

Moduli e modularità

di Daniela Bertocchi e Franca Quartapelle

Dai documenti alle proposte operative

Nei documenti che il Ministero della Pubblica Istruzione ha pubblicato a sostegno dell'autonomia scolastica¹ e in quelli europei che prospettano una scuola che aiuti ad affrontare i continui cambiamenti prodotti dalla società tecnologica², la modularità è indicata come lo strumento più idoneo per rendere flessibili i curricoli scolastici. Nei documenti nazionali i moduli si configurano come elementi componibili di un sistema organico che si affiancano, nel ciclo secondario, agli insegnamenti fondamentali per offrire percorsi formativi differenziati³. Costituiscono opzioni che consentono di valorizzare la personalità degli studenti, rafforzare la loro motivazione allo studio e le vocazioni culturali individuali. Si prevede una componibilità/scomponibilità organizzativa del monte-ore didattico complessivo, o di parti di esso, che dà facoltà di aggregare con relativa libertà gli spazi orari per rendere più efficace la trattazione degli argomenti ritenuti fondamentali per il curricolo, più puntuale la verifica che gli obiettivi perseguiti con il modulo siano stati raggiunti, e quindi più agevole accertare lacune prima che si siano accumulate, e più tempestivo il recupero.

Tuttavia, nonostante i propositi innovativi, le indicazioni contenute nei documenti istituzionali non superano la sequenzialità tipica dei programmi attualmente in vigore, in particolare quelli della scuola secondaria di secondo grado. Tant'è vero che gli studi contenenti indicazioni applicative che si rifanno a tali documenti disegnano una organizzazione sommativa, sequenziale di conoscenze. All'interno di questa logica si colloca un pedagogo come Domenici che però mette il modulo in relazione con la crescita cognitiva dell'individuo. Per lui il modulo costituisce "una parte significativa, altamente omogenea ed unitaria, di un più esteso percorso formativo, disciplinare o pluri, multi, interdisciplinare programmato, una parte del tutto, ma in grado di assolvere ben specifiche funzioni e di far perseguire ben precisi obiettivi cognitivi *verificabili, documentabili e capitalizzabili* [... che garantiscano] la promozione di conoscenze e competenze talmente significative da modificare la mappa cognitiva e la rete dei saperi precedentemente posseduti." (Domenici 1998: 117 sgg.).

Un po' diversamente si esprime il Forum delle associazioni disciplinari della scuola, che mette in maggiore evidenza il potenziale di flessibilità insito in un sistema modulare: "Per moduli si intendono blocchi autonomi a valenza sia disciplinare sia pluridisciplinare riferiti a insegnamenti di un segmento del curricolo. I moduli presuppongono che si inventino percorsi brevi, componibili fra loro e scomponibili al loro interno, non privi di propedeuticità dall'uno all'altro e quindi di "catenacci", ma ciascuno dotato di una relativa autonomia, di un proprio significato, di una propria certificabilità e spendibilità.

I moduli vengono definiti, oltre che in termini di competenze, anche in termini di ore complessive, che possono essere ripartite o raggruppate nel curricolo in funzione delle esigenze di ciascuna unità scolastica. In molti casi infatti pare più produttivo compattare le ore in un periodo breve che diluirle in poche ore settimanali." (Forum 1998:9).

¹ Vedi la legge 440/1997; il *Regolamento per l'Autonomia delle istituzioni scolastiche*, approvato il 25 febbraio 1999; le *Linee Guida* per l'introduzione della *Seconda lingua comunitaria nella scuola media* (C.M. 3304/98); il *Progetto Lingue 2000* presentato nel giugno 1999 dal Ministero della Pubblica Istruzione.

² Vedi Commissione Europea, 1995.

³ A proposito della definizione di modulo si veda anche Deon 1999:45 sg.

Il Forum precisa anche che il modulo deve avere un titolo che lo caratterizzi con chiarezza e specificare sia gli aspetti organizzativi che consentono la componibilità con altri moduli, e sono quindi esterni al modulo stesso, sia gli aspetti didattici, interni al modulo, che consentono una più puntuale risposta ai bisogni degli allievi.

Per quel che riguarda gli *aspetti organizzativi* occorrerà determinare

- a. la disciplina o le discipline che lo sostanziano
- b. i destinatari (fascia d'età, bisogni)
- c. i prerequisiti, ove necessario (competenze disciplinari, strategie o tecniche che devono già essere possedute)
- d. la possibile collocazione nel curriculum complessivo o in quello disciplinare
- e. gli eventuali rapporti con moduli precedenti e successivi
- f. le condizioni di fattibilità (distribuzione oraria, risorse necessarie, numero di allievi, ecc.)

Per quel che riguarda gli *elementi interni* il modulo andrà caratterizzato indicando

- g. le tematiche portanti o gli ambiti entro i quali selezionare le tematiche
- h. gli obiettivi di apprendimento e le competenze perseguite
- i. le fasi in cui si articolerà il lavoro
- j. le attività (esercitazioni, ricerca, studio individuale, lavori in piccolo gruppo, ...)
- k. la tipologia di materiali e strumenti che verranno utilizzati
- l. il livello di competenza atteso in uscita
- m. le modalità e gli strumenti di verifica.

Tali indicazioni devono essere sufficientemente elastiche da lasciare ampi margini alla libera progettazione didattica e sufficientemente precise da delineare competenze accertabili (cfr. Forum delle associazioni disciplinari della scuola 1998: 9 e Quartapelle 1999).

Una risposta alle esigenze di apprendimento

Il modulo è caratterizzato dalla sua componibilità: il che significa che deve essere un elemento inseribile, disinseribile, sostituibile in una mappa complessiva. Ma la ristrutturazione del curriculum scolastico in funzione dei bisogni non può limitarsi a segmentare o aggregare gli argomenti in modo da avere delle unità più compatte e più facilmente descrivibili. Il modulo deve potersi comporre con altri per costituire percorsi di apprendimento diversificati che vengano costruendosi seguendo le capacità e competenze, i progressi, le inclinazioni, i bisogni e gli interessi degli allievi, deve cioè poter essere inserito in punti diversi di una sequenza, o in sequenze diverse.

La modularità si collega alle caratteristiche "costruttiviste" del processo di apprendimento, che, certo in modo diverso per le diverse aree disciplinari, comunque non si realizza in modo sequenziale, secondo una gerarchia che è determinata dal sistema dell'"oggetto" da apprendere, ma è frutto della rielaborazione del "soggetto" che apprende, in una dinamica continua tra aspetti sistemici delle discipline e mappe concettuali individuali.

La modularità non comporta dunque solo una componibilità esterna al modulo, ma ne implica anche una interna. Il modulo è infatti "anche una mappa attrezzata di conoscenze ed esperienze che indica solo i passi

indispensabili e lascia che si attui una selezione. Il modulo privilegia il paradigma relazionale e si basa sul fare nuove scoperte. Ha potenziale euristico che compone e integra conoscenze dichiarative con conoscenze procedurali; consente di esplicitare i percorsi più economici (perché più esperti), per collegare esperienze e conoscenze a livelli diversi. Combinando percorsi esperti con percorsi di apprendimento e muovendosi su un percorso non lineare, ma a zigzag, l'insegnante aiuta l'esplorazione, riorganizza i saperi e facilita la produzione di nuovi. Per consentire alle nuove conoscenze di svilupparsi deve tenere conto delle caratteristiche degli allievi e partire da una diagnosi delle loro modalità di apprendimento.

Diversamente dalle unità didattiche, che sono centrate sulla disciplina di insegnamento, il modulo è infatti centrato sull'allunno e finalizzato alla sua formazione. A tale scopo, oltre che essere componibile con altri moduli, il modulo deve essere scomponibile al suo interno, aperto a percorsi differenziati, adatti o adattabili a diversi stili di apprendimento."⁴. Poiché, diversamente dalle unità didattiche, che sono centrate sulla disciplina di insegnamento, il modulo è centrato sull'allievo e finalizzato alla sua formazione; esso non è uno strumento per organizzare meglio e perseguire in tempi più rapidi obiettivi messi in sequenza sulla base di tassonomie comportamentiste, ma deve essere "potente" sul versante dell'apprendimento e valorizzare gli stili individuali degli allievi.

⁴ Queste considerazioni scaturiscono da riflessioni sulla relazione tenuta da Umberto Margiotta a Desenzano del Garda il 28 febbraio 1998 e sono riprese in Quartapelle 1999.

La certificazione delle competenze

In un sistema di istruzione modulare, la valutazione degli apprendimenti si caratterizza in modo diverso da quello tradizionale finalizzato al rilascio di diplomi. Questi attestano di fatto il possesso, allo stadio finale, di più competenze che si intrecciano - o forse solamente si sommano - per formare profili complessi.

L'organizzazione modulare dell'apprendimento implica, invece, il riconoscimento anche di competenze parziali. I moduli sembrano essere gli strumenti più idonei per riconoscere le competenze man mano acquisite, non necessariamente finalizzate all'ottenimento di un diploma, e fondare un sistema di crediti/debiti scolastici basato sull'individualizzazione dei percorsi formativi e la valorizzazione delle acquisizioni realizzate in un curriculum individuale.

Le competenze possono essere di vario tipo, legate ad esempio a conoscenze fondamentali, a capacità tecniche e professionali, di base o specialistiche, o anche a capacità trasversali. Moduli che si riferiscono agli ambiti del sapere, saper fare, saper essere e saper apprendere devono potersi concludere con l'accertamento di acquisizioni che si riferiscono a tutti questi ambiti, pur nella consapevolezza che rimane comunque una "zona grigia" che non produce comportamenti osservabili, la zona della non linearità dell'apprendimento che non può essere colta da prove di verifica, per quanto articolate, coerenti e pertinenti rispetto agli obiettivi predefiniti queste possano essere.

Se attuata tramite prove riferibili a standard riconosciuti a livello nazionale e, in prospettiva, anche a livello europeo, con i moduli la valutazione permette di accertare crediti formativi e di recuperare segmenti più brevi e meno impegnativi che non un intero anno scolastico. Risulta peraltro evidente che la modularizzazione dei percorsi formativi non può risolvere automaticamente i problemi, in assenza di standard quanto meno nazionali e finché mancano indicazioni normative chiare e precise sulla certificazione delle competenze e sulla validità dei crediti acquisiti. (Forum 1998).

In sintesi

La modularizzazione del curriculum comporta una diversificazione delle proposte formative a tutti i livelli, non solo organizzativi, ma anche didattico-metodologici. Perché la modularità non consiste solo

- nella possibilità di ristrutturare il piano orario in modo da concentrare le lezioni delle singole discipline in periodi più brevi che non l'anno scolastico o anche il quadrimestre e di alternare periodi in cui si affrontano determinate discipline a periodi in cui se ne elaborano altre,
- nell'attribuzione delle ore d'insegnamento a un gruppo di insegnanti che sono responsabili collettivamente di un determinato numero di classi,
- nella diversa segmentazione dei contenuti di una disciplina.

Un curriculum modulare si caratterizza attraverso la finalizzazione a obiettivi formativi e orientativi esplicitati e, ai livelli terminali, l'impostazione di un profilo d'uscita culturale e professionale. Un sistema, quindi, che sappia indicare priorità e offrire occasioni molteplici per vivere esperienze diversificate e coerenti, che permetta di valorizzare e trasferire le competenze acquisite.

In un'organizzazione scolastica modulare sarà possibile non solo gestire in modo flessibile il monte ore e gli spazi, comporre e scomporre il gruppo classe, ma anche diversificare le funzioni dei docenti in base a competenze non riconducibili solo al titolo di studio (tutor, coordinatore di progetto, ecc.).

La trasparenza per facilitare e orientare le scelte sarà assicurata soprattutto da una documentazione scritta, che descriva in modo preciso e significativo il percorso dell'allievo "nei" e "tra" i moduli e consenta forme di insegnamento a distanza o percorsi alternati scuola - extrascuola e il rientro di apprendenti che vogliono istruirsi anche dopo aver completato gli studi di base.

La modularità comporta soprattutto un diverso modo di essere nei docenti che devono analizzare i nuclei fondanti delle discipline e esplicitare il quadro di riferimento teorico, progettare e attuare strategie centrate sull'allievo e rispettose di differenti stili di apprendimento e considerare basilari gli aspetti relazionali e motivazionali, sviluppare reti di conoscenze in percorsi non necessariamente lineari e avvalersi della metacognizione per migliorare e consolidare gli apprendimenti, offrire percorsi autonomi, che arrivino a traguardi specifici, progettare e offrire agli studenti moduli diversificati e strutturare i moduli in fasi differenziate ("lancio" e negoziazione, realizzazione, differenziazione, verifica).

Per essere coerente con questa impostazione i moduli dovranno avvalersi di una metodologia che proponga tematiche alternative e equivalenti, in risposta a diverse preferenze di apprendimento, che prenda le mosse da "domande legittime", stimoli l'apprendimento attraverso "dissonanze cognitive" e utilizzi le nuove tecnologie sia per differenziare i canali sensoriali, sia per aumentare l'efficacia e l'economia nella trasmissione e nell'elaborazione di informazioni.

Un sistema modulare richiede una valutazione comunicabile, trasparente e condivisa, basata su prove coerenti con gli obiettivi e le attività del modulo (prove aperte, strutturate e semistrutturate), criteri coerenti con la tipologia dei moduli. Per poter essere capitalizzabili, gli esiti devono essere documentabili, riferirsi a standard definiti a livello istituzionale e coinvolgere anche l'osservazione del processo (auto ed eterovalutazione).

L'enucleazione delle caratteristiche fondamentali della modularità non impedisce tuttavia di riconoscere che vi sono interrogativi che restano comunque aperti. Di questi i più ponderosi riguardano il curricolo: quanto è grande la parte del curricolo che può essere modularizzata? Come si allarga o si restringe questa parte nei diversi gradi scolastici?

Bibliografia

- AA.VV., 1997: *Elaborazione dei nuovi programmi della scuola media. Documentazione e orientamenti*. Bellinzona, Dipartimento dell'istruzione e della cultura.
- Badley G., Marshall S., 1995: *53 Questions and Answers about Modules and Semesters*. Bristol: Technical and Educational Services.
- Bautier E., Berbaum J., Meirieu P. (a cura di), 1993: *Individualiser les parcours de formation*. Lyon, AESCE (Association des enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation).
- Berbaum J., 1991: *Développer la Capacité d'Apprendre*. Paris, ESF.
- Bertocchi D., 1997: "L'educazione linguistica dei saggi", in *Italiano&Oltre* n. 4.
- Clerc F., 1992: *Enseigner en modules*. Paris, Hachette.
- Cornoldi C., De Beni R., Gruppo MT., 1993: *Imparare a studiare*. Trento, Edizioni Erickson.
- Council of Europe, Education Committee, 1996: *Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference. / Les langues vivantes: apprendre, enseigner, évaluer. Un Cadre européen commun de référence*. Strasbourg.
- Commissione Europea, 1995: *Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva*. Bruxelles - Lussemburgo, CECA-CE-CEEA.
- Deon V., 1999: "La scuola svelata dalle sue parole", in *Italiano&Oltre, Nuova Italia*.
- Domenici G. 1998: *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*. Laterza. Bari.
- Domenici G., Cajola M., Quagliata A., 1997: *Programmazione didattica e progettazione modulare*. Dipartimento Scienze dell'Educazione dell'Università di Roma Tre, M.P.I. Direzione Generale Istruzione Tecnica.
- Forum delle Associazioni Disciplinari della Scuola, 1998: *Il riordino dei cicli scolastici e la modularità dei curricoli*. In *lend* n. 4.
- Guerriero A., 1997: "L'opinione del GISCEL", in *Italiano&Oltre* n. 4.
- Landriani M.R., 1999: "Un po' flessibili, un po' modulari", in *RES* n. 17.
- Moon B., 1988: *Modular Curriculum*. London, Paul Chapman Publishing.
- M.P.I., 1998: *Seminario per la definizione di un sistemazione di certificazione dei crediti*. Stresa, ciclostilato.
- Nunan D., 1988: *The Learner-Centred Curriculum*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Pedrizzi T., 1999: "La modularità questa sconosciuta", in *Progettiamo* n. 5.

- Petrella M.R., 1999: "Moduli di educazione linguistica: comprensione e produzione di testi a carattere descrittivo", in *Progettiamo* n. 2.
- Pontecorvo C., Fusé L., 1983: *Il curricolo: Prospettive teoriche e problemi operativi*. Torino, Loescher editore.
- Quartapelle F. (a cura di), 1999: *Didattica per progetti*. Milano, FrancoAngeli.
- Quartapelle F., 1999: "Organizzare le competenze linguistiche in un curricolo modulare", in *LEND* n. 3.
- Quartapelle F. (a cura di), 1999: *Proposte per una didattica modulare. Modelli di educazione linguistica*, FrancoAngeli, Milano.
- Tyler B.W., 1971 (1949): *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago, The University of Chicago Press.
- Warwick D., 1987: *The Modular Curriculum*. Oxford, Blackwell.
- Warwick D., 1988: *Teaching and Learning through Modules*. Oxford, Blackwell.
- Watkins P.R., 1987: *Modular Approaches to the Secondary Curriculum*. York, Longman.
- Conseil de l'Europe 1997: *Portfolio Européen des Langues*. Strasbourg.

Il contributo è tratto da Rizzardi M. C., 2000: *Programmare e insegnare le lingue straniere nella scuola di base*, Torino: UTET, pp. 224-229. È un adattamento del capitolo "La scelta modulare" presentato in Quartapelle F. (a cura di), *Proposte per una didattica modulare. Modelli di educazione linguistica*, FrancoAngeli, Milano, 1999.