



Le tecniche attive: dimostrazione, esercitazione, action maze e role playing di Patrizia Appari

Ad integrazione dell'articolo precedente "La lezione esercitativa e le tecniche attive", nel quale si è già entrati brevemente nel merito delle **tecniche attive di tipo classico**, vogliamo con questa nuova trattazione approfondire gli aspetti delle tecniche di *riproduzione operativa* come le **dimostrazioni** e le **esercitazioni** particolarmente adatte allo sviluppo delle abilità tecniche e operative mediante la riproduzione di una procedura.

Dimostrazioni e esercitazioni sono complementari e richiedono la scomposizione della procedura in operazioni e in fasi da porre in successione e da verificare ad ogni passaggio.

La **dimostrazione** consiste nell'illustrare l'applicabilità di un assunto o di un procedimento, risulta nel mostrare le caratteristiche di un prodotto, le qualità di un prestazione.

In molti casi essa precede una *esercitazione* o un *role-play*, in cui viene chiesto ai partecipanti di mettere in pratica l'oggetto della dimostrazione, essa diventa dunque un'esemplificazione per un'unità di apprendimento successiva. Durante una dimostrazione può essere chiesto agli allievi di osservare elementi o aspetti particolari che richiedono l'assunzione di un atteggiamento attivo.

Le operazioni di progettazione di una dimostrazione sono le seguenti:¹

- Individuare la procedura da dimostrare, significativa per la disciplina affrontata.
- Analizzare la struttura operativa della procedura.
- Suddividere la procedura in fasi e indicare l'ordine di esecuzione.
- Individuare i punti critici ovvero le fasi che usualmente si omettono perché date per scontate.
- Indicare la sequenza migliore, o le migliori, quelle che conducono al successo dell'esecuzione.
- Predisporre un elenco dei problemi possibili cui potrebbero andare incontro gli allievi.
- Controllare l'esistenza e il funzionamento corretto delle apparecchiature e del materiale necessario alla dimostrazione.
- Assicurarsi che tutti gli studenti possano vedere ed ascoltare adeguatamente le fasi della dimostrazione.
- Provare la dimostrazione prima di presentarla agli allievi, studiarne le pause opportune fra le singole fasi.
- Se la dimostrazione è stata progettata con cura ed eseguita in modo didatticamente corretto l'attività immediatamente successiva non può che essere l'esercitazione, altrimenti la dimostrazione perderà in brevissimo tempo la propria efficacia formativa.

Le **esercitazioni** si classificano in nozionistiche, addestrative, applicative.

Le **esercitazioni nozionistiche** hanno come obiettivo il consolidamento dell'apprendimento, cercano di garantire agli allievi il raggiungimento di un predeterminato livello; si svolgono ad inizio di lezione o come rinforzo/verifica. Sono esercitazioni nozionistiche, per esempio, quelle che si occupano del dettagliato uso di una attrezzatura o di una macchina, la compilazione di questionari, la realizzazione di mappe concettuali.

Le **esercitazioni addestrative** sviluppano capacità inerenti lo svolgimento operativo di una certa attività manuale o intellettuale (procedure), devono essere definiti dall'inizio i livelli di difficoltà, lo svolgimento individuale o in sottogruppo, la successione didattica; gli strumenti adoperati sono di carattere operativo.

Le **esercitazioni applicative** che prevedono l'assegnazione di uno o più compiti che consistono nell'applicazione a livello pratico di tecniche o conoscenze apprese, nel risolvere problemi concreti mediante l'utilizzo di una strumentazione messa a disposizione dei partecipanti e precedentemente illustrata.

¹ F. Tessaro, 2007



Esse necessitano di una adeguata progettazione, prima di essere realizzate, che tenga in considerazione una serie di variabili:

- qualità della progettazione didattica (attenzione a obiettivi, metodi, tempi, strumenti, etc.);
- prerogative dei contenuti dell'esercitazione (gamma, chiarezza, interesse per gli allievi; etc.);
- aspetti del contesto nel quale l'esperienza di laboratorio viene realizzata (luoghi, spazi, attrezzature, materiali, etc.);
- modelli di conduzione della esperienza (stile di insegnamento, tecniche di conduzione);
- caratteristiche degli allievi (conoscenze, capacità, motivazioni, risorse personali, etc.);
- requisiti dei docenti (conoscenze, capacità, motivazioni, risorse personali, etc.).

L'attenzione alle variabili suddette comporta la riflessione sulla conduzione dell'esercitazione ma anche la considerazione del processo di progettazione, del contesto e delle risorse, delle *disposizioni* degli allievi (atteggiamento, interesse motivazione) e delle disposizioni degli insegnanti.

L'esercitazione addestrativa se ben progettata consente agli allievi di costruire apprendimento attraverso molteplici possibilità: ricercando risorse e soluzioni, attivando capacità latenti, potenzialità nascoste, costruendo conoscenze in cooperazione con altri; consente di apprendere per mezzo di:

- *relazioni* disparate: orizzontali e verticali, aperte, diversificate e molteplici e non solo codificate e duali (docente-allievo);
- *modelli* svariati: per tentativi, per prova ed errore, per imitazione, per ipotesi, per competizione, per collaborazione, etc.;
- *intelligenze* molteplici: l'intelligenza ipotetico-deduttiva, l'intelligenza motoria, l'intelligenza affettiva, l'intelligenza sociale, etc.;
- *modi di pensare* differenti: per ipotesi (logica), per intuizione, per connessioni, etc..

Le regole per progettare una esercitazione sono le seguenti²:

- Individuare gli esercizi più significativi.
- Adeguarli alle caratteristiche degli studenti e per difficoltà e complessità crescenti.
- Predisporre in numero sufficiente per un apprendimento duraturo.
- Verificare la loro progressione in modo da sviluppare sistematicamente le diverse competenze dello studente.
- Fissare i criteri di correttezza e di completezza di ogni esercizio
- Predisporre una guida per lo studente (tipo "istruzioni per l'uso")
- Predisporre strumenti di valutazione del prodotto e del processo
- Predisporre strumenti di autovalutazione del processo e del prodotto per l'allievo³.

Esempio di esercitazione applicativa - Leggere le immagini - Autore Patrizia Appari

Tecniche attive simulate

Action maze

Un **action maze** consta in una descrizione scritta di una situazione di vita reale da analizzare, seguita da una serie di scelte tra le quali optare. Ad ogni scelta corrisponde una nuova pagina alla quale il partecipante viene indirizzato. Nella nuova pagina lo studente trova i risultati relativi alla preferenza selezionata e nuove indicazioni e una nuova sequenza di alternative basate sulla nuova situazione che si è andata delineando:

² F. Tessaro, 2007

³ L'autovalutazione analizza il processo di apprendimento: come il soggetto lo ha vissuto ed affrontato, dal punto di vista del procedimento seguito, delle difficoltà affrontate. Gli strumenti più utilizzati nelle pratiche di autovalutazione del processo di apprendimento sono: il diario, il report o descrizione post esercitazione, la check list, il questionario.



ciascun allievo, in base alle differenti scelte fatte si costruirà un proprio percorso. (Sono costruiti sugli stessi principi i **librigame**). L'obiettivo di questa tecnica è l'apprendimento di capacità decisionali immediate di carattere operativo.

L'*action maze* deve essere dettagliatamente progettato al fine di offrire agli studenti una particolareggiata spiegazione de passi da svolgere e superare⁴.

Le regole per la progettazione di un *action maze* sono le seguenti:

- definire gli obiettivi di apprendimento di carattere trasversale, disciplinare e sociale;
- ideare uno scenario piacevole, che coinvolga gli studenti e che sia significativo dal punto di vista dell'apprendimento proposto: la qualità dello scenario dipende dal suo realismo, dai dettagli e dall'interesse che può suscitare negli studenti;
- predisporre un elenco delle decisioni che gli studenti devono prendere: il numero delle opzioni deve essere limitato per ciascun punto decisionale, le suddette opzioni devono essere ben descritte, precise e datagliate;
- disegnare un diagramma dei punti decisionali e delle loro interconnessioni per aver una visione globale del labirinto e per identificare i vicoli ciechi;
- elaborare il testo e la grafica che gli studenti vedranno: il testo deve essere conciso e semplice, le immagini devono aggiungere informazioni al testo o ambientazione allo scenario.

Role playing

Il **role playing** è una tecnica attiva che si propone di simulare una situazione reale, allo scopo di far conoscere ai partecipanti, attraverso l'esperienza pratica, le relazioni e le dinamiche che si determinano in un'attività caratterizzata da interazioni comunicative.

Il *role-play* vuole rendere i partecipanti consapevoli dei propri atteggiamenti, sottolineando sentimenti e vissuti sottesi alla situazione creata rimandando alla dimensione soggettiva, alle modalità di proporsi nella relazione e nella comunicazione. Questo metodo stimola l'apprendimento tramite l'imitazione e l'azione che ne conseguono, attraverso l'osservazione del comportamento degli altri e l'ascolto dei commenti ricevuti sul proprio comportamento, attraverso l'analisi dell'intero processo che avviene a simulazione conclusa.

Il *role-play* è una tecnica attiva che richiede ai partecipanti di interpretare alcuni **ruoli** in interazione tra loro, mentre altri partecipanti fungono da **osservatori** dei contenuti e dei processi che la rappresentazione svela. È una rappresentazione estemporanea di una scena simile a quello che può accadere in una situazione reale.

L'attività di *role playing* si articola in quattro fasi:

- **Warming up:** attraverso tecniche specifiche (sketch e scenette, interviste, discussioni, ecc.), si crea un clima sereno e proficuo.
- **Azione:** gli allievi sono chiamati ad identificarsi in ruoli diversi e ad ipotizzare soluzioni.
- **Cooling off:** si esce dai ruoli e dal gioco per uscire dalla simulazione.
- **Debriefing:** si analizza, commenta e discute ciò che è avvenuto.

Come si progetta un *role playing*:

- si definiscono gli obiettivi della simulazione;
- si prepara una scena in cui i partecipanti devono interagire;
- si illustra ai partecipanti la scena e si assegnano i ruoli;
- i partecipanti recitano secondo l'ispirazione del momento;
- chi sta fuori dal *role playing* assume particolare importanza poiché il gruppo ha il compito di osservare quello che avviene durante la rappresentazione;
- in alcune occasioni tra i partecipanti si sceglie un **osservatore** che ha il compito di condurre una **osservazione libera o strutturata**;
- il conduttore può avvalersi di collaboratori incaricati di favorire la simulazione, anche con la loro recitazione.

⁴ In rete è disponibile Quandary, software sviluppato da Half-Baked Software Incorporation che crea action maze per Internet



Vi è infine una suddivisione interna fra i *role-playing* che li classifica in **due tipologie**:

- 1) **Role-playing strutturato**: esistono delle regole precise circa i ruoli, i contenuti e lo svolgimento delle discussioni. Il problema è guidato da vincoli precisi ed inoltre, facilita una valutazione critica dei comportamenti individuali attraverso il raffronto tra ruolo dato, ruolo recitato ed i risultati del gioco).
- 2) **Role-playing non strutturato o libero**: improntato sulla scoperta di nuovi modelli d'azione, alla spontaneità, al feedback. Non prevede un'attenta preparazione dei materiali; il gruppo sceglie direttamente gli argomenti che avverte come importanti; inoltre ciascun partecipante può impersonificare qualsiasi ruolo: se stesso, personaggi esistenti o immaginari e la situazione da descrivere può essere immaginaria o realmente accaduta.

Le due tipologie si avvalgono di numerose varianti:

1. **Inversione dei ruoli**: utilizzata spesso nei *role-playing* non strutturati. Essa consiste nella inversione delle parti degli attori, ciò facilita molto la comprensione dei punti di vista altrui. I risultati di questo procedimento sono: rafforzare la adattabilità e la spontaneità dei comportamenti e aumentare la capacità di autosservazione e la sensibilità verso gli altri.
2. **Soliloquio**: avviene quando il conduttore interrompe uno degli attori e attraverso un'intervista lo induce a esprimere ad alta voce pensieri ed impressioni non palesemente espressi.
3. **Tecnica dello specchio**: uno dei partecipanti interpreta la parte di un altro membro del gruppo indeciso nello svolgere il suo ruolo: la persona di cui si vuole incoraggiare la partecipazione vede così se stesso riflesso come in uno specchio e ritrae un utile feedback per il suo comportamento.
4. **Role-playing multiplo**: il gruppo viene suddiviso in sotto gruppi ciascuno dei quali sperimenta separatamente i ruoli assegnati. In seduta comune si analizza il comportamento di ogni gruppo e si rilevano somiglianze e differenze nei comportanti agiti.
5. **Rotazione dei ruoli**: quando si vogliono sottoporre tutti i partecipanti ad un determinato ruolo. L'obiettivo è la raccolta di una vasta serie di comportamenti come risposta ad uno stimolo identico.

Esempio di gioco di ruolo

BIBLIOGRAFIA

- Bertagna G. (a cura) *Alternanza scuola-lavoro*, Milano, Franco Angeli, 2003;
- Bottero E., *Il metodo d'insegnamento. I problemi della didattica nella scuola di base*, Milano, Franco Angeli, 2007;
- Calvani A. (a cura), *Fondamenti di didattica. Teoria e prassi dei dispositivi formativi*, Roma, Carocci, 2007;
- Capranico S., *Role Playing. Manuale a uso di formatori e insegnanti*, Raffaello Cortina ed., Milano, 1997
- Castagna M., *Esercitazioni, casi e questionari, questionari - Come insegnare agli adulti conoscenze e capacità*, Milano, Franco Angeli, 2002;
- Castagna M., *Role playing, autocasi ed esercitazioni psicosociali. Come insegnare comportamenti interpersonali*, Franco Angeli, Milano 2002
- ISFOL (a cura di), *Guida metodologica per l'Apprendistato*, Manuale Formazione Formatori, Roma, 2001;
- Mariotti S., *Apprendere attraverso il fare: solo una metodologia? Metodi per la formazione, Adulità*, volume n. 20, 2004;
- Mason L. *Psicologia dell'apprendimento e dell'istruzione*, Bologna, Il Mulino, 2006;
- Paccioletti E., Mazzara D., *Formare il personale - Strategie, progettazione e tecniche del processo formativo*, IPSOA, 2004;
- Rey B., *Ripensare le competenze trasversali*, Milano, Franco Angeli, 2003.