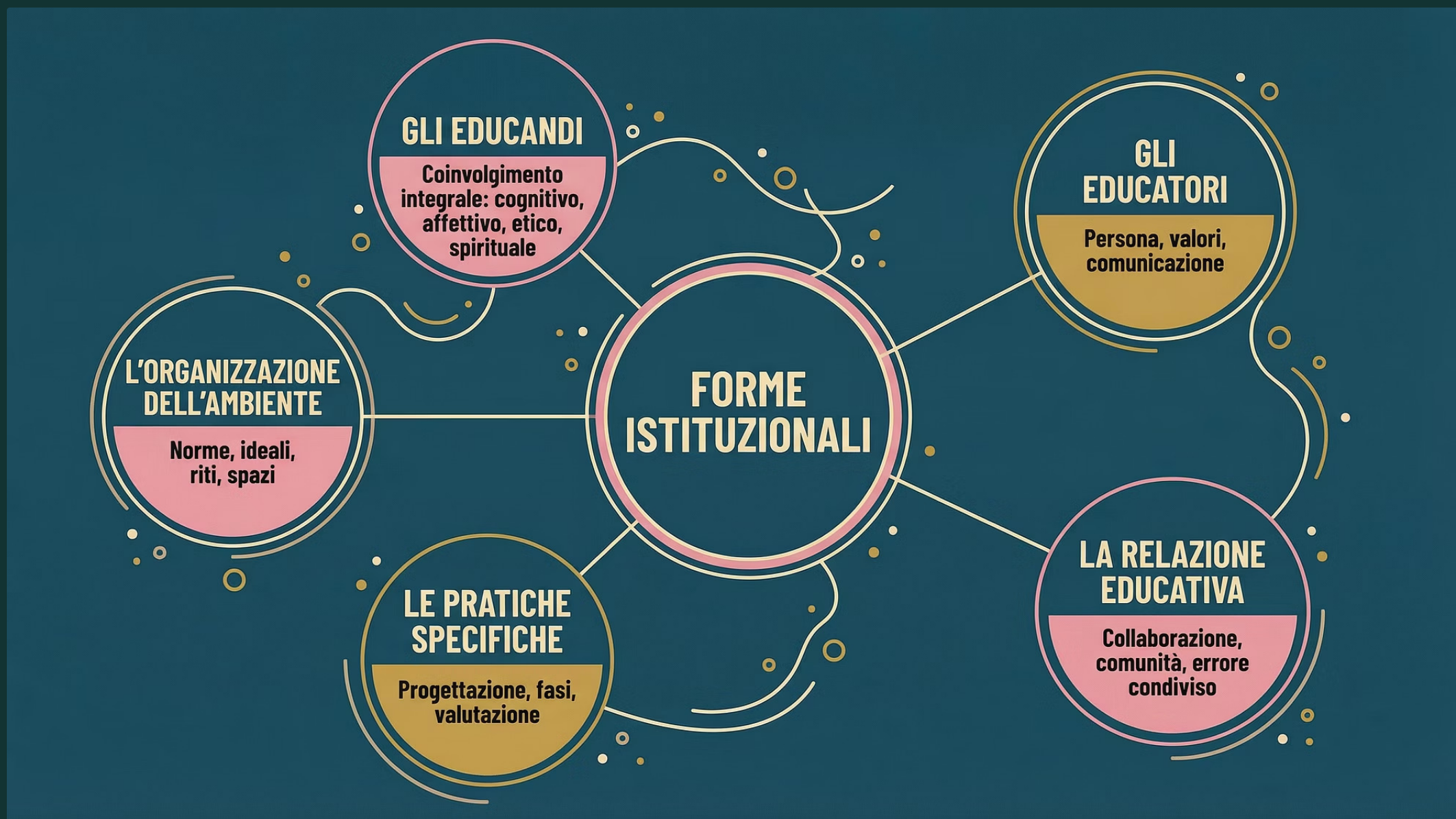
→ **Fattori generativi**

Ogni insieme dinamico si caratterizza come realtà autonoma, interconnessa con le altre, con propria potenzialità formativa: i "**fattori generativi**".

a cura di Luciano Pace – p. 4

Le cinque forme istituzionali del metodo

La forza educativa del metodo risiede nella relazione fra sistemi dinamici (forme istituzionali) che, interagendo, diventano formativi. Adottando uno sguardo metodologico più generale rispetto a Triani, le forme sono:





Forma 1: gli educandi

Il metodo è educativo anzitutto per chi lo va imparando. Chi impara, in quanto soggetto umano, è coinvolto **integralmente** nell'apprendimento del metodo in ogni sua dimensione:



Cognitiva

Elaborazione razionale e intellettuale dei contenuti appresi.



Affettiva ed Etica

Coinvolgimento emotivo e orientamento verso valori condivisi.



Spirituale

Dimensione di senso e trascendenza nell'esperienza formativa.

Sono riduttivistiche le concezioni che esaltano una sola operazione cognitiva o una sola dimensione del soggetto a scapito di altre. Le teorie dell'apprendimento indagano scientificamente questa forma in ambiti psicologico, filosofico, pedagogico, sociologico e letterario.

a cura di Luciano Pace — p. 6

Forma 2: gli educatori

Il carattere educativo del metodo si mostra nel modo in cui lo vive e lo struttura chi insegna. I modi di operare dell'insegnante non sono né neutrali né riproducibili: sono relati alla sua **persona** e ai suoi **modi di comunicare, agire, osservare, progettare e valutare**.

Per esempio: «*Non somministrerò ad alcuno, neppure se richiesto, un farmaco mortale, né suggerirò un tale consiglio; similmente a nessuna donna io darò un medicinale abortivo*» – **Giuramento di Ippocrate**.

L'esempio del giuramento ippocratico illustra quanto sia in gioco il valore educativo del metodo collegato alla **deontologia professionale**: l'insegnante comunica ai discenti il valore umano del metodo in tutto ciò che è, sa e sa fare.

a cura di Luciano Pace – p. 7

Forma 3: la relazione educativa

Mentre i discenti apprendono e gli insegnanti insegnano, la relazione fra loro incarna ulteriori elementi di educabilità del metodo:

L'errore condiviso

Fa sperimentare che tutti compiono errori — anche l'insegnante — a cui si può rimediare.

La persona al centro

Comunica che ci si interessa anzitutto delle persone che imparano, non solo dei risultati ottenuti.

La collaborazione autentica

La seria collaborazione — l'alleanza per raggiungere insieme porzioni di verità — è la struttura stessa di ogni autentico apprendimento. La **comunità di ricerca** è già inclusa nei presupposti fondanti del metodo.



Forma 4: le pratiche specifiche

Per insegnare il metodo serve declinarlo in precise metodiche entro determinati ambiti disciplinari, pensandolo riflessivamente mentre lo si mostra all'opera. Apprendere il metodo in ambito medico è diverso che apprenderlo in ambito informatico o musicale.



Progettazione

Fasi di lavoro

Valutazione

L'unico ed universale metodo si trova disseminato in **moltissime pratiche specifiche** che lo incarnano metodicamente. Anche all'interno di ciascun ambito professionale si individuano diverse tecniche di insegnamento-apprendimento.

Forma 5: il contesto e le tradizioni

Le forme della cultura di un determinato contesto di ricerca — norme organizzative, ideali, riti, spazi, tempi, dispositivi materiali — delineano l'ultimo tratto educativo del metodo. Confermano che **il metodo precede sempre sia chi intende apprenderlo sia chi lo insegna**.

Le Tradizioni

Le forme del contesto sono la forma delle tradizioni grazie alle quali il metodo passa di generazione in generazione.

Il "Mondo 3" di Popper

In questa forma rientra tutto ciò che Popper chiama "**mondo 3**": il mondo di tutte le opere del pensiero umano — scientifiche, filosofiche, artistiche, architettoniche, letterarie, musicali.

a cura di Luciano Pace — p. 10

Sintesi: le forme istituzionali

Alcune forme del metodo in quanto educativo erano già emerse nella lezione precedente:

Epistemologia falsificazionista

Rappresenta, in campo filosofico-scientifico, la **forma di ogni metodica scientifica** — la forma astratta e universale del metodo.

Antropologia dell'indigenza

Orizzonte antropologico della **forma della relazione** in ambito pedagogico-educativo.

Spiritualità fallibilista

Espressione della **forma dell'educatore** in ambito teologico-religioso.

Gli usi ermeneutici dislocati

Il sistema delle forme istituzionali interagenti non è solo descrizione fenomenologica del senso educativo del metodo, ma anche **struttura ermeneutica**: è possibile focalizzarsi su una qualsiasi forma e far interagire sistemicamente le altre a partire da essa.

Nel primo paragrafo, ad esempio, l'argomentazione ha operato un'ermeneutica dislocata della **forma delle metodiche** in ambito filosofico-scientifico, poi esplorata rispetto alla forma dell'educatore e alla forma della relazione educativa. Tale procedura mostra il **valore scientifico della teoria** proposta da Triani e qui criticamente rielaborata.

a cura di Luciano Pace — p. 12

I limiti dell'anti-metodicismo

Il sistema delle forme istituzionali interagenti permette di mettere a fuoco definitivamente i limiti delle correnti anti-metodiciste, in particolare quelle di stampo **idealista** e quelle di sensibilità **anarchica**.

Idealismo (Gentile)

Nega il valore del metodo appiattendo unilateralmente ogni forma su quella dell'educatore. «*Il metodo è il maestro*»: una posizione che lascia non tematizzate le altre forme all'opera nel processo didattico.

Anarchismo (Feyerabend)

Rende "anarchiche" tutte le forme del metodo, così che non si possa cogliere la loro reciproca e dinamica interazione. Principio: *qualsiasi cosa può andar bene*.

La contraddizione di Feyerabend

L'anarchismo di Feyerabend parte da un assunto nobile — non trasformare la scienza in un'aggressiva ideologia (lo scientismo) — ma incorre in una contraddizione metodologica implicita, chiaramente espressa da Giulio Giorello:

«*L'anarchico metodologico lavora dunque per il metodo (o meglio per i metodi) proprio argomentando contro il metodo*» — **Giulio Giorello.**

Feyerabend rende gli standard criticabili — quasi "falsificabili" — operando così, paradossalmente, all'interno della stessa logica metodologica che intende confutare. Superati gli scogli dell'idealismo e dell'anarchismo, si può procedere all'esplorazione del metodo in campo didattico.

a cura di Luciano Pace — p. 14



CAPITOLO 3

Usi e Modelli Interpretativi del Metodo nella Didattica Generale

Avvalendosi di un'ermeneutica dislocata del metodo come sistema di forme istituzionali interagenti, per **didattica generale** si intende la *riflessione metodologica sulle forme assunte del metodo in contesti scolastici*.

a cura di Luciano Pace — p. 15

Le forme del metodo in ambito scolastico

All'interno del contesto scolastico, le forme del metodo educativo si declinano in cinque dimensioni specifiche, tutte interagenti a partire da una **base normativa nazionale**:



Studente

Forma dello studente (educando)



Docente

Forma del docente/maestro/insegnante
(educatore)



Istruzione

Forma dell'istruzione (relazione
educativa)



Didassi

Forma delle prassi (metodiche specifiche)



Organizzazione

Forma dell'organizzazione scolastica (contesto)

La forma del contesto scolastico: tre livelli

Non è mai fruttuoso inoltrarsi in riflessioni sull'insegnamento-apprendimento astratte e decontestualizzate, senza conoscere la forma del contesto didattico a livello nazionale. L'organizzazione scolastica si articola su tre livelli:

1

Prossimale

Forma dello spazio-tempo d'aula e di altri luoghi di apprendimento

2

Locale

Piano Triennale dell'Offerta Formativa, Collegi dei Docenti, Consigli d'Istituto

3

Nazionale

Norme sulla scuola, indicazioni organizzative e didattiche a livello nazionale

Le INC e il contesto nazionale

Le INC descrivono il contesto scolastico come **«ambivalente»**: gli ambienti sono più ricchi di stimoli culturali, ma anche più contraddittori. La scuola non può abdicare al compito di:

«Promuovere le capacità degli studenti di dare senso alla varietà delle loro esperienze, al fine di ridurre la frammentazione e il carattere episodico che rischiano di caratterizzare la vita dei bambini e degli adolescenti».

L'istruzione mira a promuovere in ogni studente la capacità di **riconcondurre ad un senso unitario** la frammentarietà delle sue esperienze. L'arte di insegnare sviluppa una competenza esistenziale fondamentale: *ricomporre unitariamente il senso di ogni esperienza e di ogni sapere.*

a cura di Luciano Pace — p. 18

I fattori ambientali nelle INC

Precarietà educativa degli adulti

La scuola e le famiglie devono stabilire una rinnovata **alleanza educativa**.

Allargamento territoriale

Molte culture e lingue in aula stimolano un'impostazione **interculturale** per identità consapevoli e aperte.

Nuove forme di linguaggio

Le nuove tecnologie trasformano il "fare scuola": guida **attenta al metodo** e ai nuovi media, consolidando i saperi di base.

Scuola e mondo del lavoro

«Le trasmissioni standardizzate e normative delle conoscenze non sono più adeguate». Servono percorsi rispondenti alle inclinazioni personali.



La finalità generale della scuola italiana

«Lo sviluppo armonico ed integrale della persona, all'interno dei principi della Costituzione italiana e della tradizione culturale europea, nella promozione della conoscenza e nel rispetto e nella valorizzazione delle diversità individuali, con il coinvolgimento attivo degli studenti e delle famiglie» – INC.

Forma dello Studente

Posto al centro in tutti i suoi aspetti: cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici, **spirituali e religiosi**. Capace di scelte autonome e portatore di originale identità culturale.

Forma dell'Insegnante

Membro di una **comunità professionale** che valorizza libertà e differenti competenze in sinergia. Chiamato a studio, formazione e ricerca continua per superare la frammentazione delle discipline.

a cura di Luciano Pace – p. 20

Tre obiettivi prioritari per i docenti

1 Superare la frammentazione

Insegnare a ricomporre i grandi oggetti di conoscenza – universo, natura, vita, storia – in una prospettiva complessa che integri le discipline in nuovi quadri d'insieme.

2 Promuovere un nuovo umanesimo

Sviluppare la capacità di cogliere gli aspetti essenziali dei problemi, comprendere le implicazioni degli sviluppi scientifici e tecnologici, valutare i limiti e le possibilità delle conoscenze.

3 Diffondere la consapevolezza

I grandi problemi dell'attuale condizione umana – degrado ambientale, crisi energetiche, dilemmi bioetici – si affrontano attraverso **stretta collaborazione** fra nazioni, discipline e culture.

Forma dell'istruzione e delle didassi nelle INC

La Comunità Educante

L'istruzione non è mera trasmissione di informazioni, ma una «**comunità educante**» che genera convivialità relazionale intessuta di linguaggi affettivi ed emotivi. Affianca all'*insegnare ad apprendere* il compito dell'*insegnare ad essere*.

«Non basta convivere nella società, ma questa società bisogna crearla continuamente insieme».

a cura di Luciano Pace — p. 22

Il Curricolo d'Istituto

Ogni comunità scolastica elabora un **curricolo d'istituto** nel POF, espressione della libertà di insegnamento e dell'autonomia scolastica. I docenti individuano esperienze di apprendimento efficaci, scelte didattiche significative e strategie idonee all'integrazione fra discipline.

Nelle prime fasi evolutive: esperimento, manipolazione, gioco, narrazione, espressioni artistiche e musicali.

Rilievi critici sulle INC

Recepimento della logica del metodo

Le INC recepiscono molto della logica del metodo: la capacità di cogliere i limiti del conoscere, il procedere per ipotesi e verifiche, l'inutilità di informazioni standardizzate per individui medi.

Orizzonte personalista

Le INC recepiscono e re-interpretano l'orizzonte filosofico-antropologico della tradizione del **personalismo**, soprattutto cristiano, applicata all'ambito pedagogico-educativo.

Limite: visione episodica

Sul fronte didattico, le INC sembrano comunicare una visione «**episodica**» dell'apprendimento, senza mettere in rilievo sufficientemente la condivisione sociale dei contenuti e la loro progressiva e ricorsiva esplicitazione.

Tre modelli di interpretazione della relazione educativa

L'istruzione è una precisa forma di relazione comunicativa fra docenti e discenti, vissuta anche su base affettiva, intenzionalmente strutturata a promuovere la formazione di ogni persona. Tre **modelli ideal-tipici** – **nel senso weberiano** – per interpretarla:

1

Associazionismo-comportamentista

Stimoli → Risposte → Accomodamenti

2

Proceduralismo-cognitivista

Percezioni → Concettualizzazioni → Ri-definizioni

3

Costruzionismo-dialogico

Precomprensioni → Spiegazioni → Negoziazioni

a cura di Luciano Pace – p. 24



L'Associazione-comportamentista

La relazione insegnamento-apprendimento è interpretabile in termini di risposta, condizionata o incondizionata, a determinati stimoli. Basi teoriche: Watson, Pavlov (condizionamento classico), Skinner (condizionamento operante), Thorndike, Hull.

Discente

Totale **passività**: memorizza risposte adeguate a stimoli.
Nessuna elaborazione cognitiva o creatività.

Docente

Totale **predominanza**: offre rinforzi per produrre risposte corrette o estinguere quelle inadatte.

Istruzione

Mera trasmissione per tentativi ed errori.
L'apprendimento è un **allenamento** a risposte spontanee.

Contesto

Totalmente **individualizzato e competitivo**: nessuno spazio per la collaborazione.

Limiti e potenzialità dell'associazionismo

Il limite fondamentale

Immaginare l'essere umano come **semplice animale** da addestrare che si adatta in competizione con altri. I precursori facevano esperimenti con topi, cani e gatti — non con persone.

Gli Elementi di Valore

Secondo Diana Laurillard, la teoria dell'apprendimento associativo è alla base di modelli di reti neurali che spiegano il riconoscimento di immagini. Ha rilevanza educativa nei **primi anni** per competenze di base (lettura, matematica) e per **soggetti con difficoltà di apprendimento** come dislessici e discalculici.

a cura di Luciano Pace — p. 26

Il Proceduralismo-cognitivista

Comprende il processo istruttivo come **elaborazione mentale complessa** di una situazione problematica a partire dalle percezioni e concettualizzazioni del soggetto. Precursore filosofico: Kant e la sintesi a-priori. Basi psicologiche: Tolman, psicologi della Gestalt, Neisser (*Human Information Processing*, 1967).

Discente

Non più passivo: dotato di **struttura mentale** capace di elaborare autonomamente gli stimoli e costruire connessioni concettuali.

Docente

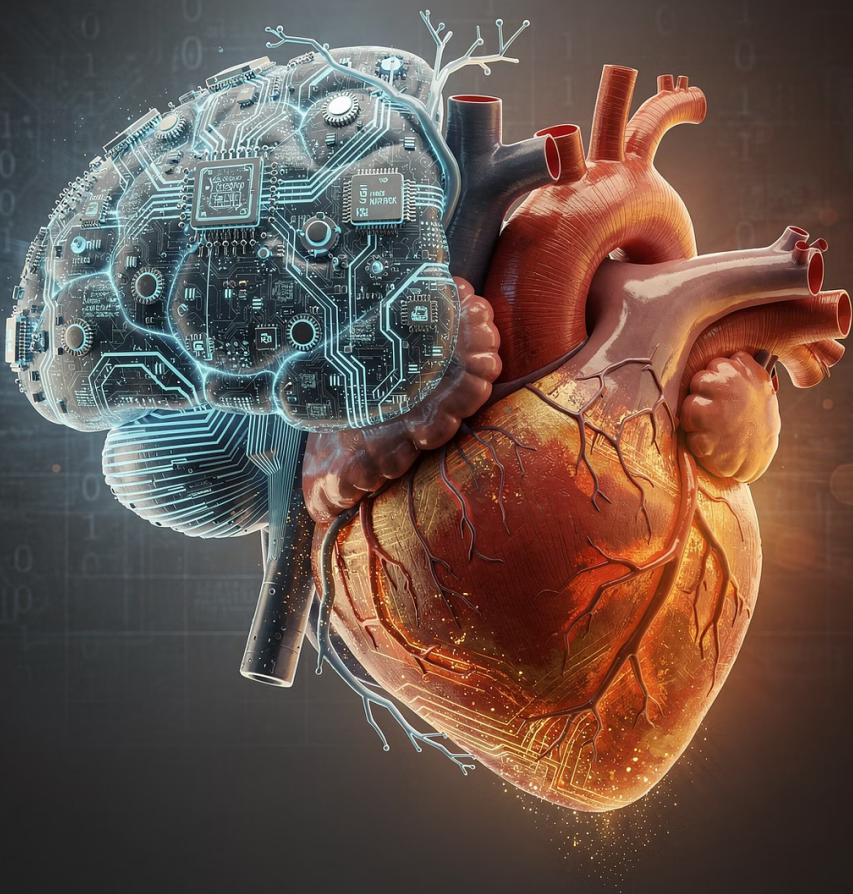
Predominanza solo nell'organizzazione: struttura **situazioni di compito** per muovere la struttura cognitivo-riflessiva del discente.

Istruzione

Esercizio di **razionalità critico-concettuale** per elaborare connessioni adatte a risolvere problemi esperienziali.

Contesto

Individualizzato ma non competitivo: **confronto esemplificativo** fra elaborazioni singole dei discenti.



Il grande limite del cognitivismo

Nel cognitivismo **la persona che apprende è come una macchina che elabora dati**, un personal computer, che non sperimenta emozioni e non vive quella libera creatività tipica di menti che sono anche vive e non solo calcolatrici.

Il proceduralismo-cognitivista non tiene conto degli aspetti **affettivo-emotivi** implicati nelle relazioni di insegnamento-apprendimento. Prende ciò che di significativo c'è nell'associazionismo e lo adatta alla struttura cognitiva umana, mostrandosi largamente adattabile a contesti scolastici — ma resta incompleto. Questa lacuna viene integrata nel terzo modello.

a cura di Luciano Pace — p. 28

Il costruzionismo-dialogico

La relazione di insegnamento-apprendimento è il processo comunicativo che facilita la **costruzione e ri-costruzione continua, creativa e socializzata** di conoscenze per interpretare la realtà. L'origine dell'apprendimento si trova nell'**esperienza socializzata**.



Dewey

Proposta pedagogico-democratica fondata sull'apprendimento esperienziale continuo.



Vygotskij

Costruttivismo sociale fondato sul dialogo e sulla zona di sviluppo prossimale.



Mead, Berger & Luckmann

Interazionismo simbolico e costruzionismo sociale come fondamento dell'apprendimento.



Habermas

Proposta pragmatico-comunicativa di negoziazione dei significati.

Le forme didattiche nel Costruzionismo-dialogico

Discente

Protagonista attivo in tutte le sue dimensioni: cognitiva, emotiva, etica, sociale e spirituale. Capace di interagire, ri-elaborare le precomprensioni e attivare autonome forme di ricerca.

Docente

Simmetria nella relazione (anch'egli costruisce sapere negoziandolo), ma **asimmetria nella funzione comunicativa**: orienta e facilita i processi interpretativi dei discenti, interessandosi a ogni aspetto della loro vita.

Relazione

Finalizzata a processi interpretativi che conducano i discenti a riconsiderare i loro modi di agire e pensare. Competenza fondamentale: **l'esercizio di un'ermeneutica esistenziale**.

Didassi e Contesto

Le metodiche mirano alla **costruzione soggettiva di significati** di valore esistenziale. La valutazione è auto-valutazione. Il contesto richiede **relazione collaborativa** come condizione imprescindibile.

Il Costruzionismo come modello paradigmatico

Il costruzionismo-dialogico è il modello in cui attualmente si riconoscono diversi studiosi ed esperti di insegnamento-apprendimento, ed è quello che più si adegua alla struttura didattica generale delle INC.

Due Critiche Comuni

- Concezione frammentaria e non sequenziale della conoscenza
- Rischio di relativismo soggettivistico del sapere

La Risposta

Ogni vero processo interpretativo è **vitale**: coinvolge l'essere umano in tutte le sue dimensioni. Sarà ricondotto a sintesi per approssimazioni successive, ed è espressione dell'**obiettività del metodo** — la continua precarietà di ogni personale ricerca che procede per tentativi ed errori.

a cura di Luciano Pace — p. 31



Confronto tra i Tre Modelli

Dimensione	Associazionismo	Cognitivismo	Costruzionismo
Discente	Passivo, recettore	Elaboratore cognitivo	Protagonista attivo
Docente	Totale predominanza	Organizzatore di compiti	Facilitatore simmetrico
Istruzione	Trasmissione/allenamento	Esercizio di riflessività	Ermeneutica esistenziale
Contesto	Competitivo	Confronto esemplificativo	Collaborativo
Valutazione	Prestazioni attese	Processi mentali	Auto-valutazione

a cura di Luciano Pace – p. 32



CAPITOLO 4 – COROLLARIO

Le Competenze e il Metodo

Il paradigma costruzionista-dialogico non solo interpreta meglio il metodo, ma supporta anche la prospettiva di un'istruzione orientata all'acquisizione di **competenze**. Le INC affermano che «il conseguimento delle competenze delineate nel profilo costituisce l'obiettivo generale del sistema educativo e formativo italiano».

a cura di Luciano Pace — p. 33

La definizione europea di competenza

«Le competenze sono definite alla stregua di una **combinazione di conoscenze, abilità e attitudini appropriate al contesto**» – Parlamento e Consiglio Europeo.

Dall'*European Qualifications Framework* (EQF), la competenza è definita come:

«*Comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche, in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale. Nel contesto dell'EQF le competenze sono descritte in termini di **responsabilità e autonomia**.*»

a cura di Luciano Pace — p. 34

La competenza in chiave costruzionista

In ambito didattico generale e in forza del paradigma costruzionista, la competenza può essere così rielaborata (Sandrone):

«Un **apprendimento competente** non consiste nel trasferire nozioni da un compito all'altro, ma nel **saper operare una sintesi personale fra elementi interni** (conoscenze, abilità, attitudini) **ed esterni** (risorse materiali, simboliche, socio-relazionali) in maniera rispondente alle esigenze di una situazione che non consente risposte meccaniche e ripetitive».

Non serve arrovellarsi nella ricerca della definizione esatta di "competenza". Ciò che conta è che **ciascun insegnante descriva come vive e interpreta concretamente, dall'interno della sua disciplina, la forma della didassi per competenze**: come progetta, agisce e valuta alla luce dei TSC e degli OA specifici.

a cura di Luciano Pace — p. 35



Competenza: l'Incarnazione della logica del metodo

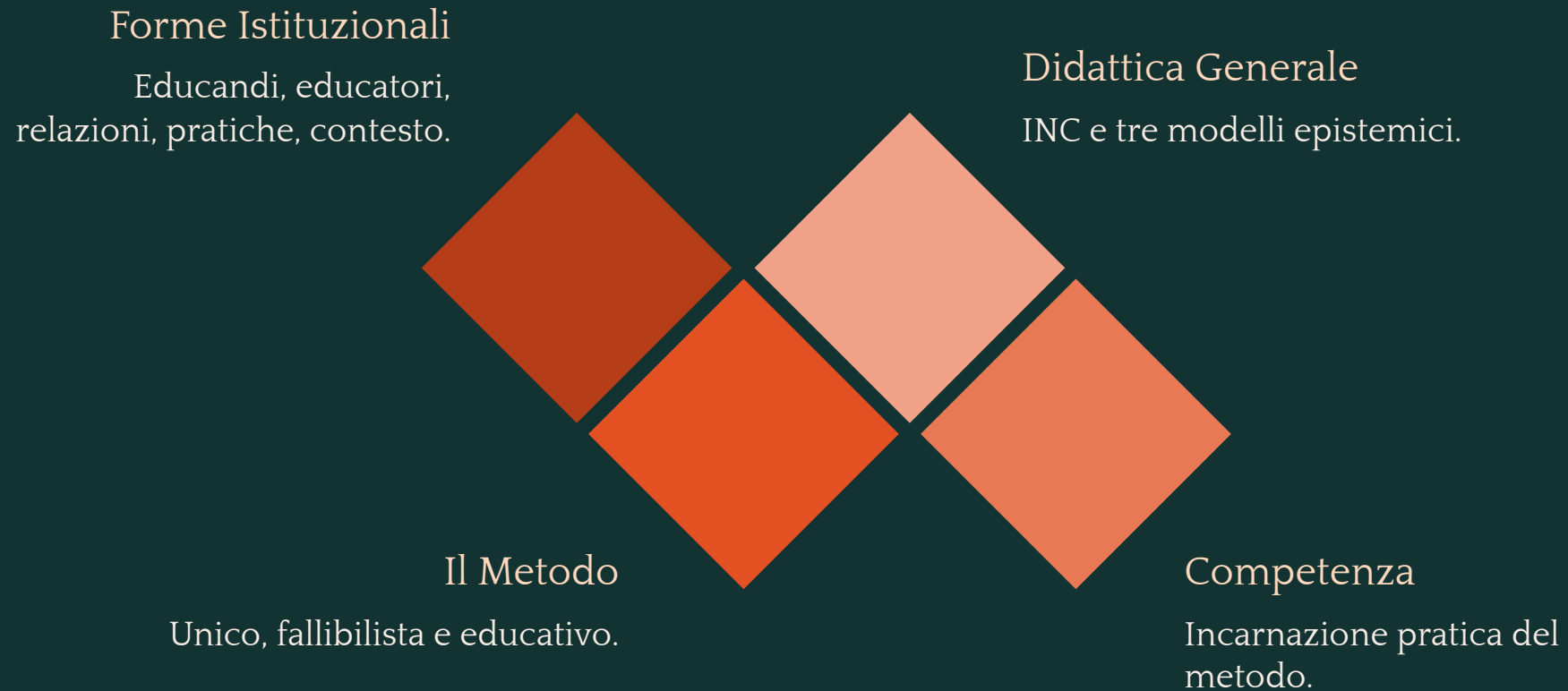
L'etimo latino di *competenza* — il suffisso *cum-* ("insieme") e il verbo *petere* ("dirigersi verso", "cercare", "aspirare a") — richiama quell'agire dinamico, direzionato e ordinato che il metodo richiede.

La competenza è l'incarnazione pratica della logica teorica del metodo, la virtù di chi è disposto a camminare nell'esistenza indossando il metodo.

Una logica per uomini e donne che crescono in intelligenza e umanità imparando ad emendare i loro reali e sempre presenti errori, stando benevolmente gli uni accanto agli altri.

a cura di Luciano Pace — p. 36

Sintesi conclusiva



Il percorso ha mostrato come il metodo, unico nella sua logica fallibilista, si incarni in forme istituzionali interagenti che lo rendono educativo, si declini nella didattica generale attraverso modelli epistemici progressivamente più adeguati, e trovi la sua espressione pratica nel concetto di competenza – sintesi personale di conoscenze, abilità e attitudini in situazione.