

LA SCRITTURA IN STORIA

APPUNTI PER LA DISCUSSIONE, LE PROSPETTIVE DELLA RICERCA E LE PRATICHE DIDATTICHE

a cura della segreteria di "Clio '92"

Indice del documento

1. Introduzione: la storia da orale a scritta
2. Importanza della scrittura nei processi di apprendimento/insegnamento della storia.
3. Le pratiche di scrittura in storia
4. Rapporto tra comprensione e scrittura.
5. Il piacere della comprensione e della scrittura.
6. Importanza della scrittura in storia per l'educazione linguistica
7. Differenza tra approccio linguistico al testo e approccio storico
8. Storia digitale: risorse e nuove forme di scrittura storica
9. La scrittura e la formazione del pensiero storico
10. Criteri per un curriculum per la scrittura in storia

1/7

1. Introduzione: la storia da orale a scritta

La storia è stata considerata "materia orale" e ancora molti insegnanti agiscono in modo che tutti gli atti principali del rapporto di insegnamento e di apprendimento avvengano mediante l'oralità delle lezioni/spiegazioni per la trasmissione delle conoscenze e l'oralità dell'interrogazione. Ma da parecchi anni la scrittura è stata indicata come un impegno agli insegnanti di storia. Infatti non c'è manuale di storia che non proponga esercizi di scrittura di differenti tipologie che vengono svolti dagli studenti e poi corretti in classe. Molti insegnanti di storia oltre all'interrogazione orale propongono anche verifiche strutturate scritte. Molti studenti hanno un quaderno di storia. D'altra parte le *Indicazioni Nazionali per il curriculum* e le *Linee guida* per la storia inseriscono, tra gli obiettivi di apprendimento le abilità alla produzione scritta.

Gli insegnanti scrivono di storia sia facendo uso di presentazioni digitali sia manipolando i testi per semplificarli a beneficio di alunni con bisogni specifici. Molti insegnanti di italiano insegnano a prendere appunti, a schematizzare testi, a sottolineare le parole chiave, a scrivere didascalie, a produrre mappe. Ma tali pratiche didattiche sono meno diffuse nell'insegnamento della storia. Ma gli alunni – in gran parte – si abituano a scrivere appunti ascoltando le lezioni di storia e ad affidare prevalentemente agli appunti il loro apprendimento. Altre pratiche di scrittura sono quelle che gli alunni realizzano quando costruiscono linee del tempo per schematizzare l'ordine temporale delle informazioni testuali. Purtroppo queste pratiche sono spontanee in storia ed episodiche: sono frequenti in certi livelli scolastici e mancano in altri e non sono fondate sull'apprendimento della comprensione e della scrittura guidata dagli insegnanti. Non sono né curate né curricolate.

Il risultato è che i temi che presuppongono l'uso di conoscenze storiche negli esami terminali sono evitati dalla maggioranza grande degli studenti. E altro risultato – più preoccupante – è che gli studenti escono dalla scuola secondaria come se non avessero mai studiato storia: ignoranti sia della metodologia sia delle conoscenze, anche di quelle studiate per far bella figura all'interrogazione. Soprattutto privi della capacità di pensare il mondo storicamente.

Le scritture dei candidati all'insegnamento nei corsi di laurea rivelano la preoccupante inabilità di scrivere della maggior parte di loro. Ma la inabilità alla scrittura è generata dalla loro inabilità a ragionare, ad usare conoscenze "spontanee" e conoscenze storiche e ad apprendere dai testi letti. È questa inabilità che li porta a scrivere in modo colloquiale, banale, sciatto. Il curriculum subito ha prodotto una incompetenza che li rende inabili ad insegnare la comprensione e la scrittura in storia.

Vogliamo far perdurare la inutilità dell'insegnamento della storia? O vogliamo tentare di dare alla storia insegnata la dignità che merita tra le discipline adeguate a formare competenze cognitive, conoscenze significative e competenze comunicative? La scrittura in storia può essere un terreno di attività che rende più qualificata la comprensione dei testi, più saldi gli apprendimenti, più intelligenti di storia gli studenti?

2. Importanza della scrittura nei processi di apprendimento/insegnamento della storia.

Le conoscenze storiche sono testuali, cioè sono l'esito del processo di scrittura che conclude il processo della ricerca.

La scrittura dunque è parte costitutiva del codice storiografico che gli studenti devono padroneggiare.

Siamo persuasi che gli esercizi di scrittura siano potenti mediatori tra l'insegnamento, la comprensione dei testi, l'apprendimento delle conoscenze storiche, le abilità cognitive, operative e comunicative. Essi rendono possibile e consentono agli studenti di fare i conti con la qualità della comprensione delle lezioni e dei testi, con la struttura dei testi, con la costruzione di conoscenze meglio organizzate e più stabili nella memoria. Li abitua e li abilita a curare la comunicazione. Grazie alle costrizioni della scrittura è il pensiero storico che può manifestarsi attraverso la critica ai testi studiati e a quelli elaborati. Ovviamente ci sono condizioni da rispettare: 1. che gli esercizi di scrittura siano guidati, curati e valutati formativamente dagli insegnanti; 2. che siano curricolati nella continuità dei percorsi scolastici e che siano frequenti e vari; 3. che siano dotati di senso e che siano considerati manifestazioni di prestazioni meritevoli di valutazioni incoraggianti.

Il beneficio maggiore è che gli esercizi di scrittura comportano l'applicazione delle operazioni cognitive e delle abilità operative di organizzazione delle informazioni. E attraverso i vincoli della scrittura è più agevole far insorgere le attitudini autovalutative e metacognitive che riguardano le strategie usate, l'applicazione delle operazioni cognitive e le abilità comunicative.

Domande per la discussione

1. Storia scolastica come disciplina che implica anche la scrittura: si condivide questa scelta? se si condivide la scelta, a quali tipi di scritture si fa normalmente riferimento?
2. Quali i punti di forza e le criticità di questa impostazione?
3. Nella progettazione di storia dei partecipanti, quale posto hanno le scritture in storia? E quale funzione, anche a livello di valutazione di conoscenze e abilità storiche....
4. Cosa ostacola nella scuola la produzione di scritture di storia? Cosa potrebbe facilitarne la generalizzazione nelle pratiche didattiche di docenti e studenti?
5. ...

3. Le pratiche di scrittura in storia

Preferiamo la espressione scrittura in storia a quella di scrittura di testi storici perché teniamo conto che le pratiche di scrittura si possono esercitare sia nella elaborazione di testi discontinui (schemi, grafici, linee del tempo, mappe, tabelle, indici ...) sia nella elaborazione di testi in cui le informazioni e le conoscenze storiche siano evocate a sostegno dello svolgimento dei ragionamenti sia nella costruzione di testi storiografici veri e propri.

Pratiche di scritture di testi discontinui:

a. il montaggio di immagini che rappresentano i diversi fatti di una esperienza vissuta e la sua verbalizzazione;

b. la elaborazione di testi discontinui è la prima manifestazione della comprensione dei testi storici ed ha sempre una funzione di preparazione alla scrittura di testi continui:

- schematizzare in indici le articolazioni tematiche dei testi, sia chiaramente manifestate da titoli sia implicate dalla suddivisione in blocchi discorsivi; (implica esercitare le operazioni di tematizzazione);
- schematizzare l'organizzazione temporale delle informazioni con linee e con grafici temporali e spazio temporali (implicano l'applicazione di operazioni cognitive temporali e spaziali);
- schematizzare l'organizzazione spaziale delle informazioni su rappresentazioni cartografiche;
- schematizzare i confronti con tabelle (ad es., tra la situazione iniziale e quella finale);
- organizzare dati quantitativi in tabelle e in grafici;
- schematizzare concettualizzazioni;
- schematizzare le relazioni tra i molteplici fattori esplicativi.

c. La scrittura di testi per esporre il contenuto e le relazioni tra i diversi elementi degli schemi.

È molto conveniente che gli alunni possano avere sotto gli occhi i risultati di tali esercizi di scrittura (scalette, indici, schemi di ogni tipo) nella fase delle interrogazioni o di interazione in classe in modo da percepire l'utilità di produrre basi efficaci che agevolano la comunicazione:

- la scrittura di didascalie per immagini;
- la scrittura di commenti agli indici, ai grafici, alle tabelle, agli schemi, alle mappe;
- la scrittura di commenti e di questioni rispetto ai testi letti;
- la scrittura per mettere in relazione il presente e il passato (cioè le storie in corso con quelle fatte, realizzate).

d. La scrittura di testi continui:

1. nella ricerca storico-didattica:

- la scrittura per produrre informazioni a partire dalle fonti;
- la scrittura per elaborare le informazioni e discutere la validità delle fonti e delle informazioni;
- la scrittura per comunicare la costruzione della conoscenza a conclusione di una ricerca storico-didattica.

2. in rapporto ai testi:

- riassunto di testi storici sorgente;
- sintesi delle informazioni e dei significati di due testi complementari;
- sintesi delle informazioni e dei significati di tre o più testi complementari;
- sintesi delle informazioni e dei significati di due o più testi contrastanti;
- argomentazioni con uso di conoscenze e informazioni storiche;
- comparazione e valutazione di argomentazioni contrastanti;
- composizione di testi finzionali basati sulle informazioni e conoscenze apprese.

Domande per la discussione

1. Se e come si insegna a scrivere storia in classe?
2. Quali le tipologie praticate in classe?
3. Con quali procedure? Per quali obiettivi?
4. Quali le competenze raggiunte dagli studenti?
5. Quali le competenze auspicabili?
6. ...

4. Rapporto tra comprensione e scrittura.

I testi che leggiamo offrono modelli di organizzazione tematica, di modi di esprimere le informazioni fattuali (primarie o elaborate con generalizzazioni, ricapitolazioni, seriazioni) di organizzazione temporale, di organizzazione spaziale, di rilievo di mutamenti e di permanenze, di rapporti tra informazioni e significati, di costruzione di concetti, di modi retorici di uso di metafore e di strutturazione delle diverse parti della ricostruzione o del ragionamento. Insomma, i testi che leggiamo offrono modelli di scrittura. I modelli possono essere eccellenti o scadenti. I primi suscitano il piacere della comprensione e se ci mettiamo alla loro scuola possiamo arricchire il nostro lessico, (ci stimolano a cercare i significati delle parole ignote su dizionari e enciclopedie ora disponibili – agevolmente - sul web) e possiamo imparare a comporre le frasi e a dare una strutturazione capace di suscitare interesse e la motivazione a leggere. I testi scadenti sono modelli di scrittura sbagliata, di modi di scrivere frasi involute, di strutturazione confusa degli argomenti, di difetti di costruzione logica. Per questo essi suscitano il “mal di testo” e il disagio della comprensione e dell'apprendimento. La comprensione deve diventare il risultato di un processo cognitivo che non si limita a capire i contenuti e le unità concettuali grazie ai quali le conoscenze sono costruite. La comprensione deve essere all'origine anche della critica dei testi e delle abilità di imparare i modi di espressioni da assumere come modelli da imitare o, invece, da evitare.

La comprensione ben realizzata genera quello che i linguisti chiamano il modello mentale del testo. Forse una metafora più utile per dire il risultato della comprensione può essere quella della “mappa mentale del testo”. Come noi siamo capaci di formare mappe mentali di un territorio spaziale grazie alla comprensione che si origina dal percorrerlo o dall'analizzare carte, così leggendo e rileggendo un testo formiamo nella mente una rappresentazione ridotta del territorio testuale percorso. La mappa mentale del testo ben costruita rende più agevole la comunicazione orale e quella scritta. Ma in storia la comprensione non si

limita a un testo alla volta. Essa deve essere messa all'opera per comprendere le relazioni tra le diverse conoscenze e mappe mentali che si formano via via allo scopo di costruire la conoscenza sistemica della rappresentazione complessiva degli oggetti studiati: contesti, situazioni, intrecci, processi di trasformazione, spiegazioni che hanno caratterizzato i periodi tematizzati e studiati. La comprensione di tali relazioni e la costruzione di tali mappe mentali della molteplicità di testi rende possibile la sintesi necessaria per rappresentare il periodo e la molteplicità e gli intrecci tra i diversi processi. Per tutte queste ragioni la comprensione non è una faccenda solitaria degli alunni, è una responsabilità degli insegnanti: deve essere messa in cima agli obiettivi dei processi di insegnamento e di apprendimento. E la scrittura è la rivelazione della qualità della comprensione.

Domande per la discussione

1. Riferire di modelli testuali ben fatti e modelli scadenti, cercando di individuare le ragioni della scelta.
2. **Lettura → comprensione → elaborazione della mappa mentale del testo → scrittura:** si condivide questo percorso? Come realizzarlo in classe? Quali i compiti e gli strumenti del docente per facilitarlo e promuoverne la pratica da parte degli studenti?

5. Il piacere della comprensione e della scrittura.

La difficoltà di capire testi storici genera disagio cognitivo e repulsione oppure la rassegnazione a pratiche di memorizzazione. La difficoltà a scrivere in storia, la mancanza di cura dell'apprendistato alla scrittura generano frustrazioni oppure accettazione di scadenti abilità di comunicazione. Al contrario, quando gli studenti imparano a capire oltre la superficie i testi storici e diventano abili a criticarli, allora provano il piacere della lettura e dell'apprendimento di conoscenze storiche. Tale piacere motiva l'interesse ad altre letture o alla visione di prodotti multimediali che offrono conoscenze sul passato. Se gli alunni imparano a scrivere agevolmente grazie a pratiche insegnate, anche il comunicare con efficacia e con appropriatezza le conoscenze apprese li fa sentire appagati e desiderosi di riprovare a scrivere. Insomma, l'intreccio «processo di insegnamento della comprensione → processo di apprendimento di come si legge e si capisce un testo storico → processo di insegnamento di pratiche di scrittura in storia → processo di apprendimento a scrivere in storia e di storia» - se si ripete ciclicamente lungo il curriculum - assicura via via la soddisfazione che dà l'acquisizione di abilità comunicative.

6. Importanza della scrittura in storia per l'educazione linguistica

La comprensione è alla base delle abilità di scrittura. La scrittura dà la misura della comprensione avvenuta. Le due attività mettono in moto processi cognitivi per comprendere e per comporre le molteplici organizzazioni delle informazioni: quelle della tematizzazione (argomento del discorso, presentazione del significato di esso, articolazione in sottotemi); quelle della temporalizzazione (la messa in successione, il rilievo delle contemporaneità, la rilevazione delle durate e dei periodi, le periodizzazioni); quelle delle relazioni spaziali (la localizzazione, la estensione, la distribuzione, la distanza, la forma dei fenomeni); quelle della distinzione tra informazioni relative a mutamenti, a permanenze, a eventi; quelle della rilevazione dei fattori che possono spiegare i processi e le durate.

Sono queste operazioni cognitive che si manifestano mediante operazioni pratiche di scrittura dei testi, inizialmente non continui, per trasporre nella scrittura dei testi continui nei quali servono per dare significato alle informazioni e ai fatti ricostruiti. Le ricostruzioni dei fatti devono arricchirsi dei significati nella scrittura dei testi continui. E chi scrive può attribuire significati ai fatti se associa le informazioni disponibili ad altre conoscenze del passato e/o a conoscenze riguardanti il presente.

Tutte le operazioni cognitive che i testi storici richiedono per essere compresi e per essere scritti mettono nella condizione di elaborare comunicazioni che non si risolvono solo nella composizione di frasi ben costruite e di testi coesi e coerenti dal punto di vista tematico, ma impongono di badare alla logica delle relazioni temporali, spaziali, esplicative e di manifestarla nella composizione dei testi. Ma anche di criticarla nella presa di coscienza metacognitiva man mano che la composizione prende corpo.

Le operazioni, implicate nella comprensione e nella scrittura in storia, sono, insomma, una formidabile scuola della mente e delle attività comunicative. Perciò danno un contributo alla educazione linguistica diverso da quello che possono dare le altre discipline.

7. Differenza tra approccio linguistico al testo e approccio storico

Nell'educazione linguistica l'attenzione è rivolta alla leggibilità e alla comprensibilità dei testi, alla pertinenza col tema, alla coerenza e alla coesione, agli usi formali e informali della lingua. Tale approccio è indifferente alla qualità delle informazioni e alla strutturazione conseguente all'applicazione o trascuratezza delle operazioni cognitive nel loro montaggio. L'approccio storico alla comprensione e alla scrittura deve tendere a impegnare, promuovere, sviluppare le abilità cognitive. Perciò la qualità della comprensione e quella della scrittura dipendono dalle abilità cognitive messe in atto e le elaborazioni comunicative traducono i risultati delle operazioni cognitive applicate in fase di comprensione. Insomma, l'assunzione della scrittura come *problem solving*, la vigilanza valutativa e la riflessione metalinguistica sul testo che si va componendo possono scattare in conseguenza dell'applicazione delle operazioni cognitive. Per tali motivi l'insegnamento della storia può dare all'educazione linguistica un apporto non surrogabile.

Domande per la discussione (Punti 5, 6 e 7)

1. Riferire e discutere di esperienze didattiche di comprensione e scrittura ritenute piacevoli da docenti e studenti coinvolti. Analizzare le ragioni della soddisfazione.
2. Il piacere di aver ben compreso un testo e/o di aver elaborato una scrittura significativa e ben fatta se e in che modo agevola e rinforza il processo di apprendimento, la fiducia nelle proprie strategie e gli atteggiamenti positivi verso il sapere storico?
3. Si concorda sulla importanza della scrittura in storia per l'educazione linguistica?
4. Quali sono i limiti di un approccio solo linguistico ai testi storici nella pratica didattica?
5. Riferire di esperienze didattiche in cui la scrittura in storia è stata proposta e valorizzata anche in relazione all'ed. linguistica (e viceversa).
6.

8. Storia digitale: risorse e nuove forme di scrittura storica

Internet è sempre più presente nell'officina della storia. Il lavoro, quasi artigianale, svolto dallo storico nel suo laboratorio si è trasformato, dopo l'avvento delle tecnologie di comunicazione digitale, in un'attività che mette in discussione le pratiche consolidate del ricercatore in merito alle diverse fasi di accertamento delle prove documentarie, di comprensione e di esplicazione delle ragioni che motivano una ricerca storica e infine di rappresentazione e cioè di messa in forma testuale e letteraria, la scrittura storica, dei risultati del lavoro prodotto.

Cambiano allora e come le scritture storiche alla luce delle pratiche digitali?

La risposta è affermativa e gli aspetti di questa trasformazione riguardano i caratteri di ipertestualità, di multimedialità, di collaborazione e di condivisione che assume il testo storico nella sua dimensione digitale. Le esperienze in campo storiografico sono ancora abbastanza limitate per rendere conto del fenomeno da un punto di vista linguistico-testuale, psicologico-cognitivo e comunicativo. Tuttavia esso va seguito con grande attenzione.

Per paradosso in ambito didattico queste diverse modalità di comunicazione storica trovano favorevole accoglienza nelle pratiche scolastiche di scrittura storica. Gli studenti, se impegnati in questa direzione dai docenti, si trovano a proprio agio nella ricerca di informazioni storiche in Internet messe a disposizione da musei, archivi, siti di storia, nella preparazione di testi discontinui nelle diverse forme precedentemente descritte e nella produzione di testi continui ipertestuali e multimediali spesso condivisi in ambienti digitali (forum, blog, Youtube). Risorse e strumenti del web 2.0 sembrano rispondere in modo adeguato alle abitudini comunicative dei giovani studenti anche nella scrittura storica e nello studio della storia. Non è più possibile fingere che il problema non esista o che sia ancora marginale. È necessaria, invece, una riflessione sulle pratiche didattiche della scrittura digitale da mettere in relazione alle competenze linguistiche, cognitive, comunicative e disciplinari che l'uso di risorse e di ambienti digitali di lavoro sollecita e facilita.

Domande per la discussione

1. Quali esperienze di scrittura digitale di storia con l'ausilio di con le risorse digitali in classe potete raccontare.

2. Quali sono i maggiori ostacoli alla loro realizzazione in termini linguistici e testuali ma anche tecnologici e logistici.
3. Quali sono a vostro avviso le criticità e vantaggi della scrittura storica con le risorse digitali.
4. Indicare le più significative modifiche prodotte dalla scrittura storica con le risorse digitali in classe (atteggiamenti e motivazioni degli studenti, abilità e risultati conseguiti, livelli di partecipazione e collaborazione...)

9. La scrittura e la formazione del pensiero storico

La storia si pensa durante la ricerca nell'uso delle tracce come fonti, la storia si pensa specialmente durante il processo di scrittura. La scrittura non è un imbellettamento letterario e retorico ma è l'operazione decisiva nella costruzione della conoscenza storica, perciò il testo condensa il pensiero dello storico. La frequentazione dei testi storici, la loro comprensione e la scrittura che costringe a comprendere più profondamente e a pensare meglio possono generare la cultura storica e il pensiero storico che sono risultati i più fruttuosi dell'apprendimento della storia.

Pensare storicamente comporta:

- pensare come vivi i rapporti tra passato e presente, tra i processi storici effettivi e i loro lasciti caratterizzanti il mondo attuale e le storie in corso;
- pensare che il passato è presente sottoforma delle tracce che testimoniano i processi effettivamente svolti;
- pensare che la storia è la disciplina che tenta di ricostruire quei processi grazie all'uso delle tracce come strumenti per la produzione delle informazioni e grazie alle attività di ricerca e di scrittura degli storici;
- pensare che solo grazie ai testi disponiamo delle ricostruzioni e delle interpretazioni dei processi storici;
- pensare che le conoscenze storiche disponibili sono immensamente più numerose di quelle che si riesce a studiare;
- pensare che le conoscenze storiche ci permettono di comprendere meglio le caratteristiche del mondo attuale e i beni culturali che lo contrassegnano;
- pensare che la ricostruzione e l'interpretazione dei fatti sono oggetti di controversie e di revisioni;
- pensare che il metodo storico può e deve essere applicato per comprendere i processi storici in corso;
- pensare che il metodo di produzione delle informazioni e il metodo di critica delle fonti e delle informazioni è valido anche nelle occorrenze della vita quotidiana rispetto alle fonti di informazioni e alle informazioni che ci ammanniscono i media e rispetto all'uso pubblico delle conoscenze storiche;
- pensare che il metodo di produzione delle informazioni e il metodo di critica delle fonti è applicabile da parte di ogni persona che abbia bisogno di ricostruire fatti del passato in modo attendibile.

Domande per la discussione

1. Quali dei significati del pensare storicamente sopra indicati sono di fatto obiettivi concreti nelle pratiche didattiche dei partecipanti?
2. Tra i diversi significati del pensare storicamente, quali si giudicano più importanti nella scuola attuale?
3. Anche in base alle esperienze didattiche dei partecipanti, ci sono altri significati che si possono aggiungere?

10. Criteri per un curriculum per la scrittura in storia

Ovviamente tutti i benefici attribuiti alla scrittura della storia sono conseguibili a condizione che l'educazione alla comprensione e alla scrittura sia curata dagli insegnanti lungo tutto il percorso curricolare, dalla scuola dell'infanzia all'uscita dalla scuola secondaria.

1. Gli insegnanti della scuola dell'infanzia possono preparare i bambini alla comprensione e alla scrittura se rappresentano con linee del tempo e col montaggio di immagini le sequenze di attività quotidiane e i copioni delle esperienze dei bambini, se fanno verbalizzare le sequenze di immagini, o se, al contrario, fanno disegnare e montare i disegni che rappresentano i diversi fatti di una esperienza vissuta e raccontata. Tali pratiche stimolano le operazioni cognitive (temporali e spaziali e tematiche) che dovranno essere investite nella comprensione e nella scrittura in storia.
 2. Gli insegnanti delle prime classi della primaria continuano a far uso delle rappresentazioni dei tempi e degli spazi della vita scolastica e guidano gli alunni a elaborare le ricostruzioni di fatti del recente passato conosciuti mediante l'uso di tracce come fonti. Il campo di applicazione privilegiato delle scritture è la rappresentazione della civiltà attuale che inaugura i processi di insegnamento e apprendimento riguardanti i quadri di civiltà e la costruzione del primo sapere storico. Far passare gli alunni dalle esperienze vissute alla riflessione su di esse come caratteristiche della civiltà attuale comporta sia l'uso di oggetti come strumenti per produrre informazioni sia la scrittura delle informazioni sia le scritture di mappe e grafici sia, infine, la elaborazione di descrizioni elementari.
 3. Gli insegnanti delle ultime classi della primaria devono continuare ad impegnare gli alunni nella scrittura in rapporto con la necessità di costruire grafici spazio-temporali, con le ricerche storico-didattiche svolte con fonti locali e con quelle virtuali, con la costruzione di conoscenze sugli aspetti delle civiltà. La verbalizzazione dei grafici temporali e di alcuni processi si realizza con testi narrativi. Prove di argomentazioni possono intervenire per comunicare i fattori esplicativi di alcuni processi oppure delle relazioni di elementi ambientali e scelte dei gruppi umani. Ma la forma discorsiva più esercitata dagli alunni sarà la descrizione.
 4. Gli insegnanti della scuola secondaria di primo grado e del primo biennio della secondaria di II grado seguiranno a esercitare le abilità descrittive di contesti, di stati di cose, di situazioni. Ma potranno incrementare le abilità narrative e via via quelle argomentative.
 5. Gli insegnanti del triennio terminale della scuola secondaria di II grado si troveranno a mettere gli alunni nella condizione di usare descrizioni e narrazioni in funzione delle scritture argomentative. La comprensione dei testi argomentativi controversi sarà il terreno di apprendistato per le prove di elaborazione di ragionamenti esplicativi o di commenti all'uso pubblico delle conoscenze storiche.
- Le scritture di testi finzionali con uso di conoscenze storiche saranno ricorrenti in ogni livello scolastico.
Le articolazioni delle attività che possono essere messe nel cantiere del curriculum saranno pensate e progettate nel corso della ricerca e saranno proposte nei laboratori della Scuola Estiva di Arcevia 2014.

Domande per la discussione

1. Si concorda con la proposta di considerare l'educazione alla comprensione e alla scrittura in storia una finalità del curriculum verticale della disciplina?
2. Esplicitazione degli obiettivi di comprensione e scrittura in storia nel curriculum praticato a scuola secondo le esperienze dei partecipanti.
3. Osservazioni e commenti sulle proposte di comprensione e scrittura per ciascun livello scolastico.

10 marzo 2014