

LA RICERCA COLLABORATIVA

- Parte 1 – Definizione della Ricerca Collaborativa
 - Parte 2 – Le tappe della Ricerca Collaborativa
 - Parte 3 – Posture dei partecipanti
 - Parte 4 – I problemi della RC
 - Parte 5 – La co-esplicitazione di Vinatier
 - Parte 6 – Sapere prodotto nei processi collaborativi
-

Parte 1 – Definizione della Ricerca Collaborativa

A partire dagli anni '90 si inizia a parlare di Ricerca Collaborativa (RC) e il modello di riferimento è quello proposto da Lenoir (1996) e Desgagné (1997).

L'obiettivo finale, in vista della formazione, è come fare per ridurre il tempo tra:

- la scoperta di un nuovo sapere in ambito accademico;
- la sua ricaduta nell'azione a scuola;
- la trasformazione che subisce in base al sapere degli insegnanti.

Caratteristiche della RC

1. Una specifica identità

- collaborazione fra ricercatore e attori coinvolti in ambito scolastico (insegnanti, dirigenti, altro personale interessato al problema da indagare);
- scelte sostenibili di partecipazione garantite da vincoli temporali e diversi saperi ed expertise. (il livello di responsabilità si sposta dall'uno all'altro soggetto in rapporto alle fasi e produce una precisa definizione dei ruoli e dei compiti)
- scopi diversi a seconda delle attese degli attori impegnati nel medesimo problema. (Ad esempio per gli insegnanti l'obiettivo potrebbe rispondere a un bisogno più pragmatico come agire per migliorare il proprio insegnamento; per i ricercatori potrebbe essere quello di costruire modelli come gli insegnanti progettano, quali rappresentazioni hanno costruito)
- fitto intreccio di dialoghi, documentazioni, azioni che favorisce l'articolazione dei diversi obiettivi avvalendosi dell'analisi formale prodotta dai ricercatori e dai professionisti sul campo.

2. Una co-costruzione interattiva

di tutte le tappe di ricerca e delle produzioni finali che debbono rivolgersi a due interlocutori diversi: la scuola e il mondo della ricerca scientifica

Per tutti i soggetti il processo di RC diventa un'occasione per lo sviluppo professionale

Desgagné (1997): la differenza tra RA e RC

- **La Ricerca Azione**

mirava a soddisfare il bisogno degli insegnanti di riappropriarsi della propria pratica, di scoprire il valore e diventarne il principale interprete. Per fare questo doveva impadronirsi di tecniche di indagine , di strumenti per investigare il reale e partecipare anche con cognizione teorica all'analisi delle documentazioni.

- **La Ricerca Collaborativa**

cerca di riunire ricercatori universitari e pratici in vista di una co-costruzione di senso senza pretendere di far diventare gli insegnanti dei ricercatori metodologicamente preparati.

La buona riuscita di un percorso di RC si basa su altri fattori che sono:

- la cura della continuità di relazioni attraverso la libera condivisione di pensieri, riflessioni, scambi di significato che aiuta ciascuno dei partecipanti a entrare nel mondo dell'altro con l'intento primario di rafforzare la propria professionalità;
- il riuscire a coniugare i tempi lunghi necessari alla comprensione e alla spiegazione dei fenomeni con la risposta in tempi brevi alla problematica che si presenta in aula;
- elementi che ciascuno riesce a trarre dal percorso comune caratterizzato dalla reciprocità, dall'impegno e dalla co-proprietà del progetto e che arrecano soddisfazione.

Ricerca – Formazione: la doppia identità della RC (Desgagné, 2007)

La potenzialità formativa è nella fase di *riflessione sull'azione* e *interrogazione sulle pratiche*. In questa prospettiva:

- **L'insegnante:** diviene più consapevole di come opera considerando non solo le azioni ma anche le motivazioni delle decisioni e tende a:
 - sviluppare l'esigenza di chiarire le dimensioni del problema che lo coinvolge e per farlo, inizia ad analizzare, ricomporre, condividere e negoziare per andare sempre più oltre nella sua ricerca;
 - costruire ipotesi di cambiamenti per l'agire di cui ha piena conoscenza
 - usufruire di strumenti teorici e visioni interpretative che gli vengono fornite dal ricercatore/formatore

- **Il ricercatore** modula il suo comportamento alternando:
 - comportamenti maggiormente propositivi (indirizzano le azioni successive nel momento dell'elaborazione del contratto e nella scelta del metodo);
 - comportamenti di ascolto (in cui si lascia guidare da quanto gli insegnanti vanno via via scoprendo)
 - si fa da parte (nei momenti in cui la comunità discute e si confronta in maniera costruttiva, rimane un osservatore e grazie a questo suo distanziamento in situazione, traccia la rete dei concetti che emergono per poi ritornarvi (esplicitarli, reificarli) sollecitando spiegazioni e argomentazioni

Nel rapporto tra Ricerca e Formazione:

- le **fasi di ricerca** producono una conoscenza fondamentale per la trasformazione delle pratiche;
- le **pratiche trasformate** sollecitano a loro volta nuove domande di ricerca e di ricostruzione di significati necessari all'azione;
- la **temporalità** di un percorso comune tra insegnanti e ricercatori assume valenza (Desgagné) (può iniziare come occasione di perfezionamento mostrando in questo modo una impostazione più formativa per poi incontrare lungo il cammino problemi che richiedono un'indagine condotta insieme. In queste situazioni diventano necessari tutti i differenti saperi dei partecipanti per trovare una risposta e un'ipotesi risolutiva che soddisfi entrambi.

C'è differenza tra RF e **Formazione Collaborativa (FC)** (si realizza quando non viene definito l'oggetto di ricerca (la sua situazione in un quadro teorico e in un campo di ricerca), una metodologia di raccolta e analisi dei dati e una presentazione dei risultati)

Parte 2 – Le tappe della Ricerca Collaborativa

1. Co-situare la ricerca
2. Co-operare
3. Co-produrre il risultato

1. Co-situare la ricerca

- Si elabora l'obiettivo e lo si posiziona all'interno di un quadro teorico di riferimento.
- Il risultato è la convergenza su un problema comunemente ritenuto interessante e pertinente, perciò degno di essere indagato
- Entrambi gli attori possono avere un'idea iniziale che si pone e propone all'altro fino a trovare un focus concordato.

2. Co-operare

- Accordo sulla metodologia e sui dati da raccogliere;
- Consente ai pratici di perfezionare il modo di pensare e agire sul problema e ai ricercatori di raccogliere informazioni utili a mettere a punto una metodologia.

La fase di cooperazione si ispira ad un pensiero condiviso: la conoscenza può migliorare la pratica e la pratica favorisce la produzione di conoscenza.

- Il **ricercatore** deve essere un soggetto sensibile alla pratica, che riesce a tener conto del punto di vista degli insegnanti e dei vincoli che condizionano le azioni, conoscitore del contesto e del lavoro.
 - L'**insegnante** deve essere curioso di intraprendere la ricerca, disposto a staccarsi dalla sola visione locale, per ragionare insieme ad altri su aspetti generalizzati e ritenuti come caratterizzanti la situazione o il problema presi in esame.
-

3. Co-produrre il risultato

- È il momento conclusivo nel quale si analizzano i dati e si fornisce la sintesi.
- La sfida è quella di stabilire un dialogo tra le categorie interpretative degli insegnanti e quella dei ricercatori e di trovare dei risultati soddisfacenti per entrambi.
- Le fasi di co-produzione sono due:
 - ✓ Processo di interpretazione e ricostruzione dell'esperienza (**POSTURA RESTITUTIVA**)
 - ✓ Analisi dei testi e altri materiali prodotti (**POSTURA ANALITICA**)

(POSTURA RESTITUTIVA) Processo di interpretazione e ricostruzione dell'esperienza

- È operata dal pratico che la mette in parola
- Il ricercatore supporta l'esplicitazione, cerca di portare più in là colui che fa il resoconto, aiutandolo ad approfondire i significati assegnati, a descrivere per comprendere e far emergere le informazioni necessarie.
- Questo step si conclude con una presentazione nella quale il ricercatore si fa portavoce del pensiero espresso dai pratici (POSTURA RESTITUTIVA). Non attua interpretazioni, usa le parole degli insegnanti così come sono state espresse, per presentare le situazioni, i vissuti, le riflessioni.
- La postura restitutiva evidenzia il ruolo della parola che parla per se stessa e impone ai ricercatori di evitare, in questa fase, processi interpretativi ed eventuali teorizzazioni. Il ruolo del ricercatore è quello di farsi portavoce della parola dell'insegnante, di darle valore senza volerla teorizzare o interpretare.

(POSTURA ANALITICA) Analisi dei testi e altri materiali prodotti

È opera del ricercatore al fine di trovare dei significati particolari o condivisi che possono caratterizzare il tema oggetto della ricerca.

- La prima sgrossatura porta a individuare **passaggi e nodi concettuali** da restituire al gruppo dei partecipanti, presentando anche la metodologia di analisi utilizzata e i criteri impiegati per la selezione.
- Segue una co-costruzione dei significati che affiorano progressivamente dagli interventi, dal reciproco ascolto e da un processo di negoziazione.
- Il risultato della ricerca deve essere accettabile da ognuna delle due comunità implicate, la produzione di un artefatto finale richiede un cambiamento di postura (POSTURA ANALITICA) da parte del ricercatore.
- La struttura proposta deve seguire l'organizzazione caratteristica dei report di ricerca (ben distante dalla logica narrativa dell'insegnante).
- La postura analitica supporta il **processo di interpretazione** e strutturazione favorendo la produzione di **casi rappresentativi**. Il ricercatore deve effettuare un'attenta sorveglianza su se stesso, ricordando di essere un attore che si interfaccia su due comunità e che quindi deve operare per entrambe.

Un esempio: racconti esemplari

Ricerca realizzata da Desgagné nel 2005: una ricerca PER la formazione

FASI

- Coinvolgimento su un problema comune: come cresce la professionalità del docente affrontando situazioni complesse
 - Narrazioni prodotte dagli insegnanti
 - Prima categorizzazione da parte del ricercatore
 - Confronto con gli insegnanti
 - Ridefinizione delle categorie
 - Utilizzo dei materiali narrativi e relative analisi per la formazione iniziale
-

La ricerca delle ricorrenze nella pratica didattica

Co-situazione:

quali azioni del docente favoriscono la partecipazione attiva dello studente?

Co-azione:

Intervista prima della lezione (quale progettazione)

Videoregistrazione della lezione

Visione del video e lettura della trascrizione dell'intervista da parte dell'insegnante

Visione del video insieme al/ai ricercatori. Analisi – esplicitazione

Co-produzione:

linee guida per la progettazione di situazioni didattiche – report di ricerca e costruzione di nuove conoscenze sui formati pedagogici

Tipologie di prodotti conclusivi

Due tipologie di prodotti conclusivi:

- rivolto alla **comunità dei pratici**: per sottolineare le tipologie di azione e la ripetibilità della proposta
- rivolto alla **comunità dei ricercatori**: per sottolineare la coerenza delle modalità operative adottate nel processo di ricerca stesso.

Nei prodotti conclusivi si mescolano le due voci, quella del ricercatore e quella dei pratici, andando a creare una costruzione che le rispetti entrambe. Il sapere creato è qualcosa che non sarebbe mai stato prodotto con un solo punto di vista e da attori di un solo tipo. Ciò che nasce da una RC può essere successivamente utilizzato in un percorso di formazione/ricerca di un diverso gruppo.

Parte 3 – Posture dei partecipanti

La fattibilità della RC è legata alla sostenibilità temporale e alla presenza di competenze specifiche. Le sfumature che può prendere questa collaborazione dipendono:

- dagli attori coinvolti
- dai vincoli
- dall'obiettivo

e portano a costruire e ricostruire equilibri di supporto reciproco e di alternanza nella guida verso la progressione di conoscenza.

Il ricercatore

- Ha un ruolo fondamentale nel prendere le decisioni ma deve prestare attenzione a sorvegliare il proprio atteggiamento e le proprie scelte.
- Tiene conto dei bisogni e delle problematiche espresse dall'insegnante (*quando seleziona le risorse teoriche da proporre, le modalità di indagine, gli strumenti e le modalità di costruzione dei risultati di ricerca*), affinché quanto emergerà sia riconoscibile dagli stessi e diventi promotore di un successivo cambiamento
- Esplicita il quadro teorico che utilizza per la ricerca e per l'analisi
- Trova la mediazione per raccontare i risultati della ricerca:
 - per la **comunità dei pratici** potrebbe essere più utile avere un quadro esplicativo sul tema, mostrare come si è giunti a una intellegibilità delle pratiche e quali ricadute presenti e future ci potranno essere;
 - per la **comunità dei ricercatori** è necessario mostrare i passaggi rigorosi della ricerca, le teorie di riferimento, come la conoscenza prodotta si inserisca in una prospettiva e la alimenti.

Il **ricercatore collaborativo** occupa molteplici posizioni:

Organizzatore: quando presenta una proposta di contratto iniziale e anche quando ne sorveglia il rispetto da parte di tutti

Partecipante:

- apporta la propria conoscenza teorica ed è attento ad utilizzarla in modo appropriato per non influenzare la natura del prodotto finale.
- Vive insieme agli altri tutte le incertezze, i dubbi, gli stati d'animo che si possono manifestare in percorsi che sono necessariamente sviluppati in un tempo lungo.
- È soggetto che apprende che si lascia destabilizzare da quanto emerge durante la ricerca e quindi accetta di ristrutturare, modificare anche le proprie posizioni qualora non siano pertinenti al processo in atto.

Facilitatore: quando guida la riflessione dei pratici attivando uno sviluppo professionale.

L'insegnante

Il suo contributo si manifesta nella:

- definizione dell'oggetto di ricerca
- agire in situazione
- produzione di documentazione e raccolta dei dati
- analisi dei dati
- realizzazione delle conclusioni.

Gli insegnanti non vanno generalmente coinvolti in questioni metodologiche e in dilemmi che caratterizzano il fare tipico del ricercatore.

Gli insegnanti partecipano come **co-costruttori** perché solo loro hanno la possibilità di accedere alla comprensione in contesto del fenomeno esplorato attraverso descrizioni fedeli agli eventi e la disamina dei significati assegnati all'esperienza vissuta

Parte 4 – I problemi della RC

I 3 ostacoli di Lenoir (2012):

- Il ***mondo accademico***:
 - *non valorizza i risultati della ricerca sul campo* e privilegia lo studio rivolto alla comparazione tra teorie e a elaborazioni ristrette al singolo pensiero di un autore.
 - La RC *richiede molto tempo* di presenza nella scuola per la raccolta, l'elaborazione dei materiali e per la cura delle relazioni. Questo impedisce la possibilità di una copiosa produzione scientifica.
 - Anche la disseminazione dei risultati di ricerca che si rivolgono ai pratici non sono largamente considerati. Devono dunque avere una fondatezza teorica e metodologica (che a volte non è sempre rigorosa ed esplicitata)
- Il ***mondo scolastico***: ha perso attenzione per la ricerca e la teoria
- Il ***tempo***: I risultati richiedono passaggi faticosi, una sorta di ricerca interna alla ricerca stessa, che impegna verso continui slanci verso l'esplorazione, l'approfondimento, il dare forma, rivedere, ricostruire finché si giunge a quel qualcosa riconosciuto da tutti perché maturato insieme.

Le ricerche di Desgagné

mettono in evidenza l'esistenza di un'**intelligenza nell'agire** che è tipica dell'insegnante che si muove tra

- **Saggezza pratica**: prudenza dell'agire professionale rievoca tutti i processi quali la previsione, l'analisi di variabili, la valutazione delle conseguenze e delle responsabilità in rapporto ad un bene comune e possibile
- **Intelligenza pratica**: l'ingegnosità e il saper far fronte all'inedito con le risorse a disposizione tipiche dell'insegnante. Sono presenti molti esempi di come matura il processo di professionalizzazione attraverso l'esperienza e la riflessione su di essa.

I materiali prodotti nella RC

non rimangono confinati nei testi pubblicati dai ricercatori ma divengono **materiale utile per la formazione**, consentono di attivare quelle esperienze vicarianti che attivano un coinvolgimento in sicurezza, consentendo:

- ai **novizi** di avvicinarsi ad un universo professionale ancora sconosciuto
- agli **insegnanti in servizio** a confrontare il proprio agire con quello degli altri colleghi aiutando a problematizzare e ricercare soluzioni
- ai **ricercatori** ad alimentare una conoscenza dal basso della professionalità supportando la costruzione del profilo di competenze (avendone una chiara idea).

Parte 5 – La co-esplicitazione di Vinatier

Doppia finalità della RC:

- di **ricerca**: si tratta di comprendere l'esperienza vissuta dai pratici e come apprendono dalle loro situazioni di lavoro
- di **formazione**: si viene a sviluppare un potere di analisi da parte dei pratici, sulla loro stessa pratica e professionalità, attivando un processo di emancipazione.

Co-esplicitazione è il dispositivo da utilizzare

Presuppone che vi sia un'alternanza fra i tempi di lavoro a scuola e dell'analisi. Ne emerge un modello di azione per la formazione che prevede una situazione di accompagnamento da parte del ricercatore impegnato a favorire l'analisi delle pratiche professionali.

L'obiettivo

far passare il soggetto da un “**pensiero in atto**” a una conoscenza della propria attività attraverso l'analisi delle modalità con cui ha costruito l'interazione fra sé e quanto si presentava nella situazione corrente.

Il soggetto:

- **prima dell'azione:** elabora una rappresentazione che può essere solo indicativa rispetto alle azioni che andrà a svolgere;
- **in azione:** adatta le rappresentazioni precedentemente elaborate attraverso elementi estrapolati dal contesto;
- **dopo l'azione:** ricostruisce l'azione elaborando una nuova rappresentazione dell'azione

La coppia da prendere in considerazione è rappresentata dal soggetto e dalla situazione e l'obiettivo della ricerca stessa sarà quello di scoprire:

- le **invarianti proprie della specifica situazione** rapportata a un campo professionale;
- le **invarianti del soggetto** che esprimono la dimensione operativa dei vari attori.

Le tappe della co-esplicitazione

Il dispositivo di co-esplicitazione si basa **sull'analisi delle interazioni verbali**

- L'**insegnante** presenta una situazione lavorativa che ritiene particolarmente significativa per la professione ed evocativa di altre esperienze simili, ne propone una prima analisi. La documentazione è solitamente data da un video oppure una descrizione della situazione e del contesto.
- Gli **altri partecipanti** al gruppo di ricerca contribuiscono all'arricchimento del significato professionale di quell'esperienza raccontando situazioni simili e i loro vissuti, insieme alle loro ipotesi e teorie esplicative. L'interazione viene registrata e inviata a tutti i partecipanti affinché possano risentirla e recuperare elementi inizialmente trascurati in fase di analisi oppure confermare le prime affermazioni.
- Il **ricercatore** propone l'analisi del testo con gli strumenti teorici che ha scelto.
- L'**insegnante** ha l'ultima parola per determinare il senso complessivo e la portata di quello che è stato compreso anche in vista di un cambiamento.

Attraverso questo processo matura la concezione che l'esperienza abbia una doppia valenza:

- **Produttiva:** in quanto il soggetto agisce e giunge a un risultato;
- **Costruttiva:** in quanto contribuisce al suo sviluppo professionale e personale.

È l'individuo che partecipa al processo di formazione/ricerca, che decide liberamente di donare la propria esperienza videoregistrata o trascritta affinché il gruppo possa co-elaborare un'analisi.

Il ricercatore funge da scaffolding

Parte 6 – Sapere prodotto nei processi collaborativi

Il sapere risultante dalle ricerche condotte in campo educativo è un **artefatto** che va proposto ad altri contesti, ad altri soggetti al fine di comprenderne la portata innovativa e l'efficacia. Tutto questo pone dei problemi che originano dalla cultura di chi prende l'artefatto, e nel contesto di sperimentazione.

Deve esserci una **validazione** di qualcosa che possa essere reso trasferibile, sempre che questo processo possa essere considerato realistico nella mutevolezza dei contesti educativi.

Il risultato prodotto deve essere il frutto di una impostazione metodologica di cui possa essere discussa e analizzata la validità.

Lo scopo è di riuscire a produrre **un risultato** che sia:

- rappresentativo di quanto indagato
- aperto perché permette di realizzare nuove ricerche a partire da esso (quindi è flessibile)
- utile al pratico

Sono necessarie forme di documentazione e diffusione che permettano alla nuova conoscenza prodotta di valicare i confini per diventare occasione di nuova ricerca

3 sfide

Co-produzione dell'artefatto finale della ricerca

- Il risultato costituisce per i pratici **un modello per pensare la pratica** utile a stimolare un processo interpretativo del quale essere consapevoli e attenti lettori. Si tratta di disporre di risorse e comprendere in quali situazioni tali risorse possono essere utilizzate.
- Una comunità che accoglie un prodotto che è stato elaborato in un altro contesto attiva tutte le proprie conoscenze e concezioni per procedere alla comprensione e la riutilizzo. Entra quindi in gioco una sorta di **ragionamento analogico** che porta a stabilire assonanze, processo delicato che va esplicitato e analizzato per valutare pertinenze e difformità.
- Solo a condizione di esplicitare i passaggi di appropriazione e trasformazione per adeguarlo ad un reale la comunità che riceve può **confrontarsi con la comunità** che ha costruito e che ha già chiarificato i propri passaggi. Da qui potrebbe nascere un secondo sapere costruito.

Azione spazio/tempo per connettere i saperi maturati nella ricerca e validazione della pertinenza

Solitamente il pratico può farlo vivendo in azione la doppia dimensione di colui che opera e di colui che interpreta consapevolmente l'operato. Diventa un ricercatore che analizza se stesso e mette alla prova dei fatti un sapere prodotto da altri utile per la propria pratica e per il proprio sviluppo professionale

Apprendere a progettare, controllare il proprio sviluppo professionale attraverso i processi di ricerca.

La RC non può essere considerata come una modalità formativa ma come occasione che consente ai pratici di appropriarsi di significati e metodi di indagare che potranno successivamente governare in modo autonomo.

Il video nella ricerca formazione per la documentazione

Anni '70: il video per la formazione (microteaching)

OGGI

Il video per analizzare la pratica del docente (Altet et al.)

Il video per tracciare una lezione sulla quale discutere
(Lesson Study)

Il video per apprendere a osservare l'insegnamento e
l'apprendimento (Video Club)

Il video per osservare l'apprendimento (Lesson Analysis
Framework)
