

Alunni competenti in storia e geografia

Ivo Mattozzi

[Questa è la versione originale di un articolo pubblicato in **formato ridotto** in La Vita scolastica 1, 2015, fascicolo : “Didattica per competenze” - “Insegnare Apprendere Valutare”, pp. 20-26]

Competente in storia e in geografia

Immaginiamo questo scenario. L’insegnante realizza processi di insegnamento in geografia per far apprendere le distinzioni e i nessi tra ambiente, territorio e paesaggio. In storia ne realizza altri in cui sono molto accurate le descrizioni degli ambienti e dei territori dove si sono sviluppate alcune civiltà antiche. Un/a alunno/a studia e ripete a menadito le informazioni e le definizioni lette sul testo del sussidiario. Ma non sa rispondere ad una richiesta di indicare quali elementi potevano caratterizzare i paesaggi del territorio di una delle civiltà studiate. Non riesce neppure a capire la domanda. Un/a altro/a alunno/a, invece, non espone con molta precisione le nozioni lette, ma cerca di dirle con proprie elaborazioni. Manifesta imprecisioni nelle nozioni, ma alla domanda cruciale sui paesaggi antichi dà risposte che dimostrano la capacità di trasferire le conoscenze apprese in contesti nuovi. Quale dei due manifesta di stare in marcia verso i traguardi di competenza e dovrebbe dare più soddisfazione all’insegnante? Non c’è dubbio: il secondo. Infatti, un/a alunno/a dimostra di stare elaborando competenze quando sa applicare le abilità e le conoscenze apprese in un certo contesto (ad es., in geografia) per comprendere e dare risposte a questioni che si pongono in altro contesto (ad es., in storia). Andare oltre le abilità e le conoscenze apprese, mettere a frutto le risorse metacognitive e affettive della propria personalità sono le manifestazioni della gestazione di competenze.

Immaginiamo un’altra prova di competenza. L’insegnante presenta all’alunno la immagine di un ambiente naturale, poniamo boscoso oppure paludoso, e sfida l’alunno/a ad esporre come potrebbe avvenire un processo di insediamento di gruppi umani, quali attività dovrebbero fare per trasformare l’ambiente in territorio. L’alunno/a dovrebbe applicare le conoscenze apprese in geografia, quelle sugli sviluppi originari delle civiltà antiche apprese in storia e le abilità temporali per mettere in prospettiva le linee fondamentali del processo di territorializzazione. In questo modo affronta la sfida con competenza.

Competenze in storia

Provate a chiedere ai vostri alunni che cosa ha a che fare il processo di ominazione nel paleolitico e quello di invenzione e diffusione dell’agricoltura neolitica oppure la costruzione dell’impero romano con il mondo attuale. Se non capiscono la domanda, perché per loro la storia riguarda il passato e non ha a che fare col mondo di oggi, vuol dire che hanno un apprendimento nozionistico, che concepiscono i saperi come compartimenti stagni e che non sanno connettere le conoscenze apprese con quelle che hanno per esperienza.

Io ho verificato che studenti del primo anno universitario non sanno rispondere a domande del genere e neppure quando riguardano i processi di formazione delle religioni (ad es., il cristianesimo e l’islamismo) o i processi che in storia si chiamano rivoluzione scientifica e industrializzazione. Un tale esito è la manifestazione di modi di insegnare e di apprendere impossibili da utilizzare per capire il mondo e l’umanità attuali. Viene così negata la storia come sapere che ha la funzione di rendere più comprensibile il mondo presente.

Rovesciate il punto di vista. Chiedete agli alunni di classe IV o V di dire che cosa ha a che fare il mondo attuale con la “preistoria”. Se fanno scena muta, vuol dire che non hanno imparato a ragionare sul rapporto tra processi passati e processi in corso.

Ma andiamo oltre e proviamo a sondare le capacità di trasferire le abilità e le conoscenze degli studenti esercitate in merito alla produzione delle informazioni mediante l'uso delle tracce come fonti.

Chiedete agli alunni se il metodo di uso delle fonti appreso in storia vale anche per la vita quotidiana, se servono tracce anche per generare informazioni allo scopo di costruire conoscenze sul mondo in cui viviamo. Se vi rispondono che le fonti sono solo quelle storiche, vuol dire che non hanno imparato a pensare che il sapere storico ha a che fare con la conoscenza e con il metodo di conoscenza del mondo attuale e che pure nella vita quotidiana ci tocca avere a che fare con le tracce, criticarle, e usarle per produrre informazioni dirette e inferenziali.

Anche tale risposta rivela insegnamenti e apprendimenti fallimentari, inutili.

Ecco la prima condizione per favorire l'insorgere delle competenze: pensare la storia come campo di sapere i cui metodi, strumenti e conoscenze sono utilizzabili per conoscere e interpretare aspetti, caratteristiche, processi del mondo presente. Se gli alunni non riescono a proiettare gli apprendimenti in storia verso la comprensione di aspetti e processi attuali, usciranno incompetenti dalla scuola primaria.

Immaginiamo che gli alunni abbiano fatto ripetute esercitazioni di ricerca storico-didattica e che abbiano sperimentato il processo di costruzione della conoscenza del passato sotto la guida dell'insegnante. Ci aspettiamo che alla fine del ciclo di studi sappiano applicare abilità e conoscenze autonomamente nel compito nuovo di usare un gruppo di tracce per costruire una conoscenza sul passato.

Se riescono nella soluzione del compito, dimostrano di avere la competenza metodologica e procedurale. e di avere appreso a costruire conoscenze.

Gli esempi servono a far capire che un alunno è competente se non pensa la storia come conoscenza libresco e inutile in quanto si occupa di uomini primitivi e di popoli morti; se sa applicare metodi e procedure; se sa usare le conoscenze apprese per comprenderne e acquisirne altre.

Competenze in geografia

Ambiente, territorio, paesaggio e loro connessioni sono gli oggetti principali dello studio geografico. Per comprendere le loro concettualizzazioni e i loro nessi l'alunno deve applicare intensamente le operazioni cognitive spaziali e temporali e il linguaggio della geograficità. Deve applicare concettualizzazioni, conoscenze, operazioni, abilità alla costruzione di conoscenze riguardanti gli spazi vissuti e poi l'Italia delle regioni e, infine, l'Italia nella sua dimensione statale e nei rapporti con l'Europa e il mondo.

Se l'insegnante non si contenta solo della memorizzazione di termini e nomi geografici, se promuove l'apprendimento attraverso le attività laboratoriali per insegnare a comprendere i testi, a leggere carte, schemi, grafici e mappe, ad orientarsi e a descrivere, allora sviluppa abilità e conoscenze trasferibili che l'alunno può mettere a frutto in compiti che richiedono competenze. L'alunno può doverle manifestare quando si trova in un luogo nuovo, quando vede paesaggi diversi da quelli a cui è abituato, quando deve orientarsi con carte in un territorio, quando deve comprendere le informazioni dei media su territori, ambienti, paesaggi, quando deve prendere posizione circa i problemi ambientali, quando deve procurarsi "informazioni geografiche da una pluralità di fonti". Insomma, ogni volta che deve dimostrare di aver ricevuto "educazione al territorio intesa come esercizio della cittadinanza attiva, e educazione all'ambiente e allo sviluppo" secondo quel che si legge nella premessa delle indicazioni per la geografia. .

Competenze geostoriche

Tra storia e geografia può stabilirsi un intenso incrocio di apprendimenti. Quelli geografici possono essere utilizzati per comprendere e rendere più profonde le conoscenze storiche. Quelli storici sono disponibili per comprendere la storicità di territori, di ambienti, di paesaggi. Un alunno competente sa fare la spola tra geografia e storia e trasferire conoscenze e abilità apprese nell'una disciplina allo scopo di comprendere e incrementare le conoscenze dell'altra disciplina. Un alunno che abbia appreso in geografia i processi di territorializzazione e si sia reso conto che "lo spazio geografico è un sistema territoriale, costituito da elementi fisici e antropici legati da rapporti di connessione e/o di interdipendenza", dovrebbe trasformare

conoscenze e abilità in competenze nello studio dei territori dove i gruppi umani del neolitico e dell'antichità hanno prodotto "le progressive trasformazioni" sugli ambienti naturali.

Ci vogliono insegnamenti competenti per rendere gli alunni competenti

Gli alunni diventano competenti solo se i processi di insegnamento e di apprendimento sono impostati allo scopo di promuovere attitudini all'uso delle conoscenze e al trasferimento di abilità. Gli insegnamenti e gli apprendimenti nozionistici sono sterili e inibiscono alla mente persino l'idea di poter usare le conoscenze storiche e geografiche per capire aspetti e processi del mondo attuale.

La prima regola per impostare l'insegnamento in funzione della promozione di comportamenti competenti è quella di rendere gli alunni consapevoli dei nessi che legano i saperi storico e geografico a molte delle caratteristiche del mondo attuale. I sussidiari in genere tacciono su tali nessi. Ma l'insegnante può rivelarli e può promuovere negli alunni l'apertura mentale per muoversi con disinvoltura tra il passato e il presente.

È la flessibilità cognitiva che contribuisce all'insorgere di comportamenti competenti.

Alcuni esempi bastano per dimostrare le potenzialità formative di tali procedimenti. Cominciamo dalle conoscenze, poi passeremo alle abilità.

In terza classe generalmente si insegnano due grandi processi di trasformazione: la ominazione e la nascita e la diffusione dell'agricoltura. I sussidiari li trattano, in genere, come se fossero cose dell'altro mondo, che non hanno nulla a che fare con noi. Gli alunni finiscono per pensare che le conoscenze sull'evoluzione riguardino i "primitivi" e non l'umanità e che i primordi dell'agricoltura siano stati superati dai progressi seguenti e che perciò non è importante la loro conoscenza. L'insegnante deve contrastare il senso dell'irrelevanza delle conoscenze. Come può farlo? Attiva le conoscenze prelieve degli alunni, presenta lo stato di cose attuale e i 7 miliardi di umani che si alimentano con cibi prodotti mediante l'agricoltura e l'allevamento. Fa rendere conto della grande varietà di prodotti agricoli e della loro circolazione. Mette in gioco l'approccio geografico. Poi presenta lo stato del mondo preumano e dopo il facile rilievo delle differenze sollecita la formulazione di questioni. I bambini imparano i primi procedimenti per connettere passato e presente e per problematizzare i mutamenti. A questo punto l'insegnante mobilita l'esperienza dei bambini e li rende consapevoli delle caratteristiche fisiologiche che distinguono gli umani da altri animali in modo da prepararli a capire le sequenze fondamentali dell'evoluzione e la logica dell'adattamento. La comprensione del passato è allacciata alla comprensione del presente. Sicché i bambini possono cominciare a capire che le conoscenze storiche offrono la chiave di lettura del presente.

Procedimento analogo può essere applicato in quarta classe per molteplici argomenti. Pensiamo alla territorializzazione dell'area mediterranea (dalla Mesopotamia alla fascia settentrionale dell'Africa all'Europa centroccidentale). Si può mettere a frutto la differenza tra quest'area, ora fortemente popolata, coltivata, urbanizzata, statalizzata e, invece, nel neolitico con poche zone agricole punteggiate di villaggi, ma senza città, senza civiltà di massa, senza stati. La soluzione delle questioni poste rispetto a tali differenze fa da direttrice dello studio dei popoli che hanno prodotto la territorializzazione degli ambienti del vicino oriente e mediterranei: mesopotamici, fenici, ebrei, greci, italici, iberici, celti ... Di nuovo a braccetto della storia si pongono l'approccio e le conoscenze di geografia. Solo le conoscenze delle attività di tali popoli rendono possibile la presa di coscienza che dobbiamo ai processi di cui loro sono stati i protagonisti caratteristiche che si sono perpetuate lungo i processi successivi e sono giunte fino a noi.

Ma prendiamo il caso della civiltà ebraica. Essa ha a che fare con noi, con il nostro mondo per tanti aspetti decisivi. Nei sussidiari si mette in rilievo solo che gli ebrei furono gli inventori del monoteismo. Ma ancora una volta la trattazione manualistica fa pensare che gli ebrei siano da confinare nell'antichità. Occorre che l'insegnante immetta nella conoscenza degli alunni che il popolo ebraico ha prodotto la Bibbia che è libro sacro anche per i cristiani e che presso gli ebrei ha avuto inizio la predicazione di Cristo. Ma la continuità dell'esistenza delle comunità ebraiche attraversa tutta la storia futura, si lega alla storia romana e, in conseguenza della diaspora, ha connessioni con la storia medievale, moderna, e, soprattutto, contemporanea sia con la diffusione delle comunità in tanti paesi di tanti continenti, sia con la Shoah sia con l'esistenza dello stato di Israele e con i conflitti ricorrenti nell'area del vicino oriente.

Altra conoscenza che si presta facilmente ad attivare i nessi tra passato e presente è quella relativa alla cristianizzazione dell'impero romano. La presenza di un miliardo e trecento milioni di cristiani sparsi oggi in

tutti i continenti è dovuta a quel processo di trasformazione costituito dalla nascita, diffusione ed affermazione del cristianesimo.

Questi casi dimostrano che il passato è ancora presente e che la sua conoscenza ci mette in condizione di comprendere caratteristiche del mondo attuale. Ma per tutti i fatti storici – nessuno escluso – ci sono le tracce diventate beni culturali che rendono visibile in qualche misura e in qualche modo il passato dentro il presente. Ed anche al rapporto tra conoscenze testuali e tracce l'insegnante deve dedicare attenzione e attività se vuole promuovere attitudini alla competenza.

Il rapporto con le tracce in storia e in geografia

Come si fa a rendere i bambini consapevoli e reattivi al fatto che le conoscenze storiche sono prodotte grazie alle tracce lasciate dai gruppi umani nel passato e usate come fonti nel presente?

Non basta fare una lezione iniziale sul fatto che le informazioni presenti nei testi siano state prodotte mediante "fonti storiche". E non bastano le immagini paratestuali di tracce. Occorre che per ogni processo di trasformazione e per ogni civiltà l'insegnante impari da divulgatori come C.W. Ceram e P. Angela, a fare un piccolo romanzo delle scoperte archeologiche e paleontologiche che hanno reso possibili le costruzioni delle conoscenze.¹ Impariamo a trasporre i loro metodi in didattica. Si tratta di introdurre lo studio del processo di trasformazione (ad es. l'omizzazione) o di una civiltà incastonandola nel periodo e nello spazio pertinenti e poi far capire che fino ad una certa data vicina a noi c'era ignoranza dei fatti e che grazie alle attività degli studiosi si sono scoperte le tracce, che ora sono presenti nei siti archeologici nei territori e nei musei. Dunque, sono considerate beni culturali messi a disposizione di tutti grazie alla destinazione di fondi pubblici o privati destinati alla formazione e al lavoro degli specialisti, alle spese necessarie per la conservazione, la valorizzazione, la divulgazione, e per gli edifici e gli addetti del settore.

Ma le tracce, gli indizi, i segni sono da usare in funzione della produzione delle informazioni, perciò gli alunni vanno ripetutamente e continuamente impegnati in attività di apprendimento che implicino l'uso di essi. Si comincia dalla scuola dell'infanzia e si prosegue nelle prime classi della primaria facendo sperimentare i procedimenti di produzione delle tracce in esperienze vissute e poi di uso di esse come fonti per la ricostruzione dei fatti della vita del gruppo e della generazione dei bambini. Poi si prosegue con la interpretazione delle tracce prodotte dalle generazioni adulte e in relazione al passato locale recente. Infine, i beni culturali museali e territoriali vengono assunti come strumenti per costruire qualche conoscenza sulla storia dei gruppi umani vissuti nella regione. Il ripetuto esercizio di procedimenti di tematizzazione, di critica delle tracce, di selezione degli elementi informativi, di produzione delle informazioni primarie, di elaborazione di inferenze, di organizzazione delle informazioni e di attribuzione di significati ad esse, ed infine della loro tessitura in testi deve sfociare nelle competenze a usare tracce per produrre informazioni e elaborarle in conoscenze.

La lettura e l'uso informativo delle tracce si fa anche in geografia a proposito dello studio dei territori e del paesaggio come raccomanda il testo delle *Indicazioni per il curricolo*:

«La geografia non può prescindere dalla dimensione temporale, da cui trae molte possibilità di leggere e interpretare i fatti che proprio nel territorio hanno lasciato testimonianza [...] La conoscenza e la valorizzazione del patrimonio culturale ereditato dal passato, con i suoi "segni" leggibili sul territorio, si affianca allo studio del paesaggio, contenitore di tutte le memorie materiali e immateriali, anche nella loro proiezione futura.»

¹ I libri di Ceram C. W. da cui imparare come raccontare la scoperta di tracce delle civiltà antiche e la costruzione di conoscenze sono tre: *Civiltà sepolte*, Einaudi, Torino 1995 (ristampa); *Il libro delle rupi. Alla scoperta dell'impero degli Ittiti*, Einaudi, Torino 2003 (ristampa); *I detectives dell'archeologia. Le grandi scoperte archeologiche nel racconto dei protagonisti*, Einaudi, Torino 2002 (ristampa). Il libro di Angela P. e A. che segnalò è *La straordinaria storia dell'uomo. Indizio per indizio un'investigazione sulle nostre origini*, A. Mondadori, Milano 1990.

L'apertura mentale formata, le abilità esercitate e le conoscenze apprese contribuiscono a mettere l'alunno nella condizione di manifestare competenze da certificare:

«Si orienta nello spazio e nel tempo dando espressione a curiosità e ricerca di senso; osserva ed interpreta ambienti, fatti, fenomeni e produzioni artistiche.»

«Utilizza gli strumenti di conoscenza per comprendere se stesso e gli altri, per riconoscere ed apprezzare le diverse identità, le tradizioni culturali e religiose, in un'ottica di dialogo e di rispetto reciproco. Interpreta i sistemi simbolici e culturali della società.»²

Abilità alla comprensione dei testi. Abilità alla scrittura

Può l'insegnante di storia e di geografia contribuire a sviluppare le abilità comunicative dell'alunno in modo che possa essere certificata la seguente competenza?

«Ha una padronanza della lingua italiana tale da consentirgli di comprendere enunciati e testi di una certa complessità, di esprimere le proprie idee, di adottare un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni.»?

Sì, certamente. Può ed è necessario che lo faccia poiché le conoscenze storiche e geografiche sono testuali e la comprensione dei testi è la condizione per il loro apprendimento e per il loro uso e per la loro trasposizione e riscrittura. L'insegnante ha il compito di curare la comprensione mediante la guida ad esplorare il testo nella sua struttura, negli elementi che lo compongono, ad applicare le operazioni cognitive per smontare il testo continuo e trasporlo in linee del tempo, in schemi, in tabelle, in mappe. Inoltre, l'alunno deve imparare a sfruttare le parti paratestuali per comprendere il testo ed ha bisogno della guida dell'insegnante anche per questo compito. L'insegnante deve far apprendere a leggere e interpretare le carte geografiche e geostoriche.³ Le abilità esercitate e formate nella comprensione dei testi sono applicabili anche alla scrittura. Infatti si impara a scrivere se si dominano le informazioni, le conoscenze, le concettualizzazioni, se si arricchisce il lessico, se si apprendono dai buoni testi letti modi di esprimere e di sviluppare gli argomenti.

Così, grazie alla cura dell'apprendimento da parte dell'insegnante, l'alunno può imparare ad imparare e può dar prova che:

«Possiede un patrimonio organico di conoscenze e nozioni di base ed è allo stesso tempo capace di ricercare e di procurarsi velocemente nuove informazioni ed impegnarsi in nuovi apprendimenti anche in modo autonomo.»

Con quali prove si fanno manifestare le competenze? Come si valutano le manifestazioni di competenze?

Il dominio delle competenze si manifesta in situazioni informali, quando i bambini vivono situazioni che possono essere meglio comprese mediante le abilità e alle conoscenze storiche e geografiche. Grazie ad esse si possono prendere decisioni basate su quella comprensione.

² Scheda per la certificazione delle competenze al termine del primo ciclo di istruzione

³ V. Guanci (a cura di), *Formazione storica ed educazione linguistica. 1. Il testo storico: comprensione e insegnamento*, Cenacchi editrice, 2014.

Nelle situazioni formali come quelle scolastiche l'insegnante deve ingegnarsi a elaborare prove la cui soluzione fa manifestare una qualche competenza. Proviamo a immaginarne qualcuna per mettere in evidenza le caratteristiche che le prove devono avere.

Se vogliamo mettere in gioco le abilità di comprensione e di scrittura possiamo assegnare la lettura di due o tre testi sullo stesso argomento con il compito di recensirli mediante un confronto che metta in rilievo le differenze rispetto alla qualità e quantità delle informazioni e all'interpretazione. Un ulteriore compito potrebbe essere quello di trasporre i molteplici testi in un unico testo. Altra prova potrebbe consistere nel compito di scrivere un testo descrittivo di una civiltà non presente nel sussidiario usando testi che sono disponibili sul web.

Tali prove si possono applicare anche a molteplici testi discontinui come carte geografiche e geostoriche, schemi, grafici, mappe.

Allestiamo un dossier di tracce e sfidiamo gli alunni a usarle come fonti rispetto ad un tema stabilito. Le competenze da manifestare riguardano il procedimento di produzione delle informazioni e la loro organizzazione temporale, spaziale e tematica.

In geografia assegniamo un molteplicità di immagini di paesaggi rurali o urbani e invitiamo gli alunni a individuare le caratteristiche analoghe o differenti e a descriverle.

Oppure proponiamo una prova che implica l'investimento di abilità e conoscenze sia geografiche che storiche: la organizzazione di un viaggio turistico che abbia come mete luoghi con tracce e siti archeologici da visitare (ad es., etruschi) e paesaggi di un certo tipo (ad es., quelli collinari mezzadrili).

In ognuna di queste prove le abilità e le conoscenze apprese con le esercitazioni laboratoriali e con lo studio vengono investite in compiti inediti che l'alunno deve svolgere facendo appello anche alle sue abilità meta cognitive e alla sua enciclopedia personale.

La valutazione riguarderà la quantità e la correttezza delle informazioni, la cura della strutturazione tematica, temporale, spaziale, la qualità dei significati attribuiti, la qualità della comunicazione.

10/6/15

Imparo dalla trasmissione "Chi l'ha visto?" che una donna è sparita e che il marito che la trascurava per un'amante è sospettato di omicidio.

Il gup (giudice per le indagini preliminari) lo proscioglie con la motivazione che la moglie sarebbe stata vista su un treno due carabinieri sulla base di una foto di parecchi anni prima. "anche senza riscontri incontestabili"

Mi chiedo se quel giudice non potrebbe essere più colto, più raffinato nei ragionamenti se avesse avuto una formazione robusta di uso delle tracce ...