

Maria Gabriella de Judicibus

Didattica laboratoriale: concetti, testi, prove

I “Concetti” generativi in didattica

La didattica per concetti ci insegna che selezionare i concetti alla base del nostro insegnamento, è fondamentale. Ma come riconoscere un concetto che possa essere ritenuto “generativo” di apprendimento?

Il concetto di "territorio", ad esempio, inteso come sistema sociogeografico in cui si incentrano le attività vitali dell'individuo e dei gruppi umani organizzati è sicuramente un concetto **generativo**, cioè un concetto che rende più semplice il processo di apprendimento-insegnamento, in quanto rappresenta il vissuto reale, in cui appaiono impliciti altri “concetti” che possiamo nominare in base alle aree disciplinari che li veicolano a scuola, quali ad esempio quelli geografici di: *città, regione, provincia*, ma anche *rilievo, pianura, corso d'acqua ecc.*, o quelli civici di *comune, istituzione (civile, religiosa, militare) ecc* o ancora quelli storici di *borgo, acropoli, anfiteatro, tempio, ecc* o ancora quelli artistici di *bifora, affresco, colonna, capitello, busto, bassorilievo ecc.* o ancora quelli economici di *impresa, ufficio di credito, agenzia delle entrate ecc.*

Sul territorio, inoltre, insistono i principi ordinatori di **continuità nello spazio e continuità nel tempo**, fondamenti dell'educazione permanente che si rinnova nel tempo e nello spazio formando consapevolezza e cultura nel processo che *dal vissuto proprio giunge al vissuto storico altrui e dal proprio noto spaziale giunge allo spazio allargato dell'altro da sé.*

Schwartz parla di "operazionalizzare" e noi¹ intendiamo tale attività come passaggio da attività di tipo meramente applicativo nella quotidianità vissuta ma non percepita in operazioni formalizzate, consapevoli e per questo, suscettibili di miglioramento continuo. In quest'ottica, il concetto di territorio si *dinamizza* divenendo una specie di *luogo/laboratorio* ovvero:

- a. luogo dell'azione educativa in quanto contesto socioeconomico e culturale dato in cui l'azione educativa si esplicita
- b. luogo di partecipazione attiva che può essere modificato dal coinvolgimento dei singoli soggetti attraverso azioni di progettazione, realizzazione e valutazione di performance

¹ De Judicibus M.G. “I teorici dell’alternanza” in “A. Scuo.La” Teoria e prassi dell’Alternanza Scuola-Lavoro. MIUR 2007

- c. luogo metaforico contenuto nel programma educativo/formativo che fornisce ai soggetti in formazione il materiale sul quale esercitare la propria curiosità e soddisfare i propri bisogni cognitivi offrendo riferimenti che partono dal vissuto e dalle forme di comunicazione del vissuto per pervenire a concettualizzazioni e competenze trasferibili
- d. distretto socio-educativo e culturale che porta ad unità e compimento sistemico i singoli percorsi formativi in un'ottica di processo.

La didattica laboratoriale sul territorio reale si delinea così come un contesto privilegiato in cui è possibile consentire la compartecipazione di tutti i soggetti alle attività educative/formative, ciascuno in base al proprio vissuto ed al proprio bagaglio culturale di partenza, ivi incluse attitudini e potenzialità che possono esplicitarsi e trasformarsi in competenze nell'apertura all'esistenza dell'altro, nella conoscenza, presa d'atto e risoluzione ai problemi di ogni giorno, nella consapevolezza della trasferibilità delle soluzioni e nella scoperta delle norme e delle regole che garantiscono la libertà di ciascuno nella salvaguardia dell'eguaglianza delle opportunità in una società democraticamente basata sui valori della persona. Il territorio outdoor è lo spazio complementare di crescita e di esperienza costruttiva nel rispetto dei diversi stili cognitivi di ciascun soggetto poiché un'ottica di educazione permanente il life long learning, così caro alla nuova Europa, prevede la complementarità degli interventi formativi.

Il testo stimolo

Fondamentale, appare l'aggancio del concetto generativo con un testo stimolo che lo veicoli e che deve avere delle caratteristiche precise:

- 1- deve essere **accessibile** sia dal punto di vista *formale* e cioè composto in modo da essere "leggibile" e comprensibile facilmente, sia dal punto di vista *sostanziale*, nel senso che deve essere consultabile completamente e in ogni momento da ciascun allievo
- 2- deve essere **vicino** al vissuto dell'allievo
- 3- deve essere **trasferibile** e cioè deve poter essere riutilizzato (in parte o totalmente) in diversi contesti, in diversi momenti e per differenti motivazioni
- 4- deve essere **traducibile in lingua straniera facilmente e senza rischi di ambiguità** legati al lessico metaforico o ai "modi di dire"
- 5- deve essere **rispettoso della disabilità e delle diversità** riguardanti il genere, la razza, l'etnia e la religione, escludendo i testi fortemente connotati e dipendenti da conoscenze specifiche di una determinata cultura.

STEM ed ITEM

Il quesito, la domanda, il problema che poniamo all'allievo attraverso la lingua stessa, viene definito tecnicamente *stem* nella terminologia anglosassone. In inglese, infatti, lo *stem* è lo stelo di una pianta, l'asta di una bandiera, la "radice" di una parola. Per mancanza di una parola italiana equivalente, le indagini internazionali utilizzano il termine inglese e ciò consigliamo anche noi.

La/le risposta/e costituiscono l'*item*.

Al momento della correzione, a ciascun item verrà assegnato un valore numerico: es. 1= esatto; 0= inesatto/omesso.

L'interrogativo che ogni formulatore di prova si deve porre è il seguente: qual è lo scopo dello stem?

Lo stem, infatti, è formulato per indagare sul singolo processo che contribuisce a formare la competenza. Ogni stem, pertanto, deve essere calibrato in base a ciò che vogliamo conoscere sulla qualità del processo posto in essere dall'allievo nel momento in cui interagisce con il testo dato.

Gli stem, quindi, sono formulati in stretta correlazione con le indicazioni di processo offerte dai Quadri di Riferimento.

Anche la formulazione degli stem deve essere appropriata, ovvero, le domande devono essere organizzate in modo da non richiedere conoscenze o inferenze che non possano essere desunte dal testo poiché non stiamo indagando sulla "cultura generale" di un soggetto ma sulla sua capacità di mobilitare competenze legate alla lettura, comprensione, interpretazione e valutazione del testo.

Pertanto, se richiediamo *un'inferenza*, ci devono essere, nel testo dato, (che può essere anche misto e cioè integrato da immagini e/o altra rappresentazione grafica) gli elementi necessari per farla.

Chiaramente, leggere e interpretare un testo misto *collegando tra loro informazioni provenienti da formati diversi o da parti diverse del testo*, è già di per sé un altro aspetto da verificare.

Se è richiesta un'interpretazione, bisogna chiedersi se la risposta considerata come esatta è l'unica possibile, o se altre interpretazioni sono comunque accettabili. Il campo interpretativo è veramente un campo minato per il valutatore, specialmente nell'ambito del testo poetico che, di per sé, costituisce un testo aperto all'interpretazione per sua *mission*.

A questo proposito, consigliamo di sottolineare la capacità o meno di addurre argomentazioni fondate su garanzie condivisibili a sostegno dell'interpretazione data, aspetto relativo alla *valutazione del testo*.

Infine, è necessario evitare di concentrare troppe domande su una data parte del testo (l'inizio o la fine) per evitare che l'attenzione dell'allievo sia concentrata solo su una sezione di esso e gli sfugga l'importanza della comprensione globale e della visione d'insieme o su un dato aspetto, ad esempio sulla

forma o sul contenuto, per non far passare l'idea erronea e pericolosa che il *significante* ed il *significato* possano essere considerati indipendentemente l'uno dall'altro nell'*unicum* testuale.

Aspetti della competenza di lettura

Sulla base di quanto detto nel paragrafo precedente, leggiamo quali sono gli aspetti della competenza di lettura nel quadro di riferimento INVALSI:

- 1. Riconoscere e comprendere il significato letterale e figurato di parole ed espressioni; riconoscere le relazioni tra parole**
- 2. Individuare informazioni date esplicitamente nel testo.**
- 3. Fare un'inferenza diretta*, ricavando un'informazione implicita da una o più informazioni date**

nel testo e/o tratte dall'enciclopedia personale del lettore.

4. Cogliere le relazioni di coesione (organizzazione logica entro e oltre la frase) e coerenza testuale.

5 Ricostruire il significato di una parte più o meno estesa del testo, integrando più informazioni e concetti, anche formulando inferenze complesse.

5b Ricostruire il significato globale del testo, integrando più informazioni e concetti, anche formulando inferenze complesse.

6. Sviluppare un'interpretazione del testo, a partire dal suo contenuto e/o dalla sua forma, andando al di là di una comprensione letterale.

7. Valutare il contenuto e/o la forma del testo alla luce delle conoscenze ed esperienze personali (riflettendo sulla plausibilità delle informazioni, sulla validità delle argomentazioni, sulla efficacia comunicativa del testo, ecc.)

Adeguatamente al target di riferimento ed allo scopo della prova, è utile, pertanto, organizzare testi, stem e quesiti, non perdendo mai di vista gli aspetti fondamentali della competenza che dobbiamo mobilitare attraverso l'attività.

I Formati dei quesiti

La letteratura sull'argomento consiglia due tipi di formati che consentono di rimanere sul piano della oggettività valutativa senza cadere nel meccanicismo.

I quesiti a scelta multipla (QSM) che costituiscono il formato più semplice e sono costituiti da uno stem e da un certo numero di proposte di risposte (generalmente quattro, etichettate A, B, C, D), di cui una sola è la risposta esatta (chiamata “chiave”, cioè key nella terminologia anglosassone e nei software statistici per l'analisi di dati scolastici).

Le altre risposte, inesatte, sono chiamate distrattori e devono essere formulate in modo da non essere troppo apertamente inesatte o inadeguate, proprio per consentire al soggetto di ragionare nella scelta.

I quesiti a scelta multipla complessa (QSMC) richiedono un'organizzazione più elaborata in quanto sono generalmente costituiti da uno stem seguito da un'istruzione sul modo di rispondere e da una tabella dove sono presentati diversi item.

In genere le righe della tabella contengono la formulazione degli item (e sono quindi etichettate a), b), c), ecc., mentre le colonne contengono le categorie di risposte possibili (SÌ o NO, VERO o FALSO, oppure altre risposte, eventualmente etichettate A, B, C ecc.).

Un'altra forma di quesiti a scelta multipla complessa è rappresentata da quesiti nei quali lo studente deve stabilire delle corrispondenze associando con freccette diversi elementi.

I quesiti a risposta aperta sono considerati generalmente più complessi ma ciò è solo parzialmente vero. Infatti, il quesito a risposta univoca che consiste nell'evidenziare una risposta già offerta esplicitamente dal testo, è ormai, sicuramente, considerato molto semplice dai nostri studenti adusi alle prove.

I quesiti a risposta aperta sono costituiti da uno stem e da uno o più spazi per la risposta, rappresentati da una o più righe di puntini (brevi se la risposta attesa è una sola parola o un numero, più lunghe se la risposta deve essere un'intera frase o più.).

Le righe devono essere numerate se più di una risposta è richiesta (e lo stem deve precisare quante sono le risposte da produrre). All'inizio della riga di puntini, per ridurre le omissioni, viene a volte introdotto un avvio da completare (*prompt* nella terminologia anglosassone).

Quando il quesito a risposta aperta prevede una risposta che può essere desunta da più parti del testo o dalla lettura globale del testo stesso e può dunque essere indicata con lessico e organizzazione frasale a cura dello studente, è necessario offrire tutta la possibile gamma delle risposte ritenute

corrette e anche esempi di risposte ritenute scorrette. Questa forma di risposta aperta è la più complessa da costruire per il docente ma è sicuramente la più utile per mettere alla prova lo studente simultaneamente su più aspetti della competenza, coinvolgendo anche alcuni aspetti della competenza grammaticale. **L'importante è che i criteri di correzione siano sempre espliciti e condivisi e che lo studente sappia che cosa è oggetto di valutazione nella propria prestazione.**

Il cosiddetto cloze test è una forma particolare di test di lettura a risposta aperta univoca. Si tratta, nella forma più classica, di un testo breve (circa 300 parole) dove una parola su cinque o su dieci è sostituita da una serie di puntini che lo studente deve completare (salvo nella prima e l'ultima frase del testo, che non sono alterate). Questo tipo di prova ha diverse qualità che ne fanno un ottimo strumento per la ricerca sulla lettura (affidabile, perfettamente oggettivo, poco costoso da costruire, facile da correggere in modo automatico, sensibile praticamente a tutti gli aspetti della comprensione della lettura salvo la valutazione). È però poco popolare presso gli insegnanti, soprattutto a livello di scuola secondaria, e quindi poco adoperato nelle prove nazionali. L'uso è spesso circoscritto alla scuola primaria, per la grammatica più che per la lettura, e in forme molto semplificate (frasi da completare, con o senza proposte di risposta).

Ripetiamo che tutti i quesiti a risposta aperta devono essere corredati da istruzioni precise che indicano chiaramente ai correttori quali sono i tipi di risposte da considerare giuste o sbagliate.

Un altro utile esempio di stem e quesito aperto è la **prova di falsificazione**, un esercizio che impegna gli studenti nella lettura “critica” del testo. Consiste nel sottoporre allo studente alcuni assunti che riprendono enunciazioni del testo e che vengono proposti negli stem come asserzioni. Lo studente deve individuare le asserzioni false ed argomentarne adeguatamente la “falsità”, siano. E' una forma di prova a quesito aperto che necessita, da parte dell'insegnante, della costruzione delle tabelle di risposta contenenti le argomentazioni accettabili e quelle inaccettabili.

Per ulteriori approfondimenti:

Breve guida per la costruzione delle prove di lettura (SNV INVALSI 2012)

