

## Dal dossier di “Insegnare”(2008)

### **E POI OGNI MATTINA SI ENTRA IN CLASSE.....**

#### **Incuriosire, motivare, costruire competenze significative..... insegnando scienze**

Rossana Nencini

Mi emoziona, ancora, dopo tanti anni di insegnamento, scoprire quanto i bambini sappiano interessarsi, mi emoziona incontrare la loro profonda curiosità, il loro desiderio di sapere, la loro voglia di fare ( ? )... Mi emoziona, ma al contempo mi fa sentire tutta la responsabilità che la scuola e i suoi insegnanti hanno in merito all'azione didattica e al successo scolastico dei ragazzi.

Responsabilità che deriva dall'attribuire valore a certe scelte didattiche piuttosto che ad altre, riconoscendo al fare scuola quotidiano un ruolo di primo piano nel costruire motivazione, interesse, curiosità, desiderio di imparare, di sapere. L'interesse e la meraviglia che i bambini sanno dimostrare in classe non nascono per caso, sono il frutto di un'attività di ricerca didattica complessa, profonda, capillare che non lascia niente al caso (Dewey, 1961), che non improvvisa, ma coniuga, continuamente, nelle piste di lavoro che propone agli alunni, una profonda conoscenza dell'epistemologia disciplinare con altrettanto profonde conoscenze nella psicologia, nella pedagogia, nella sociologia dell'educazione ....

Ma entriamo davvero in classe e cerchiamo di analizzare quali momenti caratterizzano proposte di insegnamento delle scienze di ormai sperimentato valore didattico in grado di affascinare i bambini, di contribuire a formare in ognuno di loro una mente critica, l'autonomia di giudizio, il gusto della ricerca e di creare un contesto classe dove l'insegnante può ridurre al minimo la necessità di esercitare la propria autorità, perché è la proposta didattica la migliore garanzia di controllo dell'attenzione e della concentrazione degli alunni (Bigozzi, 2002). Nella scuola primaria lo sviluppo cognitivo degli alunni è tale che qualsiasi proposta deve necessariamente prevedere l'osservazione diretta di semplici esperienze su cui i ragazzi siano in grado di riflettere elaborando previsioni e ragionamenti. Le parole, come sostiene Dewey, *possono isolare e conservare un significato solo allorchè esso è stato in precedenza implicato nei nostri contatti diretti con le cose* (Dewey, 1961).

Osservare semplici esperienze cosa significa? Indubbiamente aver scelto i contenuti da trattare in quella determinata classe e quindi in quella fascia di età cognitiva e affettiva, e ovviamente aver scelto gli esperimenti attraverso cui mostrare ai bambini il fenomeno oggetto di studio, ma significa anche avere sviluppato, come insegnante, la consapevolezza della valenza dell'osservazione in quanto momento didattico fondamentale per costruire conoscenze significative. Non solo è necessario poter usufruire di ambienti attrezzati e di strumenti necessari a svolgere concretamente le varie esperienze, ma occorre garantire l'organizzazione dello spazio e il tempo necessario ad osservare con l'obiettivo di consentire ai ragazzi di acquisire, nel tempo, la capacità di interrogare l'esperienza, cioè di osservare ponendosi dei perché e cercando delle spiegazioni. E allora anche un semplice esperimento, come l'ebollizione di una piccola quantità di acqua distillata, diventa uno straordinario catalizzatore di attenzione. I bambini seduti in cerchio attorno al tavolo su cui si svolge l'esperienza pongono attenzione ad ogni dettaglio, sono pronti a cogliere ogni minimo cambiamento...

Il riferimento all'osservazione di fenomeni concreti nella scuola primaria è essenziale, così come è essenziale operare scelte rigorose in merito ai fenomeni da proporre agli alunni individuando quei fenomeni che sono meno *carichi di teoria* e quindi sostanzialmente connessi ad attività di osservazione e sperimentazione da cui i ragazzi possano estrapolare significative definizioni operative. Ritorna, quindi, la necessità di effettuare una profonda analisi epistemologica della disciplina per individuare all'interno di essa i livelli di complessità dei diversi fenomeni. Ma per quanto interessante e coinvolgente l'attività di osservazione di esperienze non può essere fine a se stessa, se l'obiettivo dell'azione didattica è quello della costruzione di conoscenze consapevoli.

Se ci limitassimo all'osservazione non consentiremmo ai bambini di approfondire, ampliare, e, talvolta confutare le conoscenze legate al senso comune. Soprattutto se ci limitassimo a riproporre semplici esperienze legate al vissuto quotidiano, come nel caso dell'ebollizione dell'acqua, l'attività didattica sarebbe sostanzialmente inutile. Ciò che costruisce il significato è la riflessione individuale e collettiva sull'esperienza vissuta e osservata insieme. Occorre che ogni bambino, nella sua individualità, possa avere la possibilità di riflettere su quanto osservato e questo non può avvenire, da subito, in una dimensione di discussione collettiva che, troppo spesso, dà spazio solo ai ragazzi più intraprendenti, più sicuri di sé, e lascia nell'ombra tutti gli altri. E' necessario che ogni alunno si sforzi per attivare il proprio sistema di rappresentazione simbolico e dia forma linguistica a quanto osservato, riflettendo in maniera sistematica e acquisendo consapevolezza.

E acquisire consapevolezza significa tradurre "in parole" l'esperienza vissuta, raccontarla, dandogli consequenzialità logico-temporale ed evidenziarne i particolari significativi. Dentro ad ogni esperienza è nascosta una "storia" con un inizio, uno svolgersi e concludersi, una storia che ogni bambino deve narrare con il proprio linguaggio naturale, personale, senza schemi imposti dall'insegnante, perché possano essere narrate anche le emozioni, positive e negative, perché ci si possa appassionare a quanto si scrive, perché si scriva volentieri...

Non tutte le descrizioni/narrazioni prodotte dai ragazzi sono, ovviamente, corrette e complete... In relazione a descrizioni o produzioni individuali imprecise, poco chiare, sono necessarie alcune considerazioni intorno all'età cognitiva dei bambini e allo scopo per cui scrivono. Sarebbe assolutamente inopportuno intervenire sulle narrazioni degli alunni con pesanti correzioni ortogrammaticali; si scrive per capire, è quindi impossibile pretendere che il linguaggio usato possa essere strutturalmente e lessicalmente corretto come quello di chi ha già capito. I bambini devono sentirsi liberi di scrivere senza timori relativi alla correzione dell'insegnante, ciò che deve prevalere, nel nostro caso, è il tentativo di mettere per scritto le proprie idee, i propri pensieri, di costruire una propria rappresentazione mentale di ciò che si è osservato. Operazione tutt'altro che facile e immediata; c'è chi lascia per lungo tempo il foglio in bianco prima di "mettersi in gioco", prima di "mostrare" i propri pensieri, per timore di sbagliare, per difficoltà a trovare le parole, ma, spesso, perché ritiene che non valga la pena esplicitare il proprio punto di vista, considerato assolutamente inadeguato e certamente inferiore a quello del compagno.

Non dobbiamo dimenticare le "storie" che caratterizzano ogni alunno, storie individuali e familiari che determinano pesantemente modi di essere, di percepire, di comprendere, di costruire la propria autostima. Storie che la scuola ha il dovere di considerare, storie diverse, che devono avere un peso nella progettazione didattica, non certo per costruire percorsi differenziati che perseguono obiettivi diversi, ma piuttosto per riuscire a gestire e orientarsi a colmare le differenze iniziali. Una scuola di qualità si distingue soprattutto da come riesce ad affrontare le differenze nell'azione didattica di ogni giorno, proprio in classe, durante l'ora di scienze, non certo nelle ore aggiuntive dedicate all'illusione del recupero.