

Gentili insegnanti,

ecco le risposte alle vostre 5 domande o obiezioni rispetto alle formulazioni di obiettivi delle *Indicazioni per il curriculum* per la scuola secondaria di I grado. [in rosso i vostri quesiti; in azzurro le mie risposte]

1) che differenza c'è tra l'obiettivo

"Selezionare e organizzare le informazioni con mappe, schemi, tabelle, grafici e risorse digitali"

1

e l'obiettivo

"Costruire grafici e mappe spazio-temporali, per organizzare le conoscenze studiate"?

Qui la differenza sta nei concetti di **informazioni** e di **conoscenze** e richiede che voi assumiate la concezione che quel che insegnate e volete far apprendere è un **sistema di conoscenze**.

Partiamo da qui. Il libro di testo ha lo scopo di costruire la conoscenza della **storia generale** di un certo periodo a scala più o meno europea o extraeuropea (sarebbe meglio se la scala fosse mondiale almeno per certi processi come mondializzazione, industrializzazione, globalizzazione)

La storia generale si sviluppa con la concatenazione o il montaggio di una molteplicità di conoscenze (attualmente alcune riguardano un contesto, altre un processo, altre fatti/eventi, altre questa o quella parte del mondo). Le conoscenze vengono costruite ad una ad una in capitoli o in paragrafi, ma sono tra loro in connessione:

1. alcune formano le conoscenze indispensabili per capire altre (ad es. la conoscenza dell'impero bizantino serve per capire i testi che parlano dell'espansione musulmana, ma le due servono per capire più avanti l'espansione turca e la fine dell'impero bizantino con le conseguenze sulla storia moderna fino al presente in cui la Turchia si candida ad entrare in EU):

2. Tutte insieme formano il tessuto della conoscenza del periodo e dello spazio tematizzato nel volume o nei 3 volumi complessivamente presi.

Dunque, è doveroso insegnare in modo che ogni alunno non creda che una conoscenza scacci l'altra; che ogni conoscenza è usata e gettata via. Ogni alunno dovrebbe imparare a stabilire le connessioni tra le diverse conoscenze man man che le studia. Per questo occorrono gli strumenti per trasporre la sequenza dei testi in una organizzazione che permetta di "vedere" le connessioni temporali, spaziali, concettuali tra una conoscenza e l'altra. Ecco, dunque, le ragioni per la formulazione di un obiettivo :

"Costruire grafici e mappe spazio-temporali, per organizzare le conoscenze studiate"

L'accento deve cadere sull'organizzazione delle conoscenze studiate. Solo questa abilità cognitiva e operativa permette agli alunni di comunicare oralmente o, meglio, in un saggio breve ecc. una conoscenza che è sovraordinata rispetto alle singole conoscenze.

Provate a mettere alla prova i vostri alunni di terza chiedendo loro come mai sono censiti nel mondo 1 miliardo e 300 milioni di cristiani distinti in tante fedi diverse. SE hanno studiato via via la cristianizzazione dell'impero romano, la costituzione della chiesa copta, la costituzione della chiesa ortodossa, quella valdese, quella dei vari protestantesimi, dovrebbero poter rispondere. Ma in genere non ricordano o non sanno mettere in relazione le diverse conoscenze, perché né gli insegnanti né i manuali li portano a mettere in relazione le trasformazioni del mondo cristiano. I vostri manuali regolarmente titolano "La rottura dell'unità cristiana" a proposito della riforma protestante, senza tener conto che la rottura c'era già stata e le comunità cristiane erano già molteplici.

Ora veniamo alla **informazioni**. L'obiettivo in questo caso riguarda la reazione cognitiva ad una singola conoscenza. Questa si può costruire leggendo il testo di un capitolo (se svolge organicamente un tema) oppure leggendo due o tre testi distribuiti nelle pagine di un libro.

Ecco un esempio. Poniamo che la conoscenza riguardi il processo di unificazione dell'Italia 1815-1861 oppure 1815-1918. La conoscenza può essere trattata in un solo capitolo organico. Ma (più probabilmente

almeno nei manuali da me studiati) può essere distribuita in più capitoli.

In ogni caso i testi organizzano le informazioni secondo i criteri e le abilità comunicative degli autori in un ordine che non è quello "naturale" dello svolgimento dei fatti. Ad esempio, nel testo un fatto posteriore può apparire in anticipo rispetto ad altri che lo hanno effettivamente preceduto, oppure le contemporaneità possono non essere segnalate ecc.

Allo studente tocca comprendere il testo ristrutturando le informazioni, mettendo in evidenza l'ossatura cronologica che il testo ha scomposto, legittimamente, per ragioni retoriche o argomentative. Analogo ragionamento si può fare a proposito delle informazioni che riguardano gli spazi, le localizzazioni, le distribuzioni territoriali ecc. ecc. o altri tipi di informazioni.

Metterle in ordine, saperle prendere in considerazione è la condizione per stabilire le correlazioni tra di loro in modo da dare loro significato. Altrimenti le informazioni assunte dal testo ad una ad una appaiono senza senso.

Si giustifica allora la formulazione :

"Selezionare e organizzare le **informazioni** con mappe, schemi, tabelle, grafici e risorse digitali"

"Selezionare e organizzare le informazioni con mappe, schemi, tabelle, grafici e risorse digitali"	riguarda la singola conoscenza. è un'abilità indispensabile per costruire la mappa mentale del testo e dunque la conoscenza
"Costruire grafici e mappe spazio-temporali, per organizzare le conoscenze studiate "?	riguarda le relazioni tra una molteplicità o la totalità delle conoscenze. Abilità indispensabile per costruire le conoscenze sovraordinate che si formano associando molteplici mappe mentali

2) Che cosa si intende per

" Formulare e verificare ipotesi sulla base delle informazioni prodotte e delle conoscenze elaborate"?

E' possibile avere un'esemplificazione?

Vi propongo prima un esempio:

Nel manuale di Fabio Vicari, *Capire la storia*, vol. 2° *Il mondo moderno*, (Zanichelli, 2011), a p. 106 nella lezione 8 *La rivoluzione scientifica* e nel primo & *La scienza prima del Seicento* gli alunni leggono:

«Nel Medioevo non si era spento il gusto per lo studio della natura e dell'uomo: nelle grandi biblioteche dei monasteri si conservavano e si leggevano manoscritti dedicati a vari settori del sapere umano, soprattutto alla religione. Dopo il Duecento l'influsso della **scienza araba** aveva risvegliato l'interesse per il sapere degli antichi scienziati greci, per esempio dei medici. Tuttavia la scienza medievale si basava ancora sul principio di autorità: la verità si trovava già nei testi sacri o nei filosofi greci »

Nel testo non si scrive nient'altro a proposito della scienza araba e della circolazione dei manoscritti che la comunicavano.

La informazione per essere compresa richiede che si elabori una ipotesi o inferenza di questo tipo:

"se c'è stato l'influsso della scienza araba"

allora vuol dire che [ipotesi o inferenza]

nel mondo europeo circolavano i testi scritti da scienziati musulmani.

“Se essi avevano risvegliato l’interesse per gli antichi scienziati greci”

allora vuol dire che [ipotesi o inferenza]

gli intellettuali musulmani leggevano e commentavano i testi degli scienziati greci prima degli europei cristiani.

Dunque, c’era una circolazione di idee tra mondo musulmano e mondo cristiano?

E sulla base di queste ipotesi si possono porre questioni interessanti. Eccone una, ad esempio:

Come mai i musulmani potevano conoscere le opere dei filosofi, dei medici, degli scienziati greci?

Qui gli alunni dovrebbero richiamare la conoscenza che l’espansione islamica è avvenuta nei territori bizantini dove erano diffusi i testi greci.

Dunque, formulare ipotesi sulla base delle informazioni o delle conoscenze vuol dire andare oltre le informazioni e le conoscenze apprese, sia per comprenderle meglio sia per scoprire ciò che è omesso o sottinteso nel testo sia per espanderle. Questo è un modo di applicare le abilità cognitive di uso delle informazioni e delle conoscenze apprese, cioè andare oltre il nozionismo mnemonico che si limita a ricordare le informazioni pappagallescamente.

Ora tocca a voi fare altre esemplificazioni.

3) l’obiettivo della produzione non va a sovrapporsi con lo stesso obiettivo dell’ italiano?

Sì, si sovrappone, ma non c’è ridondanza. È necessario per richiamare gli insegnanti di storia al dovere di insegnare agli alunni le abilità a scrivere testi di tipo storico. La storia non è orale, è testuale e il suo insegnamento e apprendimento devono fare i conti con i testi, con la loro struttura, con la loro comprensibilità, la loro comprensione, la loro ristrutturazione in mappe mentali. Ma la comprensione degli alunni, la loro abilità di ristrutturazione, la formazione di mappe mentali dei testi studiati si manifestano attraverso la comunicazione esplicita che può essere orale, ma deve essere anche scritta. Grazie alle attività di apprendimento delle conoscenze storiche e, dunque, alla frequentazione dei testi storici, gli alunni devono apprendere a scrivere, possono e devono migliorare le loro abilità di composizione di testi.

La differenza rispetto all’italiano è che gli alunni devono dare prova di scrivere testi rispettosi della tipologia dei testi storici. Ma imparando a scrivere di storia migliorano anche le abilità linguistiche che vengono verificate in italiano. Per questo, noi di Clio ’92 stiamo lavorando per sviluppare sia la nostra ricerca sia i nostri seminari sia la Scuola Estiva di Arcevia sul tema “Dalla comprensione alla scrittura dei testi di tipo storico”

4) perché nei traguardi per lo sviluppo delle competenze parlando della storia italiana si dice "comprendere aspetti, processi, avvenimenti fondamentali della storia italiana.." e per la storia europea e mondiale si dice " conosce aspetti e processi.."? Che differenza c’è tra i due verbi? Il comprendere implica la conoscenza? Una conoscenza più consapevole?

Qui avete colto un’effettiva contraddizione che non dovrebbe essere contenuta nei testi che devono servire ad orientare gli insegnanti a usare termini coerenti nella formulazione di obiettivi. Ci aspettiamo che un alunno dia prova di “ possedere conoscenze e di comprenderle”. Non vogliamo che diano prova di conoscerle solo per memorizzazione dei testi. Voi usate il verbo che preferite o i due verbi sia per le conoscenze riguardanti la storia italiana, sia per quelle attinenti alla storia europea.

5) perché negli obiettivi di apprendimento non si usa mai, nella voce "Strumenti concettuali", il verbo "conoscere" per gli aspetti e le strutture dei processi storici, italiani, europei e mondiali, quando invece nei traguardi per lo sviluppo delle competenze troviamo anche "conoscere"?

Strumenti concettuali

- Comprendere aspetti e strutture dei processi storici italiani, europei e mondiali.

Avete ragione. Questa è una formulazione infelice e incoerente rispetto alla categoria degli strumenti concettuali.

4

In effetti paiono molto meglio formulati gli obiettivi per scuola primaria:

Strumenti concettuali

- Seguire e comprendere vicende storiche attraverso l'ascolto o lettura di testi dell'antichità, di storie, racconti, biografie di grandi del passato.
- Organizzare le conoscenze acquisite in semplici schemi temporali.
- Individuare analogie e differenze attraverso il confronto tra quadri storico-sociali diversi, lontani nello spazio e nel tempo.

Strumenti concettuali

- Usare il sistema di misura occidentale del tempo storico (avanti Cristo – dopo Cristo) e comprendere i sistemi di misura del tempo storico di altre civiltà.
- Elaborare rappresentazioni sintetiche delle società studiate, mettendo in rilievo le relazioni fra gli elementi caratterizzanti.

In questa formulazione si fa riferimento a strumenti come la cronologia o le rappresentazioni schematiche (schemi, mappe, tabelle ecc.) che servono per organizzare e ristrutturare informazioni e conoscenze.

Invece nella formulazione per la scuola media non c'è alcun riferimento a una strumentazione concettuale che richieda operatività e la formulazione ripete quella indicata nei traguardi.

Perciò prendete ispirazione dalla formulazione per la scuola primaria.

Una piccola nota conclusiva

Quando formulate gli obiettivi curricolari non appiattitevi sulle formule delle indicazioni. Consideratele come punti di riferimento, ma formulate gli obiettivi in coerenza con il seguente ragionamento

L'**apprendimento** si dimostra con la manifestazione di conoscere e comprendere le singole conoscenze studiate

Le **abilità cognitive** si dimostrano con la elaborazione delle **informazioni** per acquisire la padronanza di singole conoscenze.

Ma esse si dimostrano ancora di più con il saper mettere in relazione **molteplici conoscenze** studiate

1. per metterle in relazione in **conoscenze sovraordinate** (conosco la colonizzazione delle Americhe nelle lezioni 1 e 2 e la metto in relazione con le conoscenze riguardanti l'Africa e la tratta degli schiavi e lo schiavismo nella lezione 10 e questa con le vicende dell'abolizione della schiavitù negli USA nella lezione 23 oppure per periodizzare la storia delle Americhe in età moderna)
2. per mettere in relazione le conoscenze studiate con le conoscenze riguardanti il **mondo attuale** e con la esigenza di comprenderne aspetti e processi (la conoscenza delle colonizzazioni americane mi dovrebbe mettere nella condizione di capire come mai la demografia americana ha le

caratteristiche che presenta attualmente o perché l'agricoltura e l'allevamento e l'alimentazione attuali sono così diverse da quelle che c'erano nel periodo "medievale".

Le abilità cognitive si elaborano e si manifestano grazie alle **abilità operative** di

1. costruzione di strumenti di organizzazione delle informazioni e conoscenze (linee e grafici temporali, mappe, schemi, tabelle, ecc.)
2. organizzazione delle informazioni e delle conoscenze mediante tali strumenti.

5

In ogni classe devono essere mirate conoscenze, abilità cognitive, abilità operative e dunque uso di strumenti: gli obiettivi devono essere formulati per sapere cosa insegnare (conoscenze, abilità cognitive e operative e con quali strumenti) affinché gli alunni possano apprendere conoscenze e abilità grazie alle quali dimostrino di avere raggiunto quegli obiettivi.

La progressione degli obiettivi si determina anche in rapporto con il crescere della complessità delle conoscenze e con l'aumento della loro distanza dalla enciclopedia (dalle conoscenze prelieve) degli alunni.