

1. LA DIDATTICA DEL CONFRONTO IN IV ELEMENTARE

Caratteristica comune a tutte le modalità di confronto attuate nel progetto è l'attenzione al passaggio da significante a significato e all'utilizzazione della rappresentazione linguistica nel processo di pensiero.

Le modalità di confronto che considereremo sono essenzialmente tre: confronto di un testo con la realtà, confronto tra testi (che a sua volta può essere di vario tipo) e confronto "anticipativo".

Si stanno tuttavia sperimentando (a partire dalla classe I) anche confronti tra due "realtà" (procedimenti, situazioni, ecc. non rappresentate linguisticamente).

Nel presente documento si considereranno confronti di testi riguardanti: esperienze della vita quotidiana dei bambini; attività in campo tecnologico, scientifico e in campo storico. Si considereranno altresì alcuni confronti in ambito matematico, anche se la tematica del confronto di strategie risolutive verrà ripresa nella parte delle "Linee metodologiche" dedicata ai problemi (*vedi pag. P46*).

1.1. Il confronto con la realtà

In base alle esperienze finora condotte, il confronto con la realtà (che consiste nel mettere a confronto un testo con un processo, una situazione, un ambiente ...) ha ricadute positive sia sulla produzione che sulla comprensione dei testi.

Per un maggiore approfondimento si rimanda alla lettura del Rapporto Tecnico, cl. III, Linee Metodologiche, pag. 7.

I confronti con la realtà ad esempio:

- portano a sollecitare la costruzione di immagini mentali, che possono anche facilitare la costruzione di concetti.

Vedi l'attività riportata a pag. 37 in cui il confronto con la realtà ha facilitato la costruzione del concetto di angolo; e a pag. 42 in cui il

confronto è servito per riflettere sul problema dell'invarianza dell'ampiezza angolare.

- si arricchiscono, in campo storico, della variabile temporale, quando ad esempio si mette a confronto il modo di vita nel Medioevo (descritto in un testo) con quello attuale (*cfr. Documentazione, pag. 90 e pag. 101*), o quando si confronta il modo di produrre il pane realizzato in classe con quello praticato al tempo in cui i nonni erano bambini (descritto in una intervista) (*vedi pag. 151*).

- possono necessitare dell'aiuto del "segno grafico" (il disegno come supporto del pensiero) per riuscire ad esprimere il pensiero che è alla base della lettura della realtà. (*vedi l'attività riportata a pag. 136 in cui il confronto con la realtà passa attraverso la mediazione del "segno"*).

1.1.1 Esempificazione sull'utilizzo del confronto con la realtà come strumento di diagnosi

La documentazione è relativa ad una classe quarta (Voltri - Ins.Bormida -1995).

I bambini sanno già misurare gli angoli con il goniometro, ed è stato chiesto che scrivano la spiegazione del suo uso; nel caso di bambini in cui non è emersa la considerazione della possibilità che occorra prolungare un lato dell'angolo o che non sono riusciti ad usare una forma espressiva del tipo *se ... allora* per esprimerla, è stato ancora necessario il confronto con la realtà: il fare, la realizzazione dell'azione (da parte dell'insegnante, di un estraneo, quindi, che interpreta le parole del bambino alla lettera, non dando niente per scontato) ha reso indispensabile l'utilizzazione di parole (eventualmente suggerite dall'insegnante) che rappresentassero la condizione "se il lato è corto ..." e la sua conseguenza.

Riportiamo due esempi.

Si sovrappone il centro del goniometro al vertice dell'angolo della figura. Si guarda quanti gradi misura:

esempio per misurare un angolo retto bisogna fare così: si mette il centro del goniometro sul vertice e quando si misura sicuramente viene 90°.

Il bambino di cui si riporta il protocollo non ha preso in considerazione la necessità di prolungare il lato dell'angolo, in quanto, avendo preso in considerazione un angolo retto che per definizione è di 90°, non è stato "costretto" a trovare una strategia per misurarlo. E' così stato messo di fronte ad un angolo non retto con lati corti; ciò è servito a verificare se il riferimento all'esempio portato dal bambino è stato casuale o se nascondeva l'incapacità di descrivere passo passo la procedura che si doveva seguire.

Il goniometro serve per misurare gli angoli. Per usarlo bisogna fare così: si prende il goniometro e si appoggia il buco del goniometro sul vertice dell'angolo, si guarda se la linea è bene allineata allo zero, e poi si guarda l'altra linea, si guarda dove arriva e quelli sono i gradi.

In questo caso si è fatto scontrare il bambino con la realtà di un angolo con il secondo lato troppo corto, che non arrivava alla scala graduata del goniometro: il bambino in questo modo si è appropriato, proprio mentre si sforzava di sviluppare il ragionamento necessario per controllare la situazione presentata, del *se...allora*, e si è reso conto della necessità di inserire un controllo e di come poteva verbalizzarlo.

1.2 Il confronto tra testi

Rispetto al confronto con la realtà, nel confronto tra testi la rappresentazione mentale del significato comune avviene ad un livello diverso: essa non si costituisce nel rapportarsi alla realtà, ma nel riferire parole diverse ad uno stesso contenuto individuato come comune, costruendo una sorta di "testo personale intermedio" (E.Ferrero) di riferimento per rappresentare verbalmente quello che via via si coglie di analogo tra i due testi esaminati.

1.2.1 Modalità di confronto tra testi

Anche in quarta è importante continuare a proporre ai bambini la consegna di "scrivere gli argomenti comuni ai due testi" - consegna di "**denominazione**"- e la consegna di "scrivere gli argomenti comuni e, per ogni argomento, le informazioni diverse" - consegna di "**gerarchizzazione**" dei contenuti.

1.2.2 Tipi di confronto tra testi

Attraverso una decina di anni di ricerca sperimentale l'attività di confronto di testi si è via via articolata secondo vari modalità che (nel loro complesso) permettono di portare i bambini ad affrontare con gradualità le difficoltà insite nella comprensione dei testi.

Per la classe IV possiamo considerare le seguenti modalità:

- **confronto** (su argomento noto ai bambini) **del testo del bambino con uno o più testi** (in tal caso, meglio uno alla volta) prodotti nella classe (o in un'altra classe) e selezionati* dall'insegnante;
- **confronto tra due** (eccezionalmente più di due) **testi** prodotti nella classe (o in un'altra classe) e selezionati* dall'insegnante (anche su argomenti estranei);
- **confronto di un testo prodotto in classe scelto* dall'insegnante** (o del testo di ogni bambino) **con una "scaletta" preparata dall'insegnante** (o concordata con i bambini) e riguardante i punti principali che avrebbero potuto essere trattati;
- **confronto del testo del bambino con un testo estraneo alla classe** e selezionato dall'insegnante (su argomento noto ai bambini, ma non relativo ad un'esperienza vissuta dal bambino).

* Si avrà sempre cura di non scegliere un testo molto buono e di ritoccare il testo scelto al fine di renderlo meno ambiguo, più scorrevole, ecc. (oltre che corretto dal punto di vista ortografico e grammaticale)

Verso la fine della IV è importante iniziare, inoltre, a porre i bambini di fronte a confronti su testi estranei alla classe e riguardanti argomenti non conosciuti dai bambini. Si può, pertanto, considerare:

- il **confronto tra due testi estranei** alla classe, che trattano argomenti in gran parte nuovi per la classe.

In sintesi, in IV è importante:

- attuare un progressivo decentramento dalla produzione e dall'esperienza personale del bambino;
- far confrontare testi di sempre maggiore lunghezza e complessità e anche relativi ad argomenti meno noti, via via cominciando a realizzare l'effettivo ed autonomo accesso alle idee altrui attraverso il testo scritto.

1.2.3 Aspetti cognitivi e strategie nel confronto di testi

Scopo principale dell'attività di confronto tra testi è realizzare una decifrazione completa e poi superarla fino ad appropriarsi del significato connesso alle parole e alle espressioni decifrate.

L'immagine mentale si costruisce e diventa più precisa proprio nel ricercare in espressioni diverse il riferimento allo stesso significato, allo stesso "contenuto".

L'argomento è ampiamente trattato nel vol. III di questo Rapporto Tecnico, vedi pagg. 8/10.

1.2.4 Denominazione e gerarchizzazione

1.2.5 La denominazione astratta e generalizzante

Vedi vol. III, pagg. 10/11.

1.2.6 Modalità di confronto tra testi.

A prescindere dall'argomento, che comunque deve essere noto ai bambini, i testi che vengono scelti per il confronto devono avere la

caratteristica di contenere qualche elemento comune, ma di essere organizzati in modo diverso, in quanto se i testi fossero simili vi sarebbe una analogia troppo evidente, che non stimola al confronto. A seconda degli obiettivi, i testi vanno scelti in modo da richiedere delle inferenze e/o delle gerarchizzazioni e/o delle denominazioni generalizzanti e astratti. In certi casi può essere opportuno affiancare un testo realmente prodotto da un alunno con un testo costruito ad hoc.

Nel caso di seguito documentato, ad esempio, si richiedono due inferenze per cogliere il fatto che certi contenuti sono presenti anche nel secondo testo: una relativa alla temperatura, e l'altra al rumore che si ha alla partenza della metropolitana.

Nella consegna è importante che si chieda ai bambini di:

- leggere con attenzione i due testi e scrivere cosa c'è di uguale e cosa c'è di diverso.
- fare un elenco degli argomenti comuni.

Si riporta a titolo esemplificativo un confronto fra testi effettuato in una classe IV.

All'inizio di una classe quarta (Fabbriche 95) i bambini dopo aver utilizzato la metropolitana per una escursione, hanno elaborato un testi individuali; è quindi stato proposto il seguente confronto fra due testi estranei però alla classe.

Testo A

La metropolitana è molto veloce, è molto frequentata, quando parte fa molto caos e si muove sempre. La metropolitana assomiglia al treno, perchè va con i binari e le porte sono automatiche.

La metropolitana non è molto comoda, nè molto bella, però mi diverte il rumore che fa, perchè a me piace il caos.

La metropolitana è di color bianco, è lunga, ha le porte automatiche, va a binari, va veloce, va ad elettricità, porta solo gente, ma non porta oggetti, va sotto terra, e sopra la terra. La metropolitana va solo in un posto fatto apposta per lei e ha un solo guidatore, quando cammina fa molto rumore ed evita il traffico.

I ragazzi la pitturano sempre.

Nella metropolitana c'è molto caldo, perchè sotto terra c'è sempre caldo, e perchè è sempre chiusa, perchè non ci sono molte fermate.

Testo B

La metropolitana è una miscela fra treno e autobus.

Per avvisare che sta per partire fa un certo segnale, che dura 5-10 secondi e che tutti sentono bene, dopo di che si chiudono le porte e si parte.

La metropolitana è il mezzo di scansamento del traffico stradale.

La metropolitana di altre città in inverno è sede di molti barboni, perchè sotto terra in quella stagione c'è un clima costante.

La metropolitana più vecchia è a Londra, che risale al 1869, cioè 132 anni fa, ed è lunga 380 km.

La metropolitana è frequentata moltissimo dai giovani.

La metropolitana di New York è stata la prima ad essere pitturata con graffiti hippy.

E' interessante notare come le inferenze che emergono nel caso del confronto di testi appaiano con molto minore frequenza nella lettura di un singolo testo.

Inoltre nel momento della denominazione e della gerarchizzazione, quando si va a ricercare un "quid" che si può astrarre e che deve essere riferito a qualcosa di maggiormente comprensivo, occorre tener conto di ogni elemento, di ogni cosa "nominabile" che potrebbe essere riferita a diversi livelli di appartenenza nel gioco della gerarchizzazione.

Il riferimento teorico è ancora a Vygotskij e alla sua scuola; *"la classificazione categoriale deve essere insegnata"*.

In effetti, con i bambini si riscontra inizialmente la difficoltà a staccarsi dalla situazione contingente: i titoli degli argomenti sono lunghissimi perchè tutte le informazioni particolari vengono ritenute essenziali, lentamente essi arrivano a denominare astraendo e considerando l'elemento distintivo principale ed a considerare diversi livelli di specificazione degli argomenti evidenziati.

Occorre pertanto esporre i bambini, in situazioni pregnanti e motivanti, ai processi di classificazione legati alla denominazione generalizzante e astratta, in quanto altrimenti essi vengono difficilmente assimilati ed in modo non stabile (tutti gli insegnanti

hanno esperienza di schede sui prerequisiti logici che non ottengono alcun risultato!).

La denominazione e la gerarchizzazione devono essere sollecitate dall'insegnante con consegne scelte accuratamente e analizzate a priori; deve essere l'insegnante il primo ad effettuare il confronto, denominando i vari argomenti e verificando se vi possono essere delle relazioni gerarchiche fra gli stessi.

Solo se l'insegnante a priori ha valutato la fattibilità del confronto potrà rendersi conto delle difficoltà che potranno avere i bambini e sarà quindi pronto ad intervenire; un altro vantaggio sarà quello di eliminare tutti i confronti che ad un esame superficiale possono apparire interessanti, ma che invece si rivelano come banali, troppo facili, non sviluppabili in funzione della denominazione o della gerarchizzazione, o, al contrario, troppo difficili per la classe IV.

1.2.7 Esempi di consegne di confronto di testi con denominazione e gerarchizzazione nella classe IV

Documentazione "Sole/Terra":

- non sempre è facile la "denominazione", per questo è necessario guidare i bambini durante il confronto con domande precise (*vedi pag. 3*)
- il confronto fra testi consente di collegare fra loro i fatti per trarne delle "spiegazioni" (*vedi pag. 9*)
- il confronto tra testi, come quello con la realtà, è di stimolo alla costruzione di concetti:
 - * *Vedi l'esempio riportato a pag. 22*, in cui nella discussione che è seguita al confronto i bambini si pongono il problema che li porterà a costruire il concetto di orizzontalità.
 - * *Vedi l'esempio riportato a pag. 39*, in cui il confronto non genera una discussione, ma viene utilizzato per riflettere su una osservazione che è stata "chiave interpretativa" per capire la posizione del sole.
- anche nel confronto tra disegni, o tra un testo ed un disegno, si può fare opera di denominazione astratta e generalizzante.

Nell'esempio riportato alle pagg. 26/29, il bambino, quando deve confrontare due rappresentazioni, è costretto a denominare i vari elementi (ombra, tavoletta; chiodo) e le relazioni che tra essi intercorrono ("ho lasciato una distanza dal chiodo e l'ombra, che in realtà non c'è"), giungendo anche a generalizzare ("come in tutti gli altri orari, l'ombra non usciva dalla tavoletta").

Documentazione "Verso la storia - il Medioevo":

- modalità di gestione del confronto tra testi (*vedi pag. 82 e pag. 123*)
- tipico esempio di denominazione e gerarchizzazione delle informazioni (*vedi pag. 96*)
- il confronto fra testi orienta verso la comprensione e verso la denominazione sintetica (*vedi pag. 97/98*)
- in storia, il confronto si arricchisce del fattore temporale in cui si pone a confronto un testo con un disegno, che sostituisce il testo nel fornire elementi da confrontare (*vedi pag. 91*), o in cui il confronto tra due testi porta a cogliere i cambiamenti nei modi di vita (*vedi pagg. 99/100*)

Documentazione "Economia"

- modalità di gestione del confronto tra testi (*vedi pag. 136/137; 150/151;*)
- utilizzazione e modalità di confronto tra testi, tra cui anche i grafi di flusso collegati alla riflessione linguistica (*vedi pagg. 158/161*)

1.3 Il confronto anticipativo

Il confronto anticipativo si riallaccia in parte al confronto con la realtà: si ritorna infatti ad un testo, orale o scritto, unico che non deve essere riferito ad un altro testo, ma di cui deve essere giudicata la validità. Non si tratta però più di una produzione orale o scritta che lo stesso bambino-produttore giudica, riscontrandone l'inadeguatezza nel confronto diretto con la realtà o con l'esperienza memorizzata: nel confronto anticipativo non vi è più l'immediato riscontro con la realtà o con l'esperienza memorizzata.

L'argomento è ampiamente trattato nel vol. III di questo Rapporto Tecnico, vedi pagg. 13/14.

Un confronto anticipativo "tipico" per la classe quarta è riportato nella Documentazione "Economia" (*vedi pagg. 148/150; domande 3 e 4 di pag. 149*); ai ragazzi si chiede di confrontare e valutare tre progetti relativi a come poter verificare quali sono gli elementi da cui dipende la lievitazione del pane.

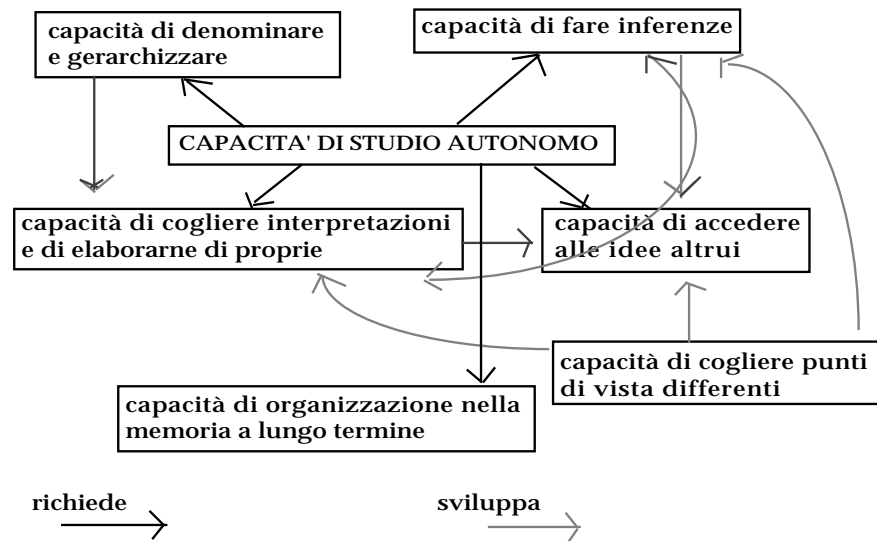
1.4. Il confronto tra testi come avvio alla capacità di studio autonomo.

L'attività di confronto costringe il bambino ad attivare più facilmente il processo di comprensione. Per quanto riguarda la capacità di studio, tale processo deve andare al di là della denominazione e gerarchizzazione, per giungere anche a fissare in memoria, dopo averle organizzate, le cose lette e comprendere quale sia stata l'interpretazione data dall'autore del fatto o del fenomeno oggetto di studio.

Nella capacità di studio convergono pertanto:

- la comprensione puntuale di quanto si legge (che si ottiene con tutti i tipi di confronto di testi);
- la capacità di cogliere nel testo le inferenze e quella di trascendere i messaggi espliciti per andare verso l'interpretazione del fatto;
- la capacità di generalizzare un fatto particolare e viceversa;
- oltre alla capacità di organizzare nella memoria a lungo termine i contenuti, le valutazioni, le interpretazioni ricavate dal testo.

In questo settore la ricerca è ancora all'inizio, però, in base alle esperienze effettuate in questi due anni, possiamo tentare di operare una prima sistemazione teorica con alcune indicazioni operative.



Riportiamo alcuni esempi didattici relativi ad attività miranti alla costruzione di alcune delle capacità sopra schematizzate. Per quanto riguarda la denominazione e la gerarchizzazione si rimanda alla lettura del vol. III di questo Rapporto Tecnico. Esempi si possono trovare sia nei precedenti Rapporti Tecnici, sia nella *Documentazione*, come da riferimenti precedentemente citati.

1.4.1. La capacità di produrre inferenze, trascendendo messaggi espliciti per accedere alle idee altrui.

La documentazione che segue riguarda alcune tappe dell'attività di una stessa classe in due anni successivi, classe III e IV (ins. Capitini, Recco, 96/97).

L'argomento scelto per il confronto è stata la storia.

Classe III

Primo confronto.

Dalle interviste ai nonni sono stati ricavati due testi aventi la caratteristica di trattare lo stesso argomento (il cibo: la frutta) e di portare a capire per inferenza che "la frutta si mangiava raramente perchè era cara"

La frutta si mangiava raramente. Ricordo che, quando finiva il periodo dell'estate, c'erano per un po' di tempo le castagne, dopodichè si arrivava a Natale per avere i primi aranci e qualche mela. Non c'erano le primizie come adesso per cui chi vuole riesce a mangiare le fragole anche adesso o le ciliegie a metà maggio. (nonno Paolo)

Mangiavamo più di tutto pane e olio, e se c'era il pomodoro anche un po' di pomodoro. Quello era il mangiare che esisteva perchè costava meno di tutti. Oppure pane e marmellata. O se no, bastava un fico da spalmare, per essere contenti. Io ho sempre mangiato tantissimo pane, tanto pane. (nonna Mary)

Consegna: confronta i due testi e scrivi l'argomento di cui parlano e se ci sono differenze nelle informazioni.

Si riportano due tra gli elaborati della classe. In essi si può notare come i bambini si rendano conto di capire cose non dette esplicitamente (il nonno invece lo dice dietro le parole; la nonna pare che dice, dietro alle righe)

L'argomento di cui parlano è il mangiare. I nonni mangiavano cose diverse. Il nonno Paolo mangiava castagne e altra frutta di stagione. Non c'erano le primizie perché costavano tanto. La nonna Mery dice chiaro che compravano ^{le cose} che costavano poco. Il nonno invece lo dice dietro le parole perché le castagne le potevano raccogliere nei boschi.

L'argomento di cui si parla in tutti e due i testi è: cosa mangiavano. Il nonno Paolo dice che la frutta si mangiava raramente perché era cara. E anche la nonna pare che dica, dietro alle righe, che si mangiava la frutta raramente perché costava troppo. Il nonno Paolo e la nonna Mery erano poveri.

Secondo confronto.

Sempre utilizzando le interviste ai nonni, questa volta con argomento "la scuola", si vuole portare i bambini ad entrare nello stato d'animo altrui, comprendendo dalle parole usate dai protagonisti quale fosse il loro atteggiamento verso la scuola.

Prima del confronto si è svolta una discussione su "che cosa significa atteggiamento" per i bambini.

Disegnavamo. Ma eravamo più indietro di voi. Appena a scuola tante di quelle aste ho scritto io, che non ve ne fate un'idea. Alla fine mi venivano a noia e scrivevo quello che mi pareva perché ne ho scritte pagine intere.
(nonna Mary)

Si cominciava sui quaderni a quadretti a fare dei bastoncini diritti, uno dietro l'altro, che si chiamavano aste. Il giorno che siamo riusciti a scrivere la parola OCA, che è molto semplice, molto facile, ci sembrava di aver fatto già chissà che cosa. Ora invece voi avete cominciato a ottobre e a Natale siete riusciti, sia pure con l'aiuto della maestra, a fare una letterina ai vostri genitori.
(nonno Paolo)

Consegna: - dai un titolo che possa andare bene per i due testi
- dai un nome all'atteggiamento della nonna Mary e a quello di nonno Paolo.

Il titolo che va bene è questo: la scuola, una fatica.
Per la nonna Mary andare a scuola era un peso perché dice che le aste, l'unica cosa per imparare a scrivere, da tutte le paginate che faceva ^{la} annoiava^{no} perfino.

Con le aste si annoiava perché scriveva cose che ~~si~~ diceva qualcuno, come la maestra; invece se scriveva quello che voleva non si annoiava.

Per il nonno Paolo scrivere una parola molto, ^{era importante} molte breve, pensava di aver fatto non so che cosa, ma invece era pochissimo.

Il nonno Paolo fa una differenza fra i suoi tempi ^{e i} nostri, ed è questa: loro facevano poco adesso noi facciamo di più.

Possiamo notare come il bambino a cui si riferisce questo protocollo colga per inferenza che quello delle aste era l'unico metodo allora adottato (l'unica cosa per imparare a scrivere) e le circostanze in cui la nonna Mary non si annoiava (invece se scriveva quello che voleva non si annoiava).

Classe IV

Questa volta il confronto è relativo alla storia (generale) e alla storia locale. Con esso l'inferenza porta ad andare dal particolare al generale e viceversa.

Due sono stati i confronti attuati entrambi con la seguente modalità di gestione: lettura dei testi proposti, costruzione di un testo di classe in cui i bambini, a turno, propongono le loro considerazioni (esse vengono discusse, approvate, quindi si scrive il testo).

Primo confronto.

Le violenze contro le persone, le distruzioni provocate dalle invasioni dei barbari, dalle guerre, dalle incursioni dei briganti lungo le strade, rendevano insicura la vita delle popolazioni. Esse fuggivano dalle città e i contadini, dispersi nelle campagne, cercavano protezione.

Il quinto re dei Longobardi, Rotari, passò nel 641-42 l'Appennino ed occupò tutte le città ed i paesi della costa ligure, da Luni fino al confine dei Franchi, togliendole alla sovranità dell'Impero Romano d'Oriente. L'occupazione fu sanguinosa. Genova, Albenga, Varigotti, Savona, Luni, città importanti sul mare, furono bruciate; le popolazioni massacrate o deportate dopo ferocissimi saccheggi, le mura delle città distrutte dalle fondamenta.

Consegna: Perché vi ho dato questo confronto da fare? Che cosa notate?

I due testi mettono a confronto le violenze dei barbari con quelle dei Longobardi alla Liguria. (*Giacomo*)

I Romani avevano conquistato la Liguria, i barbari volevano prendere i loro averi. (*Willi*)

Ci hai dato questo confronto per farci capire la storia della Liguria. (*Luca*)

Nel primo testo non parla della Liguria, ma della storia in generale e lo dice il secondo testo. (*Andrea I.*)

Secondo me, i Longobardi sono venuti in Liguria perché era una regione ricca. (*Edoardo*)

Nel secondo testo si precisa, riguardo alle invasioni, chi è il responsabile (Rotari), quando avviene l'invasione (641-42), dove (da Luni fino alla Francia), come (Genova, Albenga,

Varigotti, Savona, Luni furono bruciate, saccheggiate, distrutte). (*L'insegnante dopo la discussione*)

Secondo confronto.

Negli antichi latifondi romani si venne formando un tipo di economia, chiamata curtense dalla parola latina 'curtis', che significa spazio chiuso, cintato. Intorno alla villa del padrone, posta al centro della proprietà terriera, sorgevano le capanne dei contadini che, a poco a poco, costituirono i villaggi medioevali.

Lungo il corso del torrente Recco, vicino a S. Rocco, esiste una località chiamata fino a pochi anni fa "Le Torri". Vi sono qui delle case, alcune delle quali restaurate recentemente, munite di torri. Esse costituivano la difesa della zona detta "Corticella", che per un certo periodo, anteriormente al 1111 (la data è riferita dall'Olcese), doveva essere il centro amministrativo e giudiziario della piccola comunità recchese, come dice chiaramente il nome 'Corticella', cioè piccola corte. Col nome di corte significavano gli antichi l'unione di molti poderi che formavano un'intera villa con chiesa, dove si amministravano i Sacramenti al Popolo. Sovente in esse corti si trovava anche il castello.

Consegna: confronta i due testi e scrivi quali informazioni uguali trovi tra storia e storia locale.

Tutti e due i testi parlano di corte: nel primo spiega il significato della parola (spazio chiuso), nel secondo spiega il nome della località "Corticella", cioè piccola corte. (*Selena*)

La casa del padrone nel primo testo è spiegata come 'posta al centro della proprietà terriera', nel secondo testo è spiegata così: 'Vi sono qui delle case munite di torri'. (*Fabrizio*)

Si parla in tutti e due i testi di come è fatto il villaggio medioevale. L'espressione 'sorgevano le capanne dei contadini' equivale a l'unione di molti poderi.

1.4.2 La capacità di accedere alle idee altrui

Tutti i tipi di confronto, compreso quello di immagini, rappresentazioni grafiche e disegni (quadri d'autore, ecc.), sviluppano la capacità di accedere alle idee altrui, capacità che è fondamentale per comprendere ciò che succede intorno a noi, e per avviare ad uno studio che non fissi un insieme di nozioni, ma costituisca una propria elaborazione di informazioni .

Ci sembra che sia importante, per sviluppare la capacità di accesso alle idee altrui, abituare i bambini a **porsi in ottiche differenti**.

I confronti sopra riportati possono essere già un esempio di capacità dei bambini di porsi in ottiche diverse (confronti di idee e di punti di vista).

E' necessario però costruire questa capacità partendo da esperienze che coinvolgano la "fisicità" del bambino, che consentano al bambino di "entrare in un altro".

Sempre nella classe citata, in classe III, ai bambini erano state date consegne del tipo:

- Tu sei il sole; che cosa vedi?

- Tu sei il sole. Hai l'edificio scolastico davanti. Ogni tanto vedi spuntare una palla che poi scompare. Che cosa sta succedendo nel cortile della scuola?

Per poi passare ad una consegna preparatoria al confronto di idee "spiega che cosa è per te un pensiero".

Le esperienze di questi ultimi anni hanno portato ad utilizzare in modo sempre più consistente il confronto di disegni con la realtà: la rappresentazione da punti di osservazione differenti, forzata dal confronto con la realtà, oltre a favorire la costruzione di concetti, permette al bambino a mettersi nel punto di vista (ottico, prima che mentale) dei compagni, favorendo quindi anche la costruzione della capacità di accedere alle idee altrui. *A questo proposito vedi Documentazione Sole/Terra, pag. 26/29, "confronto con la realtà fra i tre disegni raffiguranti la tavoletta con il chiodo e la sua ombra"; "confronto tra il disegno prospettico dei bambini con il braccio alzato puntato verso il Sole e la realtà ", pagg. 33/36.*

Possiamo trovare altri esempi, riportati nella Documentazione, relativi alla storia (tutti i testi che richiedono l'immedesimazione del bambino con un personaggio dell'epoca, *vedi pag. 85; 95; 100; 102; 152/153*).

1.4.3 Avviare al "confronto di studio" per costruire la capacità di studio autonomo.

Quando ci si accinge a studiare qualcosa, o si hanno già alcune informazioni, o comunque si immagina che ...: da una parte ci sono le conoscenze pregresse e l'immaginario (che è sempre molto forte), dall'altra c'è lo scritto del libro. Siccome il confronto attiva l'attenzione, allora confrontare ciò che si sa o che si immagina con quello che si deve studiare permette di far sì che la lettura sia vigile ed attenta ai significati e a trovare cosa c'è di nuovo o di diverso.

L'obiettivo del "confronto di studio" (cioè il saper leggere un testo ricercando ciò che di nuovo in esso è contenuto rispetto al testo che contiene quanto è conosciuto ed organizzare il nuovo appreso in testo espositivo) è duplice: da una parte orienta l'attenzione sulla ricerca di ciò che ancora non si conosce; dall'altra, costruisce la capacità di esposizione organizzata (e quindi anche di organizzazione in memoria) delle nuove cose apprese.

Un terzo obiettivo, che sta emergendo dalla ricerca in atto, sembra essere quello di verifica, per l'insegnante, delle capacità degli alunni di effettiva padronanza delle conoscenze pregresse. In effetti, spesso il testo che riassume le conoscenze della classe non tiene conto della fascia bassa della classe e dei suoi livelli di padronanza degli argomenti sintetizzati nel testo.

Si consiglia di avviare i bambini al "confronto di studio" utilizzando, ad esempio, due brevi testi, uno di classe rappresentante quello che i bambini sanno (o dovrebbero sapere) relativamente ad un determinato argomento ed uno estraneo alla classe (tratto da documenti e/o da libro) riguardante lo stesso argomento e contenente elementi di novità

rispetto a quanto i bambini già sanno. Nella discussione che scaturisce dal confronto dovranno emergere gli elementi di novità e le analogie con il testo di classe. Verrà steso poi dalla classe o autonomamente da ogni alunno (la stesura autonoma può essere rimandata in V) un testo espositivo nel quale le nuove conoscenze apprese vengono organizzate.

Si raccomanda che i testi scelti non siano solo riferiti all'attività storica, ma anche ad altre "discipline" in quanto le modalità di studio variano a seconda della natura delle discipline stesse. Rimane l'avvertenza di non proporre, per il confronto, dei testi troppo lunghi e di non scadere nel nozionismo (soprattutto nel campo delle scienze).