

Progettazione e valutazione: l'apporto di Bruner

Paolo Sorzio

Sono diventato sempre più convinto che i poteri della mente raggiungano la loro pienezza non soltanto nell'acquisizione, ma piuttosto in ciò che riusciamo a fare con quello che conosciamo, come diventiamo capaci di inquadrare nuove opportunità, oltre le convenzioni del presente, per realizzare mondi possibili

(J.S. Bruner, 2007)

Bruner propone una concezione della "scolarizzazione" come la possibilità per gli allievi di costruire un punto di vista analitico per reinquadrare l'esperienza. La scuola ha una sua funzione insostituibile proprio nel costruire uno sguardo critico e promuovere il pensiero, anziché rispecchiare e ripetere l'esperienza. In questo senso, tutta la sua elaborazione è distante dal post-modernismo e dalla pop-pedagogia, che non sembrano in grado di affrontare i problemi di disaffezione, di insuccesso e di crescita del populismo (che sta cercando un'egemonia sull' "educazione").

Il mio intervento presenterà due esperienze curriculari e le relative riflessioni sulla valutazione: la prima esperienza "(HU)man(s): A course of study" della metà degli anni '60 è stata progettata e guidata da Bruner stesso; la seconda "Fostering communities of learners" è stata elaborata all'inizio degli anni '90 da Ann Louise Brown e collaboratori, ma osservata e rilanciata da Bruner (1996).

Curricolo 1: Cosa ci rende umani:

Si tratta di un curricolo sperimentale composto da alcune unità organizzate attorno al concetto di "dinamiche di umanizzazione [*ciò che ci rende umani*]" (sviluppo del linguaggio; la produzione di artefatti, l'organizzazione sociale, l'infanzia e l'educazione, la spiegazione, la ricerca dei 'perché': cause/ragioni).

Si utilizzano materiali appositamente prodotti: filmati e video tratti da documentari; estratti di testi letterari e scientifici; giochi che si basano su una modellizzazione dei principi sottostanti le teorie formulate per ciascuna area di indagine. In questa prospettiva, il curricolo non è un processo lineare, ma si svolge intorno a un nucleo concettuale fondante: idee fondamentali la cui comprensione permette di ragionare su altri fenomeni (generatività), di vedere una struttura che connette i diversi fenomeni dell'umanizzazione (connettività) di acquisire strutture di pensiero trasferibili (*cosa ci rende umani? come si sono sviluppate queste capacità? come possiamo svilupparle ulteriormente?*). Ciascuna unità può durare da un giorno a diverse settimane. Il curricolo non fa riferimento all'esperienza diretta degli allievi, ma si propone di allargare lo sguardo a popolazioni che abitano nicchie ecologiche diverse tra loro, in modo da riconoscere diverse linee evolutive dell'essere umano e di organizzazione sociale. Ciò permette di ragionare in termini di comparazione analitica e non valutativa.

La valutazione: nel 1965 nel panorama statunitense totalmente egemonizzato dalla standardizzazione delle prove, Bruner sosteneva che l'uso di un'ampia varietà di metodi «sensibili agli ampi obiettivi di MACOS [permettano] informazioni più rilevanti rispetto alle prove tradizionali la conoscenza e la padronanza intellettuale sono molto più ampie rispetto a pochi, specifici risultati e l'apprendimento implica molto di più della sola conoscenza: sono importanti anche la condivisione, il piacere di scambiare ed espandere le idee» (1965, p. 95-6). Pertanto, Bruner ha proposto l'applicazione di domande aperte in cui è possibile analizzare il lessico utilizzato e le relazioni sintattiche che gli studenti utilizzano (ad esempio come utilizzano connettivi quali "perché, nonostante, di conseguenza, a causa di, ..."; delle check-list riguardanti l'ambiente di classe; una valutazione della qualità dei prodotti e l'osservazione delle interazioni. L'idea è quella di formulare poche domande riguardanti i nuclei concettuali e vederne l'estensione e articolazione per spiegare i fenomeni, affrontare casi non presentati direttamente e quindi non limitarsi a valutare la semplice memorizzazione e ragionamenti limitati a pochi passi.

Due motivi molto distanti tra loro hanno bloccato lo sviluppo del progetto: da un lato, la difficoltà di produzione e distribuzione dei materiali; dall'altra il provincialismo americano e l'attacco dei

fondamentalisti religiosi, che accusavano il curriculum di insegnare "progressivismo, comportamentismo, manipolazione psicologica e distruggevano la fede nelle generazioni più giovani".

Curricolo 2: Costruire comunità orientate all'apprendimento

Il progetto è stato sviluppato da Ann Louise Brown e coll. tra la fine degli anni '80 e i primi '90 in California con una composizione etnica degli studenti molto articolata (60% afroamericani, 15% asiatici, 12% caucasici, 6% dalle isole del Pacifico, 7% altre) con alti tassi di povertà.

Obiettivi: sviluppare forme di ragionamento avanzato, con l'idea che sia dannoso limitare gli apprendimenti a processi cognitivi di base (memorizzazione, esecuzione, semplici inferenze testuali) per i bambini all'inizio del loro processo di apprendimento o per coloro che hanno difficoltà e invece permettere l'accesso a strategie cognitive più avanzate per coloro che hanno già padroneggiato le componenti più semplici. Si ritiene invece che ciascun bambino e bambina possieda delle potenzialità complesse fin dall'inizio della scolarizzazione e che uno sviluppo dinamico e integrato di tutti i processi cognitivi permetta loro un apprendimento significativo. "Costruire comunità orientate all'apprendimento" implica motivare i bambini e le bambine a cooperare sistematicamente e a sviluppare tutte le proprie potenzialità (metacognizione, comunicazione, problem solving) proprio allo scopo di elaborare apprendimenti. Si ritiene che l'esperienza in campi concettuali sia di supporto e stimolo anche per altre funzioni cognitive come la comprensione dei testi, la produzione scritta, la memorizzazione e la concettualizzazione.

L'organizzazione dell'insegnamento si sviluppa in unità orientate intorno al macronucleo concettuale "i sistemi viventi", con dei nuclei che sono elaborati da ciascun gruppo di allievi "Inquinamento", "specie in pericolo", "bioparchi", "evoluzione/adattamento", "riproduzione". Bruner (1996) ha analizzato questo modello di istruzione e ne ha riconosciuto 4 idee fondamentali:

- la promozione della capacità nei bambini e bambine di essere attivi nei propri processi di apprendimento e di consapevolezza dei propri processi di pensiero;
- la riflessività: la capacità di attribuire un significato ai termini e ai problemi
- la collaborazione: la condivisione delle risorse e costruzione di un terreno comune per condurre esplorazioni
- la cultura: far crescere la comunità producendo artefatti culturali, regole condivise, modi di pensare

Bruner ha apprezzato di questo modello l'impegno sistematico e collaborativo da parte dei bambini e delle bambine a costruire il sapere su temi molto ampi (rispetto al modello precedente, i materiali testuali erano prodotti dalla classe), la ricerca di dati, la costante giustificazione delle proprie convinzioni. Per Bruner, l'esperienza ha favorito la connessione tra le proprie intenzionalità e il sistema più ampio di ragionamenti disciplinari.

valutazione: compiti aperti su aspetti cruciali (poche domande ma da sviluppare in profondità) per analizzare i processi di ragionamento (hanno veramente capito? sanno fare inferenze complesse?). Portfolios narrativi incorporano alcuni episodi significativi e alcuni artefatti prodotti per costruire una narrazione aperta a nuove possibilità (cosa si è scelto? cosa si è appreso? attraverso quali situazioni? come si può apprendere ulteriormente?)

Risultati attesi: dovrebbero migliorare non soltanto le conoscenze dichiarative e procedurali, ma soprattutto le conoscenze epistemologiche personali (cos'è e come si sviluppa la conoscenza?), le conoscenze e i processi metacognitivi; la capacità di integrare diverse informazioni.

Questi studi introducono una terza dimensione della valutazione: accanto alle tradizionali modalità di 'valutazione formativa' e di 'valutazione sommativa', si introduce la 'valutazione per l'apprendimento', che riguarda la riflessione sulle pratiche educative ed è orientata a sviluppare le condizioni contestuali che possono favorire i percorsi di apprendimento.

Poiché la struttura di partecipazione alle attività didattiche da parte degli allievi ha un impatto sulle competenze che sviluppano, un'attenta analisi delle condizioni dell'esperienza di apprendimento è parte della valutazione. Pertanto, possono essere valutate non soltanto le competenze individuali, ma anche le condizioni che influenzano la partecipazione e l'interazione.