



▲ a colloquio con

Cristina Zucchermaglio

di Silvia Cavalloro

l'intervista

Cristina Zucchermaglio è professore ordinario all'Università di Roma "La Sapienza", presso il Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione della Facoltà di Medicina e Psicologia.

Svolge ricerche su temi quali pratiche sociali e processi di grouping, sistemi di cognizione distribuita, competenze esperte e socializzazione, narrazioni conversazionali, pratiche sociali di decisione, collaborazione e interazione mediate da tecnologie, metodologie etnografiche e discorsive di analisi di processi psico-sociali. Dal 2007 è consulente scientifico per la Federazione per la quale cura, tra i vari aspetti, la formazione dei coordinatori, del personale insegnante e degli Organismi gestionali.

Quali sono le idee che la scuola fa ancora fatica a superare e che rallentano l'innovazione?

È ancora radicata la convinzione che i bambini imparino solo attraverso l'insegnamento diretto e con il lavoro individuale. L'interazione sociale e discorsiva tra bambini è ritenuta importante sul piano delle relazioni, ma non per promuovere abilità cognitive. Le diversità dei bambini sono ancora diffusamente considerate condizioni che non facilitano l'acquisizione di conoscenze e che interferiscono negativamente con l'apprendimento del gruppo.

La formazione proposta dalla Federazione in questi ultimi anni ha avvicinato le insegnanti ad approcci metodologici come l'apprendimento collaborativo, la didattica laboratoriale, il lavoro in gruppo. Cosa lega tra loro queste metodologie?

Credo sia importante, al di là delle specifiche definizioni, che un insegnante rifletta sull'idea più generale di sviluppo e di apprendimento che lo orienta nel momento in cui realizza un'attività, nella concretezza dell'azione.

Nel costruire le situazioni di apprendimento si ha sempre un'ipotesi di come i bambini imparano. Anche se non ne siamo sempre del tutto consapevoli, queste ipotesi danno forma alle nostre modalità di progettazione e di conduzione dell'attività.



Bibliografia

Pontecorvo, Ajello, Zucchermaglio.
Discutendo si impara. Carocci, 2007

Bruner J., *La cultura dell'educazione.*
Nuovi orizzonti per la scuola.
Feltrinelli, 2001

Bruner J., *La ricerca del significato.*
Per una psicologia culturale.
Bollati Boringhieri, 2003

Vygotskij L., *Pensiero e linguaggio.*
Giunti, 2002

Strategie educative come l'apprendimento cooperativo, la metodologia laboratoriale, l'attività di gruppo, non hanno senso applicate indistintamente. Esse si giustificano nel quadro di un'idea di scuola come un luogo di socializzazione culturale il cui compito è fornire attrezzi, come ha evidenziato Bruner, o amplificatori culturali, come li chiama Gardner, che permettono di costruire pensiero in modi culturalmente connotati, usando quegli strumenti che la nostra società ha progettato per pensare, come ad esempio il linguaggio ma non solo. Se un insegnante ha chiara questa idea va benissimo ed è congruente l'uso di queste strategie di didattica partecipata, che hanno come ancoraggio teorico la teoria costruttivista di tipo culturale.

Quali sono i principali tratti distintivi di questo approccio?

L'idea centrale è che lo sviluppo passa sempre attraverso una prima fase di realizzazione di abilità e attività cognitive che hanno luogo a livello interpersonale, cioè in gruppo con gli altri, in contesti sociali, e solo successivamente diventa una proprietà psicologica individuale. Ogni funzione psichica superiore, e quindi il ragionamento, il pensiero, ma anche le competenze vere e proprie, hanno due fasi di sviluppo: una nello scambio sociale con altri, quindi a livello interpersonale, e una nell'individuo, a livello intrapersonale. Solo così è possibile l'interiorizzazione che permette di trasferire quanto acquisito in contesti diversi. La situazione sociale, quindi, ha un effetto cognitivo molto significativo. L'apprendimento collaborativo è uno dei contesti che permette di praticare le competenze cognitive in una palestra sociale di condivisione con altri.

Ci può indicare alcune strategie che l'insegnante dovrebbe adottare per promuovere questi processi?

Il ruolo dell'insegnante nelle situazioni di apprendimento collaborativo, o in tutte quelle situazioni in cui si dà spazio alla didattica laboratoriale, è un ruolo di modulazione. Un ruolo quindi che, più che indicare cosa è giusto o sbagliato, promuova la circolazione di idee, indirizzi il filo del ragionamento e lo svolgimento della discussione tra bambini verso direzioni più produttive. Un ruolo che non stemperi il possibile disaccordo, ma che lo lasci aperto evitando di fornire risposte chiuse. Lasciare aperto il conflitto vuol dire lasciare aperto proprio quel livello di elaborazione e di argomentazione che è collegato allo sviluppo e alla pratica di forme di pensiero che ogni bambino non saprebbe agire da solo.



Per **Vygotskij** la situazione sociale di interazione con altri è un antecedente necessario per permettere il ragionamento interiore, i processi di pensiero. Una competenza la si esercita prima in un contesto sociale, a livello interpersonale, dove è possibile mettere in atto con gli altri processi di pensiero e praticare abilità. Solo dopo, tali competenze vengono interiorizzate, cioè diventano una proprietà psicologica individuale

Come imparare questa abilità?

L'abilità di condurre una situazione di interazione tra pari, come l'apprendimento collaborativo di piccolo gruppo, non è una capacità che si acquisisce una volta per tutte. Abbiamo alcuni criteri e strategie di riferimento, ma c'è un processo che si sviluppa con la pratica, nel tempo.

Inoltre questa competenza può variare nello stesso insegnante a seconda dei contenuti e dei temi, perché la competenza che l'insegnante ha sul tema di cui si discute è una variabile centrale per l'esito dell'attività.

Dunque una vera e propria traiettoria di sviluppo professionale?

Sì. Uno deve vederlo come un percorso dove non c'è una lista di cose che una volta applicate faranno andare bene qualsiasi interazione l'insegnante si trovi a gestire. C'è sicuramente la necessità di padroneggiare nuove regole con cui condurre la conversazione. Ad esempio, l'insegnante deve intervenire meno frequentemente di come normalmente è abituata a fare, perché la ricerca ha dimostrato che quanto più l'adulto tace, tanto più c'è interazione tra bambini.

Gli insegnanti, inoltre, sono spesso molto preoccupati di ciò che avviene tra bambini. Ma quello che si è visto è che la capacità di stare in una situazione di apprendimento collaborativo, sia per i bambini che per l'insegnante, cresce con il progredire delle esperienze. Sono due prospettive complementari. Man mano che l'insegnante cambia il proprio ruolo, anche i bambini cominciano a modificare le loro modalità conversazionali e di interazione, vengono cioè socializzati a un diverso formato interattivo e discorsivo.

Quali strategie può utilizzare l'insegnante per valutare i propri interventi?

Aiuta moltissimo usare sistemi video o audio per rivedersi, oppure avere un osservatore, ad esempio un collega, che valuti dall'esterno l'andamento dell'interazione e il ruolo che si è messo in atto. Questo perché è molto difficile valutarsi riflettendo sul proprio comportamento mentre lo si sta praticando. Potersi rivedere è un efficace sostegno alla propria crescita professionale, utilissimo aiuto ad alimentare la consapevolezza di un nuovo ruolo discorsivo.

Come gestire le diversità nel gruppo?

In qualsiasi gruppo c'è diversità tra le persone che lo compongono. Diversità nei livelli di competenza, diversità di competenze anche della stessa persona in aree differenti di pratica, diversità di stili comunicativi. La disomogeneità è una risorsa non un problema.



Le insegnanti sembrano invece temere la diversità. Ma la discussione è tanto più produttiva quanto più i partecipanti non sono omogenei. Questo è un dato che prescinde dalla scuola. I gruppi di lavoro più creativi sono quelli in cui c'è varietà di vedute e di competenze.

Gli insegnanti segnalano spesso la necessità di investire sulla relazione e sullo sviluppo dell'identità. Come lavorare alla scuola dell'infanzia in un ambito così complesso?

L'identità non è tanto qualcosa che le persone sono, che ha a che fare con l'essenza, ma piuttosto qualcosa che le persone fanno, soprattutto in termini di partecipazione alle attività.

Non è un tratto unico, stabilito e definito, ma la somma delle molteplici partecipazioni che agiamo nella nostra vita quotidiana. Abbiamo tante più sfaccettature identitarie quanti più sono i contesti in cui possiamo partecipare ad attività significative.

La scuola è un'importantissima occasione di costruzione identitaria perché permette la partecipazione a esperienze significative culturalmente caratterizzate. Quindi non è che a scuola il bambino tira fuori l'identità o la definisce come un processo interno vagamente magico. Costruisce e arricchisce invece un repertorio identitario attraverso tipologie di contesti che sollecitano esperienze significative a cui lui può partecipare. La scuola ha dunque un ruolo davvero rilevante in questo processo, perché contribuisce ad allargare le esperienze di partecipazione.

Quali sfide per rilanciare il ruolo della scuola in una società in continuo rapido cambiamento e che vede accanto alla scuola affermarsi altri e variegati servizi educativi?

La scuola ha una specificità che la rende diversa da altri servizi educativi, più o meno strutturati e variegati. Ed è quella di essere un'istituzione con una storia. E in questa istituzione agiscono non singoli operatori o insegnanti, ma comunità professionali che sono anch'essi gruppi con storia, con repertori di azioni, competenze e pratiche che si sono sviluppate nel tempo. Credo che riconoscere e rafforzare i repertori e le pratiche di tali comunità professionali sia la strada maestra, e probabilmente l'unica, che può permettere alla scuola di affrontare in modo significativo e dinamico le richieste e le sfide di una società sempre più complessa.