

Didattica dell'emozione didattica dell'attenzione

Arrivare alla sfera emotiva attraverso
le tecniche del coinvolgimento
e dello spaesamento.

Nell'articolo apparso sul numero scorso di «Res» avevamo convenuto che:

- è in corso un attacco lanciato contro la comunicazione scritta dalla comunicazione orale (soprattutto televisiva, ma non solo);
- le giovani generazioni che oggi frequentano le scuole elementari, medie e superiori sono già state colpite in pieno da questo attacco (15.000 ore di TV rispetto a 11.000 di scuola e di studio a casa nel solo periodo della scuola di base);
- un eccesso di oralità condiziona profondamente il funzionamento del pensiero vietandogli l'accesso all'astrazione, all'analisi, alla decodificazione di un messaggio complesso;
- per comprendere i motivi di tale condizionamento è utile rifarsi alle analisi dei filologi e degli psicologi cognitivisti sulle moda-

lità di trasmissione e di ricezione delle “enciclopedie tribali” nelle culture orali (dai primi libri della Bibbia ai poemi omerici);

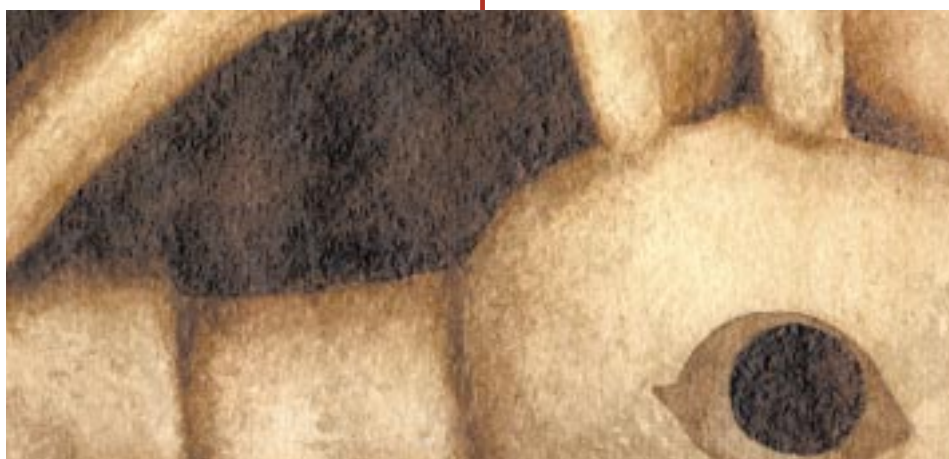
- la comunicazione orale risulta composta da messaggi ipersemplificati e “drammatizzati” che, per essere memorizzati, lavorano sulla sfera delle emozioni fino a ridurre il pubblico in stato di *trance*, e atrofizzano gradualmente la sfera del pensiero sequenziale, logico e analitico.

Vittoria Calvani

Vittoria Calvani
è autrice
di numerosi
testi scolastici
di storia
e consulente
editoriale.

Torna
l'analfabetismo:
che fare?

Compiuta questa analisi, non ci resta che prendere atto che siamo di fronte a un fenomeno dalle conseguenze imponderabili, perché non era mai accaduto che intere genera-



zioni fossero “costrette” a rifiutare un intero progetto educativo – quello proposto dalla scuola – perché non erano più in grado di comprenderlo.

Il compito degli educatori diventa a questo punto gigantesco. Oggi non basta più insegnare i contenuti delle discipline, ma occorre parallelamente *rieducare dei cervelli condizionati*. Quei ragazzi che definiamo “distratti”, “svogliati”, “irritanti” fino all’esasperazione sono prima di tutto persone che *faticano a usare il carattere sequenziale dell’intelligenza*. Lo dimostra il fatto che un’indagine europea del 2001 ha classificato “*analfabeta*” il 34% degli alunni italiani usciti dalla scuola media (il termine indica chi legge sillabando, non riesce a comprendere il significato complessivo di un testo e sa compiere solo operazioni aritmetiche elementari). E, come sempre, l’Italia risulta ai primi posti degli insuccessi.

L’esposizione che segue esamina alcune soluzioni didattiche applicate all’insegnamento della *storia*, materia fondamentale nel progetto educativo prima di tutto per i suoi *contenuti*, senza i quali avremmo smarrite generazioni senza memoria, incapaci di gestire il presente e di progettare il futuro, ma in secondo luogo perché la progressiva acquisizione delle molte “dimensioni del tempo”, la distinzione tra sequenze cronologiche e sequenze logiche e la formazione dei concetti sociali possono diventare potenti *ordinatori della conoscenza*. È un’esposizione che non pretende di insegnare metodi rivoluzionari, ma solo di riordinare e selezionare le esperienze già compiute dal corpo docente in questi ultimi anni. La maggior parte degli esempi è diretta principalmente agli insegnanti delle scuole medie, ma quasi tutti possono essere declinati verso il basso e verso l’alto, cioè da una parte verso le ultime due classi della scuola elementare, dall’altra in direzione dei bienni e delle prime tre classi degli istituti professionali.



La stimolazione delle prenoscenze al fine di suscitare emozione può avvenire con due sistemi.

Preconoscenze e coinvolgimento

Stimolare il *coinvolgimento* attraverso le prenoscenze significa far dire al ragazzo: “Guarda un po’! Questa cosa che conoscevo già è una cosa veramente importante e posso usarla a scuola”. È una reazione simile a quella del “borghese gentiluomo” di Molière, al quale il “filosofo” rivela che parlando, come tutti, egli usa la prosa: “Perbacco! Sono più di quarant’anni che faccio prosa senza saperlo! Vi ringrazio dal profondo per avermi aperto gli occhi”.¹

Arrivare alla sfera emotiva stimolando le prenoscenze

Per competere con l’oralità della comunicazione televisiva è necessario che anche noi educatori ci esercitiamo a suscitare *emozioni*. Il *cognitivismo* ci viene in aiuto traducendo questo termine della psicologia in linguaggio didattico.

La prima forma di emozione da parte di chi apprende si verifica quando si stimolano le sue *prenoscenze*. Ogni forma di apprendimento è fortemente condizionata da ciò che sappiamo già attraverso la famiglia, il gioco, i mezzi di informazione, il lavoro, la vita sociale. Attingere in prima battuta a questo disordinato patrimonio e indurre i ragazzi ad apprezzarlo, usarlo e poi metterlo in crisi, ma consapevolmente e per propria scelta, è fortemente rassicurante per gli alunni di qualsiasi fascia d’età e di qualsiasi ordine di scuola.

Dal presente al passato

Uno dei sistemi di coinvolgimento che più si sono affermati nell’insegnamento della storia è quello di partire dall’esperienza del *presente* per creare dei legami con il passato. Questo sistema ha ricevuto la più fervida benedizione degli storici stessi, a patto però che non degeneri nell’attualizzazione del passato, il quale è per antonomasia “diverso”. Non si può entrare correttamente e utilmente nelle profondità del tempo senza raggiungere lo scopo di creare un contrasto, cogliendo le enormi differenze tra noi e le altre civiltà. Se voglio capire la società romana repubblicana, la compattezza delle sue legioni, la formazione del latifondo, persino l’originalità della sua arte del ritratto, dovrò prima di tutto immergermi nella cupa atmosfera di una famiglia dove la donna non conta quasi nulla, un padre-padrone tiranneggia tutti gli altri membri, ha il diritto di far esporre i neonati condannandoli in pratica a morte e tiene i figli maschi in una situazione di soggezione finché gli resta un fiato di vita. Dovrò capire la situazione di un uomo adulto e sposato che partecipa alla vita

pubblica, magari viene eletto a una magistratura, ma non può disporre del denaro di famiglia e può essere punito dal padre anche con pene corporali umilianti. Questo tipo di organizzazione giuridica non ha nulla a che vedere con la famiglia italiana odierna, così come un partito di massa attuale è qualcosa di radicalmente diverso da Tories e Whigs o dalla Destra storica di Cavour. Braudel tuttavia ci ricorda anche che “la storia di una civiltà è la ricerca, fra le coordinate del passato, di quelle che rimangono ancora valide” e che bisogna “isolare tutti i punti nei quali si determina un cortocircuito tra presente e passato”.² Tra le coordinate ancora valide vi sono prima di tutto i *fenomeni di lunga durata* che nascono da una “svolta” epocale. Non è affatto scorretto chiedere a un alunno di prima media che cosa ha mangiato il giorno prima per poi arrivare gradualmente alla rivoluzione neolitica o partire dal cellulare che ha in tasca per fargli comprendere quale enorme cambiamento rappresentò la nascita della categoria dei consumatori durante la Seconda rivoluzione industriale. Inoltre vi sono i *“fenomeni carsici”*, cioè quegli eventi che all’istante sembrano conclusi per sempre e che poi riemergono quando meno l’umanità se lo aspetta. Ecco due esempi.

Primo esempio

Chi ha visto in televisione Bin Laden? Con quali motivazioni gli integralisti islamici giustificano la jihad contro l’Occidente? Perché il papa ha chiesto tante volte perdono per i torti compiuti dalla Chiesa contro altre religioni? Perché il 27 gennaio 2001 ha riunito gli esponenti di tutte le religioni del mondo e ha voluto che pregassero insieme? Risalendo all’indietro possiamo arrivare fino alle Crociate e spiegare perché nel lontano 1951 Steven Runciman, il grande storico inglese di questo movimento, scrisse a epilogo della sua opera:

Ancora più dannosi furono gli effetti della guerra santa [la Crociata] sullo spirito dell’Islam. Agli inizi l’Islam non era intollerante: Maometto stesso pensava che gli ebrei e i cristiani avessero ricevuto una rivelazione parziale e che perciò non dovessero venire perseguitati. Sotto i primi califfi, i cristiani ebbero una posizione di rilievo nella società araba (...) La guerra santa iniziata dai Franchi distrusse questi buoni rapporti. La feroce intolleranza mostrata dai crociati ebbe come risposta una crescente intolleranza da parte musulmana. Il grande senso di umanità di Saladino e della sua famiglia doveva ben presto mostrarsi raro tra i suoi correligionari. In seguito i mamelucchi si mostrarono non meno rigidi dei Franchi e i cristiani furono i primi a soffrirne. I musulmani si richiusero dietro la cortina della loro fede; e una fede intollerante è incapace di progresso (...) Le Crociate non furono altro che un lungo atto di intolleranza compiuto nel nome di Dio e quindi un peccato contro lo Spirito Santo.³

Secondo esempio

Che cosa sapete di Palestinesi e Israeliani? E poi all’indietro, l’Olocausto, che diede agli ebrei l’autorizzazione morale per occupare la Palestina e fondarvi uno Stato, e gli eventi della Prima guerra mondiale: se le trame segrete di Francia e Gran Bretagna non avessero impedito la formazione del grande Stato arabo per il quale le tribù beduine avevano combattuto contro i Turchi, trascinate da Lawrence d’Arabia (l’omonimo film è da vedere con tutta la classe), forse lo Stato d’Israele non sarebbe nato in Palestina, ma in Argentina o altrove (come lo stesso sionismo aveva ipotizzato all’inizio) e questo problema non sarebbe mai sorto.

La mappa concettuale

Il secondo sistema per provocare il coinvolgimento è quello di costruire insieme alla classe una mappa concettuale, la quale avrà poi anche il vantaggio di educare gli alunni all’autocontrollo del processo formativo.⁴ A fondo pagina ho schematizzato e “tradotto” in procedure utili per l’insegnamento della storia nelle medie il metodo suggerito per il liceo scientifico da un professore di chimica.⁵ Ponendosi come un “allenatore” che aiuta gli studenti a utilizzare ciò che sanno e a capire ciò che fanno, l’insegnante va alla lavagna e scrive la prima parola...

Costruire con la classe una mappa concettuale

1. Scrivere sulla lavagna una o più parole verosimilmente note agli alunni relative all’argomento che si vuole trattare. Esempio:

DITTATURA

2. Invitare ciascun alunno a pensare e scrivere per proprio conto altre parole attinenti a quelle scritte sulla lavagna. Esempio:

CAPO - POTERE ASSOLUTO - TERRORE - LEGGI SPECIALI

3. Non dare valutazioni a ciò che scrivono. Chi fa lo spiritoso sarà punito dal fatto che a mano a mano che si va avanti le sue parole saranno eliminate perché non rientrano in alcuna catena logica.

4. Invitare ciascun alunno a formulare frasi di senso compiuto contenenti la parola iniziale e le parole da loro elencate. Esempio:

NELLA DITTATURA IL CAPO HA IL POTERE ASSOLUTO...

5. A questo punto bisogna chiarire la differenza tra concetto e connettivo. In genere gli alunni non hanno difficoltà a riconoscere come concetti le parole da essi stessi elencate e come connettivi le parti del periodo che legano i concetti stessi.

6. Quindi insegnare semplici regole:

- i concetti vanno circondati da un ovale o da un rettangolo e scritti in maiuscolo
- i connettivi non vanno circondati e vanno scritti in minuscolo
- concetti e connettivi vanno legati da tratti orizzontali o verticali

7. Più difficile è insegnare a mettere **in derivazione** i concetti legati da nessi di causa ed effetto e **in parallelo** quelli che sono tutti alla pari in quanto conseguenze di uno stesso fenomeno. Questo, tuttavia, è, al di là del coinvolgimento, il cuore dell’insegnamento della storia. È qui infatti che le sequenze logiche si distinguono da quelle cronologiche (una conseguenza “in parallelo” può essere anche lontana dalle altre nel tempo) e che le gerarchie sono determinate invece da nessi causali.

8. La mappa deve diventare un *work in progress*. È inevitabile che la prima parte sia costruita dall’insegnante, ma poi sarà trasferita su un cartellone e, a mano a mano che lo studio del Modulo o dell’Unità va avanti, sarà precisata e arricchita con il contributo di tutti.

Preconoscenze e spaesamento

La tecnica dello *spaesamento*, all'opposto delle precedenti, fa leva sul fatto che il passato è lontano e diverso e che quindi dalle preconoscenze può nascere lo *stupore*, un atteggiamento emotivo che veicola domande al testo, agli altri, a se stessi.⁶

Hilda Girardet raccontò le esperienze condotte a questo scopo negli anni Novanta nell'ambito di una ricerca diretta da Clotilde Pontecorvo.⁷ Il gruppo di ricerca lesse ad alta voce un testo medievale, adattato e ridotto, a una serie di classi II delle scuole medie e di classi IV delle scuole elementari. Si trattava del *Giuramento della pace* del vescovo Guarino di Beauvais (1023-1025), cioè di uno dei tanti documenti con cui i vescovi dell'epoca tentarono di imporre ai cavalieri la Tregua di Dio per moderare le loro violenze. Il testo letto nelle classi era questo:

Non invaderò in nessun modo una chiesa, né i magazzini che stanno dentro la cinta della chiesa, salvo se un malfattore vi sia entrato.

Non attaccherò il prete o il monaco se non portano armi.

Non prenderò il bue, la vacca, il maiale, la pecora, l'agnello, la capra, l'asino e il suo fardello, la giumenta e il suo puledro.

Non assalirò il contadino né la contadina, non prenderò il loro denaro, non rovinerò i loro averi con la scusa della guerra.

Mulo o mula, cavallo o giumenta e puledro che sono al pascolo, non ne ruberò nessuno da marzo a Ognissanti.

Non taglierò né sradicherò né vendemmierò le viti degli altri con la scusa della guerra; non distruggerò mulini e non ruberò il grano che vi si trova, salvo quando sarò in spedizione militare.

La reazione dei due livelli di classi fu molto simile. Solo in un secondo momento gli alunni rilevarono le informazioni date dalla



fonte (che c'erano i mulini, che le chiese avevano dei magazzini ecc.). Al primo ascolto, invece, essi furono colpiti dai dati sorprendenti, i quali generarono un vero e proprio conflitto cognitivo con la mappa delle loro preconoscenze: come potevano esserci dei preti armati, come mai i cavalieri rubavano (i cavalieri sono sempre buoni), perché il divieto di rubare durava solo da marzo a Ognissanti ecc. La Girardet racconta

tutte le tappe attraverso le quali, da questo conflitto cognitivo (che spesso tentavano di risolvere con altri fraintendimenti del genere "chi ha scritto il documento ci ha messo apposta degli errori"), gli alunni giungessero alla fine ad accettare l'autenticità del documento, a collocarlo nel tempo ("Ti confondi con oggi" dice a un certo punto una bambina al suo compagno) e a chiedere di andare avanti nella conoscenza del Medioevo.

Note 1. Molière, *Il borghese gentiluomo*, atto secondo, scena quarta.

2. F. Braudel, *Il mondo attuale*, tomo primo, Torino, Einaudi, 1966, p. 43.

3. S. Runciman, *Storia delle Crociate*, 2 voll., Torino, Einaudi, 1993, p. 1088.

4. M. Bellagente, *Tecnologie del controllo e mappe concettuali*, «Res» 17, p. 9 sgg.

5. M. Artoni, *Mappe concettuali e didattica modulare*, «Res» 19, p. 58 sgg.

6. R. Mazzeo, *Come insegnare a studiare*, «Res» 5, p. 30.

7. H. Girardet, *Un curriculum di storia come costruzione di reti concettuali*, 1994.